

ÁFRICA-EUROPA:
COOPERAÇÃO ACADÉMICA

© Fundação Friedrich Ebert

Título original

África-Europa: Cooperação Académica

Organizadores

*André Corsino Tolentino, Angela Sofia Coutinho,
Markus Wochnik, Nancy Curado Tolentino,
Reinhard Naumann e Sónia Borges*

Capa

Daniel Barradas

Composição

Alfanumérico, L.^{da}

Impressão

Gráfica Manuel Barbosa & Filhos, L.^{da}

Depósito legal n.º 282 483/08

ISBN: 978-989-8005-04-5

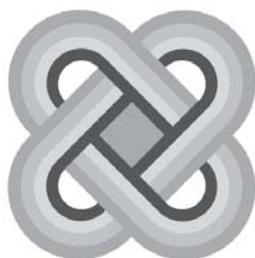
FUNDAÇÃO FRIEDRICH EBERT

Av. Sidónio Pais, 16-1.º D.¹⁰

1050-215 Lisboa

e-mail: info@feslisbon.org

Telef. 21 357 33 75/21 357 34 93 • Fax 21 357 34 22



ÁFRICA : EUROPA

COOPERAÇÃO ACADÉMICA

ALÍCIA BORGES MÅNSSON : ALÍCIA LOPES
ARAÚJO : ANDRÉ CORSINO TOLENTINO :
ÂNGELA SOFIA COUTINHO : ANTÓNIO A. DA
GRAÇA : ANTÓNIO DO ROSÁRIO OLIVEIRA
: CARLA SÁ : CARLOS CARDOSO : CARLOS
LOPES : CARLOS ROCHA : CLARA CARVALHO
: CLÁUDIA LEITÃO : CRISTINA MONTALVÃO
SARMENTO : DIETER NEUBERT : EUGÉNIO
SILVA : FÁTIMA MONTEIRO : FILIPE ZAU :
GABRIELA TEJADA : IOLANDA ÉVORA : JORGE
BRITO : JORGE CARLOS FONSECA : JOSÉ
FORTES LOPES : JÚLIO PEDROSA : LÍGIA
ÉVORA : MARIA DA GRAÇA CARVALHO : MARIA
EMÍLIA CATELA : MARIA JOÃO ALBERNAZ :
MÁRIO FRESTA : NARCISO MATOS : PAULINO
LIMA FORTES : PIERRE FRANKLIN TAVARES :

Agradecemos às pessoas e às instituições que contribuíram para a realização desta publicação e do Workshop e Conferência que estiveram na sua origem:

África Debate, Daniel Barradas, Ernestina Santos, Institutos Culturais Nacionais da União Europeia (EUNIC), Fernando Cerqueira (Alfanumérico), Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), Fundação Luso-Americana (FLAD), Isabel Ferreira, Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento (IPAD)

Muitas foram as pessoas que ajudaram a transformar a ideia do debate sobre a cooperação académica entre a África e Europa na realidade que este livro reflecte. Os seus nomes estão na capa, na ficha técnica, no prefácio ou no posfácio. Mas há aquelas que estão inscritas apenas no coração dos co-organizadores. É para elas que vai este fim de parágrafo.

Índice

Prefácio	13
----------------	----

COOPERAÇÃO ACADÊMICA ENTRE ÁFRICA E EUROPA

Cooperação universitária entre Alemanha e África — desafios e alguns ensinamentos	
DIETER NEUBERT	17
A experiência do CODESRIA em matéria de cooperação académica	
CARLOS CARDOSO	43
Os quatro desafios para a cooperação académica	
CARLOS LOPES	59
Cooperação académica entre África e Europa	
MARIA DA GRAÇA CARVALHO/MARIA JOÃO ALBERNAZ	71
Uma cooperação académica e científica internacional em prol do avanço do desenvolvimento em África	
GABRIELA TEJADA	85

MODELOS DE ORGANIZAÇÃO E FINANCIAMENTO SUSTENTÁVEIS

Uma universidade local, ajustada às realidades e às opções de desenvolvimento do país	
NARCISO MATOS	93

Potencialidades da Universidade de Cabo Verde	
CARLA SÁ	107
REDES DE CONHECIMENTO E CRIAÇÃO DE CENTROS DE EXCELÊNCIA	
Arquitecturas em rede	
CRISTINA MONTALVÃO SARMENTO	117
Intercâmbio cultural no Atlântico Sul e a cooperação académica	
CLAUDIA LEITÃO	127
Redes de conhecimento e criação de centros de excelência — a experiência da Universidade de Aveiro	
JÚLIO PEDROSA	153
COOPERAÇÃO NO ESPAÇO DA LÍNGUA PORTUGUESA E O CASO DE CABO VERDE	
A Universidade Pública de Cabo Verde «braço teórico do Estado»	
PIERRE FRANKLIN TAVARES	161
A internacionalidade como dimensão estratégica da Universidade de Cabo Verde	
ALÍCIA BORGES MÁNSSON	169
CONTRIBUTOS	
Cooperação académica entre África e Europa: o caso de Cabo Verde	
ALÍCIA LOPES ARAÚJO	177
Remessas sociais: factor estratégico de desenvolvimento?	
ANTÓNIO A. DA GRAÇA	183
A globalização, a sociedade do conhecimento e o papel da universidade	
CARLOS ROCHA	193
Cooperação académica Europa-África	
CLARA CARVALHO	197
Cooperação académica entre África e Europa para a sociedade do conhecimento	
EUGÉNIO SILVA	201

A cooperação académica entre África e a Europa para a sociedade do conhecimento FILIPE ZAU	205
Cooperação académica entre África e Europa IOLANDA ÉVORA	209
Eis uma universidade empreendedora e transdisciplinar ao serviço de Cabo Verde JORGE BRITO	213
Alguns tópicos sobre cooperação académica Europa/África, a partir de um contexto determinado (o cabo-verdiano) JORGE CARLOS FONSECA	217
Algumas reflexões sobre a problemática do Ensino Superior em Cabo Verde JOSÉ FORTES LOPES	221
Cooperação académica entre a África e a Europa: reconstruir a semântica MÁRIO FRESTA	227
A universidade do século XXI em Cabo Verde e a cooperação académica PAULINO LIMA FORTES	241

RESUMOS

JORGE CARLOS FONSECA	251
MARIA EMÍLIA CATELA	255

POSFÁCIO

ANDRÉ CORSINO TOLENTINO/ÂNGELA SOFIA COUTINHO	261
---	-----

ANEXOS

Textos do I Colóquio sobre a Universidade de Cabo Verde organizado pela Associação África Debate, em 2004, no ISCTE, Lisboa	
Universidade de Cabo Verde por um Plano de Acção ¹ ANDRÉ CORSINO TOLENTINO	265

Contributo para o projecto de uma universidade em Cabo Verde	
ANTÓNIO DO ROSÁRIO OLIVEIRA	281
A Universidade Pública de Cabo Verde: contribuições para um modelo conceptual, organizacional e de financiamento	
FÁTIMA MONTEIRO	289
Crítica da Mestre Lígia Évora à proposta da Doutora Fátima Monteiro	
LÍGIA ÉVORA	299
Resposta da Doutora Fátima Monteiro	
FÁTIMA MONTEIRO	303
Respostas do investigador Dr. André Corsino Tolentino às perguntas feitas pelo público presente no colóquio	
ANDRÉ CORSINO TOLENTINO	307

Prefácio

Em Novembro de 2007, durante a Presidência Portuguesa da União Europeia e em vésperas da cimeira Europa-África, as instituições responsáveis por esta publicação promoveram um *Workshop* Internacional sobre o tema *Cooperação Académica entre África e Europa, para a Sociedade do Conhecimento*. Pretendeu-se levantar as principais questões com que se debatem as sociedades africanas relativamente aos desafios da *Sociedade do Conhecimento*. O objectivo da iniciativa foi tanto identificar os principais problemas enfrentados pelo Ensino Superior em África, como agente primordial neste processo, como identificar as suas potencialidades e, nomeadamente, os desafios que se colocam à cooperação entre os continentes africano e europeu nesse domínio.

Participaram no *Workshop* cerca de 70 especialistas, na sua maioria africanos e europeus, mas também do continente americano. O debate foi organizado em três painéis: «Cooperação académica entre África e Europa», «Modelos de organização e financiamento sustentáveis» e «Redes de conhecimento e criação de centros de excelência». O grupo de participantes foi constituído tanto por académicos de grande prestígio, como por jovens em início de carreira; por profissionais com experiência política e governamental e ainda por representantes de organismos internacionais.

O *Workshop* foi promovido por Fundação Friedrich Ebert, África Debate, Secretariado Executivo da CPLP, embaixada de Cabo Verde em Portugal e Goethe-

Institut. Beneficiou do patrocínio do Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, Fundação para Ciência e Tecnologia, Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento e Associação dos Institutos Nacionais da União Europeia para a Cultura.

Ao *Workshop* acima referido seguiu-se uma Conferência Internacional sobre o tema *Cooperação Académica entre África e Europa: O Caso de Cabo Verde*. Esta segunda iniciativa contou com a participação dos intervenientes no *Workshop* e um público composto por um considerável número de africanos residentes em Portugal, na sua maioria cabo-verdianos, e académicos portugueses interessados em assuntos africanos. A conferência foi promovida pelo mesmo grupo de organizações, exceptuando a embaixada de Cabo Verde, e dividiu-se em dois blocos temáticos, nomeadamente «Cooperação académica no quadro de organizações internacionais» e «Cooperação académica — o caso de Cabo Verde».

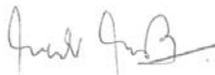
A presente publicação reproduz a maioria das intervenções nos dois eventos acima referidos, acrescentando no anexo grande parte das intervenções do colóquio sobre a Universidade de Cabo Verde, organizado em 2004 por África Debate.

Os promotores esperam contribuir com esta publicação para uma melhor compreensão das oportunidades e dos constrangimentos da *Cooperação Académica entre África e Europa* no contexto actual de transição para a *Sociedade do Conhecimento*.

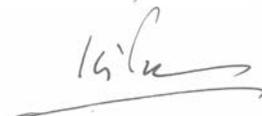
Lisboa, Maio de 2008



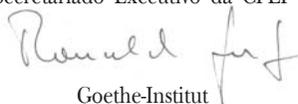
Fundação Friedrich Ebert



Embaixada de Cabo Verde em Portugal



Secretariado Executivo da CPLP



Goethe-Institut

COOPERAÇÃO ACADÊMICA
ENTRE ÁFRICA E EUROPA

Cooperação universitária entre Alemanha e África — desafios e alguns ensinamentos¹

DIETER NEUBERT*

Introdução

A cooperação académica entre a Europa e a África é parte integrante do desenvolvimento do sistema universitário africano. Os primeiros académicos africanos formaram-se em universidades europeias. E há ainda jovens africanos que vêm para a Europa para estudar, embora, naturalmente, outros prossigam os seus estudos na América do Norte e mesmo na Ásia.

Desde a criação das primeiras universidades africanas, estudiosos e cientistas europeus, assim como alguns americanos e indianos, estiveram envolvidos no ensino e na investigação em África. Por exemplo, no final dos anos 50 e durante os anos 60 uma série de estudiosos bem conhecidos, principalmente da Europa, ensinaram na Universidade de Makerere no Uganda e na Universi-

¹ Este trabalho foi publicado pela primeira vez em língua inglesa em Stefan Schmid and Eike W. Schamp (eds.), *Academic Cooperation with Africa — Options and Challenges*. Tradução do Inglês para o Português de Nancy Curado Tolentino.

* Professor de Sociologia na Universidade de Bayreuth (Alemanha). Dirige o «Humanities Collaborative Research Centre SFB/FK 560» na mesma universidade. Tem numerosas publicações na área da sociologia política de África.

dade de Dar-es-Salam na Tanzânia. Ambas as universidades eram nessa altura importantes centros de formação e conhecimento. A maioria das universidades africanas que vieram a ser fundadas mais tarde, recorreram no início a professores da Europa e da América do Norte. Actualmente, as universidades africanas têm sido, em grande parte, africanizadas no sentido em que a maioria dos seus professores são agora africanos.

A situação da maioria das universidades africanas é bem conhecida. Elas têm de lidar com classes superlotadas, bibliotecas ineficientes, falta de equipamentos e por vezes edifícios muito mal conservados. As poucas universidades que funcionam bem situam-se principalmente na África do Sul. Apesar de todos os problemas e da limitação de capacidades, as universidades africanas funcionam e, mais do que nunca, têm vindo a proporcionar o acesso ao ensino superior a um número crescente de jovens africanos.

Actualmente, a sabedoria africana tem ganho reputação mundial. No entanto, muitos dos académicos africanos internacionalmente conhecidos deixaram de ensinar em universidades africanas. Eles leccionam cadeiras em universidades no Norte, exercem cátedras temporárias ou trabalham nos melhor equipados e mais bem pagos institutos de investigação em África. A qualidade das universidades varia. Apenas algumas universidades, especialmente da África do Sul ou do Norte de África, podem competir internacionalmente em termos de qualidade do ensino e da investigação.

Neste contexto, a cooperação entre as universidades europeias e africanas serve vários propósitos:

- ensino e formação (incluindo os doutorandos);
- investigação;
- e, muitas vezes, o apoio para o desenvolvimento estrutural e organizacional das universidades africanas.

O ensaio aqui apresentado centra-se na organização da cooperação entre as universidades alemãs e africanas. Quando tentamos

compreender os desafios, obstáculos e incentivos da cooperação, temos de ter em conta as diferenças nas prioridades destas universidades, os diferentes tipos de carreira e a sua influência sobre a cooperação, as estruturas de financiamento, as estruturas de decisão e algumas questões específicas ligadas ao ensino, que é uma área muito importante no domínio da cooperação.

Este ensaio é essencialmente baseado em experiências de Bayreuth, mas não só². Os pontos que aqui menciono não são específicos para Bayreuth, mas descrevem a cooperação com a África a partir de uma perspectiva alemã mais geral. Portanto, não vou apresentar uma avaliação das actividades de Bayreuth. No entanto, algumas informações contextuais sobre esta universidade podem ser úteis.

A Universidade de Bayreuth é um dos maiores centros de estudos africanos na Europa. Embora o foco seja nas humanidades, a disciplina de estudos africanos também envolve as ciências naturais, o direito e a economia³. As actividades são coordenadas pelo Instituto de Estudos Africanos⁴.

Desde a sua fundação, no início dos anos 70, o Instituto de Estudos Africanos de Bayreuth desenvolve contactos e parcerias em toda a África (incluindo a África do Norte). Com base no amplo leque de disciplinas oferecidas, a Universidade de Bayreuth tem uma longa, ampla e intensa experiência de cooperação com universidades africanas. Para além de inúmeros contac-

² Tenho estado envolvido em parcerias Norte-Sul nas Universidades de Bayreuth, Mainz e Hohenheim.

³ As disciplinas envolvidas são: Antropologia Social, Geografia, Linguística (Africano, Inglês, Línguas Românicas e Árabe), Literatura (Inglês, Línguas Românicas e Literatura Oral Africana), História, Estudos Islâmicos e Estudos Religiosos, Arte Moderna e Mídia, Sociologia, Direito, Economia, Ecologia e Biologia. Ao todo, cerca de 50 professores e docentes e cerca de 50 bolseiros de investigação e doutorandos estão envolvidos em estudos sobre a África.

⁴ www.ias.uni-bayreuth.de.

tos individuais com estudiosos africanos de quase todos os países, a universidade colabora a nível institucional com 30 universidades africanas em 24 países do continente.⁵

Todas as formas possíveis de cooperação são exploradas. As principais e mais recentes actividades incluem:

- ensino e formação de estudantes africanos em Bayreuth;
- alunos de licenciatura e mestrado (poucos);
- doutorandos com um programa de pesquisa individual supervisionado por um único mentor;
- doutorandos integrados num programa de investigação colaborativo (2000-2007);
- três programas especialmente para doutorandos africanos financiados pela Fundação Volkswagen (desde 2005);
- doutorandos integrados na recém criada Escola Internacional de Estudos Africanos de Bayreuth (BIGSAS)⁶.

Investigação:

- vários projectos individuais com diversos parceiros africanos em todas as disciplinas;
- projecto conjunto de investigação sobre a «Acção local no contexto da globalização» com envolvimento de parceiros africanos (2000-2007).

Visitas de estudiosos africanos⁷:

- visitas para dois destacados estudiosos africanos leccionarem temporariamente;

⁵ Abidjan, Adis Abeba, Al Minia, Argel, Bamako, Buéa, Cidade do Cabo, Cotonou, Dakar, Dar-es-Salam, Durban, Eldoret, Ifrane, Kampala, Cartum, Kinshasa, Legon, Lomé, Luanda, Maiduguri, Maputo, Maseno, Nairobi, Niamey, Ouagadougou, Rabat, Sfax, Stellenbosch, Tizi Ouzou e Zanzibar.

⁶ www.bigsas.uni-bayreuth.de.

⁷ Veja o banco de dados no site www.ias.uni-bayreuth.de.

- visitas de médio prazo (financiadas principalmente pelo Serviço Alemão de Intercâmbio Académico ou pela Fundação Humboldt);
- visitas de curto prazo.

Estas formas e instrumentos de cooperação foram desenvolvidos ao longo de mais de 25 anos de experiência. As actividades em Bayreuth cobrem a maior parte das formas de cooperação entre universidades alemãs e africanas. A cooperação em si não tem sido um tema específico de investigação. Portanto, as minhas conclusões devem ser vistas como reflexões sobre esta experiência e tendo por objectivo abordar determinadas questões⁸. Por outras palavras, esta não é uma descrição das actividades de Bayreuth. O aprofundamento da cooperação com a África ao nível universitário exige, por uma questão de muito maior importância, a análise dos desafios e problemas da cooperação entre a Alemanha e a África. Tento analisar estas questões de forma sistemática. Em vez de apresentar os nossos êxitos, que possuímos e dos quais estamos orgulhosos, na minha conclusão vou discutir os ensinamentos que devem ajudar-nos a ultrapassar os obstáculos no caminho para uma forma de cooperação que seja frutuosa para ambas as partes.

Sei que a sistematização corre sempre riscos de simplificação. Uma simplificação óbvia é a utilização dessas grandes categorias como «África» e «Alemanha». Se, por um lado, as universidades alemãs enfrentam condições semelhantes relativamente à cooperação com os parceiros africanos, a realidade do lado africano é

⁸ Considerando que este trabalho apresenta experiências práticas, um artigo sobre a cooperação Europa-África escrito por Veronika Fues («Cooperação em investigação entre Alemanha e África. Práticas, problemas e políticas», *Afrika Spektrum* 3, 2007) apresenta não só uma excelente análise, mas também uma visão abrangente da literatura actual. Os tópicos básicos e as conclusões são compatíveis.

muito mais complicada. Mesmo quando falamos apenas sobre a África ao Sul do Saara e excluindo o caso especial da África do Sul, a África permanece extremamente diversificada, resistindo assim à generalização. No meu ensaio vou focar as universidades africanas, que continuam a ter de lutar para atingir elevados padrões internacionais; estão sobrecarregadas de problemas; e estão interessadas em apoios a partir do Norte. Visando ser simples, não vou mais diferenciar as várias universidades. Uso a justaposição de universidades africanas *versus* alemãs, para trazer para o primeiro plano os desafios de forma mais clara.

Outra simplificação é a categoria de «universidade» em si. A lista das formas de cooperação mostra a diversidade dos actores envolvidos. Isto inclui a gestão universitária, professores, docentes, doutorandos e estudantes. Todas elas têm diferentes expectativas e possibilidades de cooperação. Quando falo de universidades o meu enfoque é sobre os principais decisores, como a gestão universitária, e em relação às decisões académicas, os professores experientes e os professores catedráticos. Eles não só decidem sobre a cooperação, mas também são responsáveis pela sua sustentabilidade.

As experiências que tenciono apresentar aplicam-se à cooperação entre Alemanha e África. Isto reflecte o importante papel das estruturas da universidade nacional e do sistema de financiamento na prática da cooperação. Alguns dos desafios podem ser específicos da situação alemã, outros porém são semelhantes noutros países da Europa e da América do Norte, no que concerne à cooperação com África.

A necessidade de cooperação

Ninguém duvida de que a cooperação académica com a África é realmente necessária e fecunda. Ambos os lados têm muito boas

razões para a cooperação. No lado alemão, em especial no que respeita a Estudos Africanos, a cooperação com universidades africanas é uma obrigação. Na realidade, assim como para os Estudos Africanos, é também do interesse de outras disciplinas. Especialmente as Geociências e a Biologia que conduzem investigação em todas as partes do mundo.

As licenças de investigação — nos países que as exigem — são normalmente concedidas quando um parceiro africano está envolvido. Mesmo a nível local, os investigadores podem ser indagados sobre o envolvimento de instituições africanas na investigação. Esta restrição pode ser ultrapassada através da cooperação com uma organização virada para o desenvolvimento, seja ela alemã ou internacional. No entanto, sem o envolvimento de parceiros africanos na investigação perde-se a perspectiva africana. Além disso, a investigação em África sem parceiros africanos é dificilmente legitimada. Finalmente, os doadores de bolsas de investigação em Estudos Africanos também esperam cooperar com instituições africanas. Nas universidades alemãs a distribuição dos recursos para os departamentos é cada vez mais influenciada pelos resultados das avaliações. Um dos critérios de avaliação é a cooperação internacional. Portanto, em todas as disciplinas as parcerias internacionais são muito valorizadas.

As universidades e os pesquisadores africanos também têm boas razões para cooperar com a Europa e, portanto, com a Alemanha. No entanto, as razões normalmente diferem das do lado alemão.

Especialmente nas Ciências Sociais e Humanas, a esmagadora maioria das pesquisas empíricas realizadas em universidades africanas concentra-se em África. Portanto, os investigadores africanos não estão normalmente interessados na Europa como uma área ou tópico de investigação. O seu interesse na cooperação é na medida em que esta pode apoiar directa ou indirectamente o seu trabalho em África. Um ponto importante é a necessidade de

obter acesso a fundos para viagens, bolsas de investigação, bolsas de estudo, convites e fundos para bibliotecas, equipamento de laboratório ou para infraestruturas técnicas, como computadores.

Algumas universidades africanas ainda não têm o direito de conceder graus de doutor e, por vezes, em algumas disciplinas, nem mesmo de mestre. As parcerias e as bolsas de estudo para professores proporcionam a possibilidade de qualificação e, com a ajuda de um parceiro europeu, de poder desenvolver os cursos de mestrado e doutoramento em falta. Assim como acontece com as universidades europeias, as relações internacionais contribuem para aumentar a reputação e a cooperação académica pode facilitar o acesso a redes internacionais de pesquisa.

Desafios da cooperação: diferentes prioridades

As universidades africanas e alemãs têm prioridades diferentes. Uma clara diferença pode ser constatada no equilíbrio entre ensino e investigação. Nas universidades alemãs o ensino e a investigação são igualmente importantes. Isto é expresso nas regras e nas leis que regulam o estatuto das universidades. Pelo menos formalmente, cada professor tem que dispor de tempo suficiente para a investigação paralelamente às suas funções de ensino. Embora já não exista tal equilíbrio, a investigação ainda detém um papel central e essencial para o mérito da investigação académica. A importância da investigação nas universidades alemãs é sublinhada por uma iniciativa a nível nacional e estatal, através da qual as universidades serão financiadas em 1,9 mil milhões de euros para 2006-2011, com base numa distribuição competitiva em toda a Alemanha. Em África as universidades são, em primeira instância, instituições de ensino superior e a sua tarefa principal é leccionar. A investigação faz parte das tarefas do pessoal universitário, é apenas complementar ao ensino.

Outra diferença notória é a mistura de diferentes tipos de investigação e actividades profissionais, como investigação fundamental, investigação aplicada, consultoria, actividades ligadas ao desenvolvimento e à prestação de serviços. Essa mistura varia na Europa e em África, de acordo com as disciplinas envolvidas. As diferenças entre disciplinas poderão até ser mais fortes do que as diferenças entre os grupos de vários estatutos (professores, assistentes, doutorandos, etc.) A diferença é claramente pronunciada nas Ciências Sociais. A investigação fundamental nas Ciências Sociais alemãs tende a ser realizada com base em altos padrões de qualidade. Também existe a investigação aplicada, mas esta é secundária. As consultorias são ainda de menor importância. Em África a situação tende a ser diferente. Espera-se que as universidades tenham um compromisso social. Espera-se que a investigação tenha um impacto sobre a sociedade, no sentido em que os resultados são esperados para serem de uso prático e imediato. Portanto, a investigação social é, em primeira instância, investigação aplicada. A investigação fundamental só pode ser complementar e tende a ter problemas de legitimidade. Em muitos países a sociedade também espera actividades directas de desenvolvimento. É esperado que a universidade prove a sua utilidade através da implementação de actividades ligadas ao desenvolvimento, mesmo sem ter uma componente de investigação. Ela pode simplesmente prestar serviços directamente à comunidade como, por exemplo, extensão das actividades de um corpo docente agrícola, projectos de desenvolvimento para a comunidade ou actividades sociais prestadas pelo departamento de Ciências Sociais.

Nos Estudos Culturais, a diferença é menos evidente. Na Alemanha a investigação fundamental domina como nas Ciências Sociais. No entanto, em África a investigação fundamental também pode ser realizada, visto que os estudos culturais dificilmente podem fornecer resultados directos da investigação, como o fazem as Ciências Sociais. No entanto, os Estudos Culturais em

África são alvo de alguma pressão para fornecer actividades e resultados úteis e directos.

Na Alemanha, disciplinas como a Economia (especialmente Gestão de Empresas), Direito, Engenharia ou Agricultura incluem muito mais actividades de investigação aplicada e de consultoria do que os Estudos Culturais ou as Ciências Sociais. Os departamentos médicos até estão envolvidos com os seus próprios hospitais, prestando serviços directamente. Em África, a investigação aplicada e a consultoria são actividades ainda mais importantes do que na Alemanha. Mas devido à importância da investigação aplicada na Alemanha, existe uma considerável sobreposição com a mistura de tipos de pesquisa e actividades profissionais africana. Portanto, os investigadores alemães podem adaptar-se muito mais facilmente à pressão dos seus colegas africanos, no que toca à investigação aplicada. Mas, mesmo naquelas disciplinas com uma forte componente aplicada, as universidades alemãs dificilmente estão dispostas a conduzir actividades de desenvolvimento próprias.

Na Alemanha, em Ciências Naturais, a orientação para a investigação fundamental é provavelmente a mais forte de todas. Mesmo que um cientista natural africano quisesse dar preferência à investigação fundamental, dificilmente poderia seguir esse caminho. Geralmente necessitam de infraestruturas de investigação com elevada qualidade, laboratórios caros, equipamentos de medição e dispositivos técnicos. Muitas vezes, têm de optar pela investigação aplicada que é mais simples.

Mesmo quando se consideram as diferenças disciplinares, pode ser notado um claro padrão. Na Alemanha a investigação fundamental desempenha um papel importante em todas as disciplinas. Em algumas encontramos também a investigação aplicada e as actividades de consultoria. A prestação de serviços é restrita à Medicina e actividades de investigação puramente de desenvolvimento, numa área geográfica como África, são difícil-

mente aceites como uma tarefa para uma universidade. A maior e mais importante agência de financiamento alemã (Fundação de Pesquisa Alemã) salienta claramente que as actividades de desenvolvimento ou de prestação de serviços não são financiadas, a prioridade é dada à investigação fundamental.

Em África, a investigação fundamental é apenas incontestada em algumas disciplinas dos Estudos Culturais. Na maioria das disciplinas, há uma forte pressão para a investigação aplicada e, se possível, para actividades de desenvolvimento e prestação de serviços.

Isto não só marca diferentes pontos de partida entre parceiros alemães e africanos, mas também pode criar tensões aquando do desenvolvimento de um projecto em comum. Os objectivos estratégicos simplesmente não coincidem. Em projectos comuns, terão de ser feitos esforços especiais para encontrar formas de combinar os diferentes e muitas vezes contraditórios objectivos e de convencer a agência de financiamento a apoiar uma proposta de certa forma heterogénea.

Desafios da cooperação: padrões de carreira diferentes

As carreiras académicas alemãs têm um forte enfoque na investigação. A posição de um professor é atraente e tem um elevado estatuto social. Os professores a tempo inteiro têm a segurança de um trabalho ao longo da vida e, comparativamente, um bom regime de pensões. Isto é excepcional, porque apenas alguns outros cargos em universidades alemãs são do quadro. Os salários dos professores são muito bons e o seu trabalho oferece uma considerável autonomia. No entanto, a atracção dos salários varia de acordo com a disciplina. Em Engenharia e Economia, por exemplo, as posições no sector privado são muito melhor remuneradas.

O recrutamento de professores é baseado no mérito, com uma elevada importância dada à investigação e às publicações. Em princípio o ensino é considerado, mas na verdade, é de importância secundária. O número de lugares para professores catedráticos é limitado, o que faz com que os jovens académicos estejam em forte concorrência. Quando eles optam por uma carreira académica correm o elevado risco de não lhes ser atribuída tal posição. Eles trabalham à base de contratos cuja prorrogação é limitada. E se não conseguirem chegar à posição a tempo, terão de deixar a universidade. Portanto, são obrigados a um forte enfoque no desenvolvimento da investigação, a fim de melhorar as suas possibilidades de obter a posição de professor catedrático.

As carreiras académicas em África são diferentes. Na verdade, elas cumprem diferentes fins. Em África a posição de um professor catedrático é igualmente atraente. Normalmente, trata-se de um emprego do Estado com um salário decente, em comparação com o nível geral dos salários em África, e com subsídios adicionais. Existem muitas vezes, incentivos para actividades extra, como investigação, visitas ou participação em conferências ou seminários, quer através de atraentes subsídios diários ou, por vezes, por meio de pagamentos extra. Os empregos do Estado oferecem segurança mas não oferecem garantia de longo prazo. No entanto, a atracção da posição de professor catedrático varia. Tal como na Alemanha, algumas disciplinas têm boas oportunidades de emprego fora da universidade, como sucede com os economistas ou com os engenheiros. Em África as Ciências Sociais relacionadas com as questões de desenvolvimento também têm grande procura. Um lugar numa universidade dá boa reputação e oferece boas oportunidades de consultoria para completar o salário. Paralelamente, a posição de professor catedrático é um trampolim para carreiras mais atraentes, como as posições de topo na administração pública, o acesso à carreira política, o emprego em organizações internacionais ou uma carreira académica internacional.

O recrutamento na universidade é baseado no mérito. O mérito inclui não só investigação e publicações académicas, mas outros factores tais como a docência. Alguns registros de publicações por professores africanos, no momento do recrutamento, são muito menores do que os dos seus colegas na Alemanha. Uma questão delicada é o facto do recrutamento poder ser, em parte, influenciado por factores políticos (como a região de origem ou a filiação política), bem como por redes pessoais. Este tipo de influência é compreensível, pois também acontece na Alemanha e em outras partes da Europa. No entanto, o espaço de influência política parece ser maior em África do que na Alemanha.

Estes diferentes padrões de carreira salientam as diferentes prioridades nas orientações de investigação. O padrão de carreira alemão conduz a uma forma mais ou menos clara de orientação para a investigação, com variações de acordo com a disciplina. O padrão de carreira africano é mais variável e não apenas centrado na investigação.

Financiamento

As estruturas de financiamento alemãs inibem e muitas vezes complicam a cooperação efectiva. Visto da perspectiva dos académicos e das universidades alemãs, o problema é que os doadores, alemão e europeu, são especializados num determinado tipo de financiamento. Financiam investigação, ensino e bolsas de estudo ou, por outro lado, actividades de desenvolvimento. Como resultado, os fundos para a investigação normalmente excluem, explicitamente, outras actividades. Por exemplo, é impossível incluir num projecto de investigação uma pequena componente de desenvolvimento ou alguns fundos para apoiar o parceiro africano. Estas actividades estão classificadas como desenvolvimento a serem financiadas por agências de desenvolvimento.

A forte prioridade dada à investigação na Alemanha leva os académicos a estarem mais interessados em projectos de investigação e de financiamento da investigação. Mas estes fundos são atribuídos à investigação fundamental, que são atribuídos estritamente de acordo com a qualidade da aplicação e do registo da investigação pelos investigadores participantes. Isso cria uma desvantagem para a inclusão de parceiros africanos. As suas condições de trabalho são estruturalmente piores do que aquelas dos europeus, têm um enfoque mais amplo de missões e as universidades africanas têm de lutar mais para satisfazer as elevadas expectativas relativas à investigação e publicação. Como resultado dessas desvantagens, os pesquisadores alemães são frequentemente cautelosos quando consideram integrar um parceiro africano numa posição chave dos seus projectos de investigação. Eles temem o enfraquecimento das suas oportunidades de aprovação. O que cria uma espécie de paradoxo interno. Por um lado as agências de financiamento pedem o envolvimento de parceiros africanos para investigações conduzidas em África, mas, por outro lado, os projectos são avaliados de acordo com as normas internacionais, que ignoram a situação específica de trabalho nas universidades africanas.

Nos casos em que a investigação não tem de ser necessariamente conduzida em África, como projectos de investigação teórica ou de laboratório, não há necessidade de integrar parceiros africanos. Assim, é ainda mais difícil incluir estudiosos africanos como parceiros iguais numa rede de investigação.

O intercâmbio académico é financiado através de bolsas de viagem e funciona muito bem. Mas, muitas vezes, espera-se que o lado alemão esteja envolvido no ensino e no desenvolvimento curricular das universidades africanas. Nestes casos, também podem ser incluídos fundos para material didáctico e equipamentos. Portanto, as necessidades africanas são levadas em conta. Além disso, os doadores alemães esperam que a organização do

projecto, incluindo a contabilidade, seja tratada pela universidade alemã. Até agora, nenhuma, ou apenas limitadas despesas gerais foram previstas. Este tipo de cooperação cria uma perda para o parceiro alemão. A universidade e os académicos alemães devem dar um contributo extra sem ganhar nada palpável em troca.

Este tipo de cooperação é construída sobre o empenho do lado alemão. Frequentemente, a motivação é a existência de uma longa relação com uma universidade africana. Assim como um forte desejo de apoiar os parceiros africanos e o desejo dos estudiosos alemães de avançar nas suas carreiras, ganhando experiência na cooperação internacional. Este tipo de cooperação é geralmente verificada apenas na área de Estudos Africanos, mas não em departamentos de universidades alemãs que não tenham um foco especificamente africano⁹.

Os regulamentos e padrões de financiamento alemão também inibem as actividades de parceiros africanos. As bolsas de estudo geralmente têm limites de idade e pretendem promover jovens estudiosos, especialmente os mais promissores. Isto não satisfaz os padrões de carreira africanos. Os jovens licenciados bem sucedidos frequentemente começam como docentes logo depois de terem recebido o seu grau de licenciatura. Somente após alguns anos de ensino ou de experiência profissional é que se inscrevem para um curso de mestrado. Aqueles que desejam fazer um doutoramento, provavelmente vão trabalhar durante um par de anos, dentro ou fora da universidade, antes de poderem iniciar os seus estudos. Como resultado, os candidatos africanos a mestrado ou doutoramento são frequentemente demasiado velhos e não se ajustam aos critérios dos programas alemães de bolsas de estudo.

⁹ Para o ano de 2008, o Serviço de Intercâmbio Académico Alemão anunciou um programa de suporte para África, que irá cobrir as despesas das universidades alemãs.

O financiamento da investigação inclui recursos limitados para equipamentos. Habitualmente só são incluídos dispositivos directamente necessários para o projecto. Após o final deste, os equipamentos devem tornar-se parte dos activos da universidade alemã, que é parceira da agência alemã de financiamento. Nestes casos, não está previsto deixar o equipamento com um parceiro estrangeiro¹⁰. Além disso, todas as agências de financiamento alemãs hesitam em comprar veículos. Dado o problema de transporte para estudos de campo, isso dificulta os estudos empíricos em África.

As regras de financiamento alemãs não permitem a remuneração extra dos agentes que estão envolvidos num projecto de pesquisa. As diárias são estritamente limitadas aos custos reais. Isto é rigorosamente controlado no processo de análise do pedido. Sem estes incentivos extra, que muitas vezes são cruciais para a participação de académicos africanos dadas as limitações que eles enfrentam no seu trabalho, os projectos de investigação alemães tornam-se pouco atraentes se comparados com outras actividades.

Organização e hierarquia

As universidades alemãs e africanas estão organizadas de forma diferente. As universidades alemãs são descentralizadas. Faculdades, departamentos e especialmente professores têm um considerável grau de autonomia, desde que obedeçam às regras gerais da universidade. A gestão universitária dificilmente interfere no quotidiano das actividades. Cada professor tem a liber-

¹⁰ Neste sentido, a iniciativa da Fundação Volkswagen «Conhecimento para o amanhã. Projectos de cooperação em investigação na África Sub-saariana» é mais flexível.

dade de escolher os seus parceiros e cooperar com quem quiser. Pelo menos a esse nível, as decisões podem ser rapidamente tomadas. Só no caso da parceria vir a ser baseada em acordos a nível da faculdade ou da universidade é que o processo decisório deverá seguir uma forma mais formal. Mas também nestes casos existe abertura para apoiar parcerias sem demasiadas restrições. Como resultado, as estruturas de cooperação das universidades alemãs não são estritamente coordenadas e são altamente diversificadas.

Em contraste, as universidades africanas tendem a ser altamente centralizadas e a gestão universitária a estar envolvida nas decisões do dia-a-dia. O processo de decisão geralmente tende a ser longo, complexo e lento. As parcerias têm normalmente de ser acordadas a nível da gestão universitária. E os parceiros de cooperação são frequentemente muito diversificados. O que pode ser explicado pelo facto da universidade não estar disposta a perder oportunidades de acesso a fundos internacionais ou outras formas de apoio.

Por diferentes razões, encontramos em universidades alemãs e africanas um vasto leque de parcerias, que normalmente não são nem estruturadas nem definidas por uma estratégia clara. O resultado é uma estrutura de cooperação diversificada. Esta é muitas vezes baseada unicamente num grupo de pessoas que trabalham mais ou menos bem em conjunto e que constituem as forças motrizes. Eles dão vida à cooperação. No entanto, uma vez que deixam a sua universidade ou que um dos parceiros perde interesse, a cooperação perde o seu núcleo e muitas vezes chega ao fim. Portanto, essas estruturas altamente diversificadas de cooperação enfrentam um risco de insustentabilidade.

Os habituais períodos de financiamento são outro factor que limita a sustentabilidade. Os projectos de investigação poderão ter financiamento por períodos de três anos, frequentemente menos. Outros fundos de cooperação, como o apoio para viagens

ou para ensino de curto prazo, variam entre seis meses e dois anos, mas na maioria das vezes não mais de um ano. Quando se leva em conta o ritmo de trabalho de uma universidade com semestres ou trimestres e, ainda, os períodos de pausa, um único ano e mesmo dois anos são muito pouco tempo para estabelecer uma parceria estável. Especialmente no início de uma parceria, quando são necessários visitas e elevados esforços de comunicação. Isto custa não só dinheiro, que pode ser fornecido por fundos especiais para a cooperação, mas também tempo. Tempo, porém, é muitas vezes um recurso escasso nas universidades.

Na maioria dos casos, os parceiros da cooperação tentam reunir-se a um mesmo nível e mostrar respeito mútuo. No entanto, um segundo olhar revela que as relações Norte-Sul são frequentemente desiguais. O Norte tende a dominar a relação, pelo menos indirectamente. Quase todos os fundos, quer para o ensino, para a investigação ou para o apoio às universidades africanas provêm do Norte, no nosso caso, da Alemanha. Portanto, o lado alemão geralmente sabe onde obter fundos, quais os regulamentos a serem seguidos, o tipo de proposta necessária e que estratégias têm mais oportunidades de serem bem sucedidas. Os parceiros alemães definem, ou pelo menos têm uma forte influência sobre a agenda e lideram a redacção da proposta. Neste cenário, a universidade africana acaba muitas vezes por assumir o papel de um parceiro júnior.

Existe uma outra desigualdade que pode exercer alguma pressão sobre uma parceria. Os salários na Alemanha e em África são obviamente muito desiguais. Quando analisadas em pormenor, as diferenças podem ser menores do que o esperado. Pois, os salários africanos são por vezes indirectamente acrescidos com o pagamento de subsídios ou privilégios, como a habitação. Se se tomar em consideração os altíssimos custos de vida na Alemanha, em comparação com África, os salários alemães podem, circunstancialmente, ser menos significativos do que se pensa. No

entanto, continua a existir uma diferença considerável. Investigadores envolvidos no mesmo projecto são pagos de maneira diferente. Os doutorandos alemães podem ganhar tanto quanto um professor africano. Este pagamento desigual é, no mínimo, uma ameaça potencial para uma cooperação confiável.

Ensino

Um bom instrumento de cooperação são os programas de bolsas de estudo para africanos, especialmente ao nível de doutoramento. No entanto, mesmo estas bolsas não estão isentas de desafios. Para além da problemática dos limites de idade, os doutorandos africanos encaram frequentemente dificuldades relativamente às condições da universidade alemã. A maioria das universidades africanas concede licenciatura, mestrado ou graus similares. O antigo sistema alemão apenas aceitou graus equivalentes a mestrado. Graus de licenciatura simplesmente não foram aceites¹¹.

Os padrões são frequentemente mais elevados do que em África, o que leva ao risco de insucesso escolar. Na Alemanha, no sistema tradicional das Humanidades, os estudantes de doutoramento trabalham essencialmente sozinhos. Não existe um sistema com aulas em classe e o mentor da dissertação tem apenas uma participação pontual. A esses estudantes é concedida uma considerável liberdade e um elevado grau de autonomia. Isto exige um elevado empenho, organização e uma estratégia clara. Se estes elementos forem inexistentes, os doutorandos africanos e alemães põem em risco o sucesso do seu projecto de doutoramento.

Os estudantes africanos muitas vezes comunicam com os seus supervisores, com outros estudantes e em grupos de trabalho em

¹¹ Este problema vai ser resolvido, dado que a Alemanha vai mudar o seu sistema.

inglês ou francês. E, muitas vezes, podem escrever as suas teses em inglês ou francês e, nalguns casos, até mesmo em português. Mas a língua de trabalho nas universidades alemãs é, em geral, o alemão. Muitos *workshops* fora das relações mais estreitas de trabalho, conferências, debates públicos ou palestras são realizados em alemão. Sem o domínio do alemão os estudantes africanos correm o risco de isolamento no mundo académico alemão.

Algumas universidades africanas mencionam o risco de «fuga de cérebros». O actual debate sobre a «fuga de cérebros» tornou-se mais controverso. Alguns falam no «ganho de cérebros» quando africanos altamente qualificados estão a trabalhar fora dos seus países, porque as suas remessas são uma parte importante da balança de pagamentos ou porque aliviam os mercados de trabalho sobrecarregados dos seus países de origem. Visto da perspectiva das universidades africanas este debate ignora algumas das suas apreensões. As universidades africanas temem ou até já viveram situações em que jovens promissores e docentes experientes utilizaram a sua estadia na Europa para lançar uma carreira internacional, provocando assim uma perda no quadro de pessoal.

O ensino do alemão em África é outra forma comum de cooperação entre as universidades africanas e a Alemanha. Os incentivos para o ensino em África são limitados. O ensino sem uma redução nas funções de ensino na Alemanha não é nada atraente para professores catedráticos. Alguns jovens académicos podem utilizar essa possibilidade para obter alguma experiência docente, a fim de melhor se qualificarem para uma plena docência na Alemanha, ou utilizam esta nomeação para colmatar uma lacuna de tempo entre contratos. Normalmente, são muito empenhados, mas muitas vezes falta-lhes experiência.

O programa mais ajustado é o de professor visitante por um período longo (1-3 anos), totalmente remunerado pela agência de financiamento alemã. Este oferece a possibilidade de preencher a vaga deixada na universidade alemã durante o período de

licença. Por vezes, os recursos extra de ensino, fornecidos por docentes estrangeiros convidados, criam uma oportunidade para que docentes africanos deixem as suas funções por um certo tempo e aceitem consultorias extra. Mesmo que isso só aconteça em casos excepcionais, poderá fomentar entre os professores alemães o sentimento de serem usados pelos seus parceiros africanos.

O risco de decepção

Quando somarmos todos estes desafios compreenderemos melhor que a parceria ou a cooperação entre universidades alemãs e africanas corre o risco de desiludir ambas as partes. No lado alemão pode-se ouvir queixas relativas ao insuficiente comprometimento dos parceiros africanos. Os parceiros alemães têm, por vezes, a sensação de que o *input* académico de África é demasiado fraco e que os morosos processos de decisão conduzem a falhas no cumprimento de prazos e desaceleram as actividades comuns. Medida com base no tempo investido, a parceria é frequentemente vista como ineficaz. Contudo, especialmente nos Estudos Africanos, os parceiros africanos são indispensáveis. Actualmente, a solução é apresentar uma «falsa» parceria com base numa lenta e muitas vezes inactiva cooperação.

No lado africano, os académicos de excelência estão frequentemente sobrecarregados. São procurados por todos os parceiros internacionais e acabam sendo absorvidos pelas actividades de relações internacionais da sua universidade. Para as universidades africanas os esperados fundos não são apenas menos do que o esperado, mas também são frequentemente direccionados para a investigação, não abrangendo assim as outras necessidades das universidades. Fundos para equipamentos são muitas vezes insuficientes, apenas um número limitado de bolsas são

concedidas e, além do mais, só após rigorosas revisões de procedimentos.

Habitualmente, cada um dos doadores internacionais segue requisitos contabilísticos específicos e complicados. A universidade africana é confrontada com um elevado número de diferentes sistemas de contabilidade, frequentemente aplicados a fundos relativamente pequenos. Os académicos africanos envolvidos na cooperação internacional têm de convencer a sua administração a cumprir esses regulamentos ou têm de preencher a lacuna existente e assumir algumas das funções administrativas, colocando assim uma carga adicional sobre eles. Em reacção a estes resultados decepcionantes, alguns académicos africanos podem restringir o seu empenho na cooperação ao mínimo, a uma reacção, que pode gerar desilusão no lado alemão.

Ensinamentos

Como é que estes obstáculos podem ser ultrapassados? Primeiro, algumas mudanças na universidade alemã melhoraram as condições dos estudantes africanos na Alemanha. O recém introduzido sistema licenciatura-mestrado torna mais fácil o acesso, especialmente para os licenciados africanos. O seu grau de licenciatura agora ajusta-se, pelo menos formalmente, ao sistema alemão. Especialmente os cursos de mestrado em Ciências são agora frequentemente leccionados em inglês, o que aumenta as oportunidades de, pelo menos os africanos anglófonos terem acesso ao sistema alemão. A ascensão do inglês como língua de ensino na Alemanha e na Europa em geral tem fortes consequências para os estudantes de países francófonos. Estes devem reconhecer que o inglês será a língua da Ciência e do debate académico no futuro mais próximo. Para qualquer ligação com académicos e estruturas internacionais têm de dominar o inglês. Mesmo em França, os

académicos começam a utilizar o inglês, pelo menos a nível internacional, como língua franca¹².

Foram agora criados na Alemanha novos programas ao nível de doutoramento (e mestrado). Estes oferecem melhores oportunidades para os estudantes africanos. Nas escolas de Artes Liberais, os doutorandos são integrados num sistema de trabalho organizado (já é o caso nas Ciências Naturais). Assim, obtêm mais orientação e o seu trabalho faz parte de um grupo de trabalho, o que pode gerar *feed-back* e criar um ambiente de discussão académica¹³.

Aparte estes desenvolvimentos actuais, há ensinamentos sobre a organização da cooperação entre universidades alemãs e africanas. Eles podem ajudar a criar estruturas de cooperação frutuosas e sustentáveis das quais ambas as partes possam beneficiar.

Para uma cooperação mais intensa e eficaz, é essencial desenvolver regimes de financiamento de acordo com as necessidades dos beneficiários. Deverá ser possível combinar o financiamento de investigação com actividades de desenvolvimento. Isto não só responde às necessidades dos académicos africanos, mas também reforça a aceitação da investigação no terreno, pelas pessoas que estão dispostas a partilhar os seus conhecimentos e o seu tempo com os pesquisadores.

Na Alemanha, o financiamento deveria ser mais flexível, especialmente quando é esperado que se apoie as universidades africanas, utilizando os efectivos das universidades alemãs. Para o

¹² Os estudantes de língua portuguesa já estão habituados a essa situação. Para prosseguir os seus estudos tinham que ir para um país de língua inglesa ou francesa. Especialmente nalguns países socialistas, alguns foram estudar em países como a União Soviética, Bulgária e China. Portanto, foram habituados a falar pelo menos uma língua estrangeira (francês ou inglês).

¹³ A já mencionada Escola Internacional de Bayreuth para Estudos Africanos (BIGSAS) que começou em 2007, é o primeiro programa de pós-graduação em Estudos Africanos na Alemanha. Metade dos doutorandos deverão vir de África.

lado africano, o financiamento deveria ser mais dirigido para equipamentos, incluindo os veículos. Além disso, o financiamento deveria incluir custos de viagem suficientes para sustentar um alto nível de comunicação.

Precisamos de incentivos para os académicos de forma a que se empenhem na complexa e exigente cooperação entre a Europa e a África. Para os académicos africanos e alemães, a redução nas funções de ensino já constitui um incentivo. Isto deveria ser algo natural para aqueles que ensinam numa universidade parceira (que ainda não é), mas também é importante para todos aqueles que participam nas muito absorventes actividades de parceria. Estes incentivos poderiam contribuir para intensificar as actividades de estudiosos em Estudos Africanos, sendo simultaneamente essenciais para a motivação dos pesquisadores, cujo trabalho não está particularmente ligado à África. Para os académicos africanos que contribuem com uma considerável parte do seu trabalho para a cooperação, deveria ser possível progredir na carreira. Tal poderá funcionar como um contrapeso diante da pressão ou atracção da consultoria externa.

Não existe tal coisa como um molde para uma cooperação bem sucedida. Temos de admitir que mesmo a cooperação entre instituições como as universidades se baseia em indivíduos e nos seus interesses específicos, que se coadunam com o contexto em que trabalham assim como com os requisitos institucionais. A maneira adequada de cooperar (ou a decisão de não cooperar) resulta de um processo de negociação. Tanto os interesses institucionais como os pessoais têm de ajustar-se de forma a dar início a uma cooperação bem sucedida e sustentada. Portanto, o ponto de partida deve ser sempre uma expressão clara de interesses e expectativas num debate aberto. Quais são os objectivos da cooperação? Por exemplo, investigação fundamental de excelência, investigação aplicada, projectos de desenvolvimento, capacitação e intercâmbio no ensino? Se mais do que

um destes objectivos deveriam ser prosseguidos, quais e combinados de que forma?

Depois das expectativas corresponderem aos interesses e dos objectivos comuns estarem definidos, pode-se em seguida negociar um acordo. Este deve incluir os objectivos, os *inputs* de cada uma das partes, os direitos e deveres e um horizonte de tempo. Quando ambas as partes sabem o que têm a fazer e aquilo que podem esperar da outra parte, a cooperação tem boas possibilidades de ser interpretada da mesma forma por ambos.

Portanto, um acordo não deve incluir tudo o que é possível. Pelo contrário, ele deve incidir sobre o que vai realmente ser feito. A cooperação irá sempre atrair trabalho adicional. Portanto, as estruturas de cooperação devem ser tão simples e eficientes quanto possível. Dever-se-ia procurar soluções simples, com poucos requisitos de organização, que se centrassem nas actividades da cooperação em si.

A confiança mútua e o entendimento crescem lentamente e uma relação estável desenvolve-se passo a passo. Somente depois de algum tempo uma parceria torna-se suficientemente forte para suportar reveses e fracassos. Portanto, é sensato começar a cooperação com pequenas tarefas e com actividades geradoras de vantagens mútuas. Se essas actividades se revelarem um sucesso, pode seguir-se um desafio maior. Em todo o caso, temos de ter em mente que os desafios acima requerem um real empenho de ambas as partes e, obviamente, respeito mútuo¹⁴.

¹⁴ Agradeço a Elísio Macamo e a Eike Schamp pelos comentários críticos.

A experiência do CODESRIA em matéria de cooperação acadêmica

CARLOS CARDOSO¹

Introdução

Esta intervenção pretende partilhar com os presentes a experiência do Conselho para o Desenvolvimento da Pesquisa em Ciências Sociais em África (CODESRIA) em matéria de cooperação académica. Muitas das ideias e considerações aqui desenvolvidas inspiraram-se no Plano Estratégico do CODESRIA para 2007-2011². Antes de entrar no assunto, gostaria de fazer uma consideração preliminar que se prende com aquilo que considero ser o pressuposto político-filosófico de uma tal cooperação, que no fundo nos remete para a economia política da complexa rede de relações que sustenta o relacionamento entre parceiros de cooperação.

¹ Doutorado em Filosofia pela Universidade Friedrich Schiller da Alemanha, tendo feito parte dos seus estudos em França. Foi co-fundador do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa e seu Director entre 1988 e 1994. Tem vários trabalhos publicados na área da Sociologia Política e Antropologia Social. Desde 2004 exerce as funções de Administrador de Programas de Pesquisa no Conselho para o Desenvolvimento da Pesquisa em Ciências Sociais em África (CODESRIA).

² Plano estratégico para o período de 2007-2011 (do CODESRIA). *Consolidação e Renovação na Pesquisa Social em África*. Documento em discussão. CODESRIA, Dakar, 2007.

À partida, convém sublinhar que a cooperação, sendo um acto voluntário levado a cabo por sujeitos com interesses e objectivos específicos, dá-se num contexto de relações de força específicas, que podem ser de desigualdade ou de igualdade. No caso que pretendemos abordar, elas são manifestamente de desigualdade. Esta desigualdade tem origens históricas profundas nas relações que se estabeleceram no quadro da colonização e que se consubstanciam no conceito de *extraversão*. Trata-se de um conceito usado, entre outros, por Paulin Hountondji (1994) para assinalar o facto de a pesquisa em ciências sociais em África estar voltada para o exterior, ordenada e subordinada a necessidades exteriores, em vez de ser autocentrada e voltada, em primeira linha, a responder às questões colocadas pelas sociedades africanas³.

A multiplicação, nos países africanos, de estruturas de produção intelectual e científica (universidades e centros de pesquisa, bibliotecas, etc.) longe de pôr fim à *extraversão*, tem reforçado a drenagem de informação, a marginalização dos saberes «tradicionais», a integração lenta mas segura da herança científica e de toda a informação útil disponível no Sul num sistema de saber e de conhecimento dominado pelo Norte. A actividade científica nos países do Sul e de África em particular continua tributária dos aparelhos de laboratório fabricados no Norte. Isto significa que o início da cadeia escapa ao controle dos países africanos: a fabricação dos instrumentos de pesquisa, a produção dos meios de produção científica.

A nossa prática científica continua largamente tributária das bibliotecas, dos arquivos, das casas editoriais, das revistas e outros periódicos científicos produzidos no Norte. Segundo certos especialistas, o fosso entre países desenvolvidos e países em desenvol-

³ Hountondji, Paulin (sous la direction de): *Les savoirs endogènes. Pistes pour une recherche*. CODESRIA, Dakar, 1994.

vimento teria aumentado desde a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior.

O que fazer? Como reduzir o fosso existente entre as instituições de pesquisa e de ensino superior do Sul e as do Norte, fosso esse que acaba por reproduzir as desigualdades existentes entre as duas economias e sociedades?

A cooperação internacional constitui um valioso instrumento para o fazer, mas para que ela cumpra cabalmente esta missão ela tem de ser descolonizada e fundada em relações novas, baseadas no princípio de parceria, em que o receptor não pode ser tratado como um ente subordinado, mas sim como um agente legal soberano com direitos próprios. Isto é frequentemente esquecido, sobretudo do lado daqueles que atribuem a ajuda, e mais ainda quando lidam com instituições fracas que estão dispostas a submeter-se a um tratamento de subordinação só porque querem garantir o seu acesso a uma fonte de financiamento, e evitar serem atingidas pela sanção unilateral de corte de financiamento.

A cooperação internacional baseada em laços coloniais não resolve os problemas africanos, contribuindo, pelo contrário, para aprofundá-los. Uma verdadeira cooperação deve visar, antes de tudo, o desenvolvimento das sociedades africanas, através do desenvolvimento das suas instituições de ensino e de pesquisa, e não constituir um terreno de experimentações ou de propaganda com cobaias cegas através de financiamento disponível e que engaja os países africanos num outro ciclo de endividamento, seja ele de que tipo for.

A missão do CODESRIA e a cooperação académica

Na altura da fundação do CODESRIA, em 1973, eram evidentes vários desafios importantes para o sistema de ensino superior que precisavam de ser equacionados pela emergente comuni-

dade africana de pesquisa em ciências sociais. Tendo em conta as suas origens, enquanto iniciativa das faculdades e centros de pesquisa universitários em ciências sociais, o conselho não podia ficar indiferente a estes desafios.

Quais eram estes desafios?

Um desafio importante e imediato consistia na necessidade de desenvolver abordagens relevantes para o estudo do bem-estar em África. Este desafio surgiu da insatisfação sentida por muitos pesquisadores sociais africanos face à revolução behaviorista verificada nas ciências sociais que, na altura, estava em pleno desenvolvimento, particularmente na escola americana. O behaviorismo alimentou e reforçou a tendência para compartimentar o conhecimento científico em disciplinas. Também colocou uma tónica desproporcional na quantificação do conhecimento. Para a comunidade africana da pesquisa em ciências sociais, as duas tendências colocavam grandes dificuldades à apreensão de toda a complexidade do bem-estar humano com base nas dicotomias binárias. Uma tal abordagem metodológica parecia ancorar a cientificidade em instrumentos aritméticos, enquanto deslegitimava os métodos qualitativos. A centralidade da história era, no geral, descurada no discurso behaviorista.

Por outro lado, as divisões linguísticas resultantes dos diferentes legados coloniais (inglês, francês, português e espanhol) em África estavam a ser, cada vez mais, transformadas em profecias que serviam de barreira ao fluxo horizontal e transfronteiriço do conhecimento, alimentando a atomização da emergente comunidade africana de pesquisa em ciências sociais. Ao mesmo tempo, as estruturas e os processos verticais de produção de conhecimento Norte-Sul não só apresentavam resistência, como estavam igualmente a ser conscientemente reforçados em moldes que

preunciavam um perigo do domínio hegemónico e da dependência nociva do Ocidente.

A questão que se levantou e que o CODESRIA tentou responder era simples: como mobilizar os pesquisadores africanos em ciências sociais num esforço colectivo para ultrapassar o legado divisionista do colonialismo e, ao fazê-lo, proceder de modo a ocupar um lugar decisivo na definição da agenda intelectual com base na qual se podia estudar a África e formular políticas de acção? A visão do CODESRIA compreendia a prossecução de uma divisão internacional do trabalho intelectual em que os pesquisadores sociais africanos não só estariam na linha da frente para definir as prioridades para o seu continente, como também se mobilizariam para implementar essas mesmas prioridades numa plataforma concebida por eles próprios.

O desafio consistia em fazer com que as perspectivas africanas sobre os processos sociais no continente fossem ouvidas. Este propósito implicou a decisão de conferir ao CODESRIA o mandato para estabelecer um programa de publicações pan-africano. Em termos operacionais, isso significa que, ao longo dos anos e utilizando estratégias diversas, o conselho teve de se empenhar em garantir que os pesquisadores africanos se lessem uns aos outros e debatessem entre si; o que significou também engajar estudantes não africanos na partilha do conhecimento produzido por académicos africanos.

Na base da decisão das instituições fundadoras do CODESRIA de criar uma organização desta natureza e com este perfil estava a vontade de ter um fórum continental estruturado onde, para além dos objectivos científicos que queriam atingir, poderiam partilhar experiências na construção da instituição e trabalhar em conjunto para um reforço mútuo. O conselho foi obrigado a utilizar a sua própria experiência e exemplo para ajudar a fortalecer os laços entre os seus membros institucionais e outras instituições independentes de produção de conhecimento em África, facilitando

tando novas iniciativas estratégicas, promovendo parcerias interinstitucionais e contribuindo para o desenvolvimento das infraestruturas institucionais necessárias a uma vida académica consequente.

Operacionalizando o mandato do CODESRIA

Os primeiros programas do Conselho assumiram a forma de apoio à pesquisa avançada e de patrocínio de grandes debates/reflexões desenhados para definir um conjunto de preocupações prioritárias que poderiam ser o enfoque dos cientistas sociais no continente e fornecer um quadro orientador para a prossecução do conhecimento científico africano de valor acrescentado. Foi relativamente fácil lançar o Conselho num plano de promoção da pesquisa avançada e de conectividade porque as instituições de produção de conhecimento no continente, particularmente, as universidades, ainda eram relativamente fortes e encontravam-se no auge de um período de crescimento cuidadosamente gerido, que permitiu o acesso aos recursos necessários para as pesquisas básicas, a mobilidade e permuta intelectual e a construção de uma base documental respeitável. Além disso, a primeira geração de cientistas sociais africanos que esteve na linha da frente na docência e na administração, a maioria formada integralmente ou em parte no estrangeiro, estava bem posicionada para poder tirar proveito das redes globais que facilitavam a realização das suas tarefas. Neste contexto, o papel histórico que o CODESRIA foi chamado a desempenhar foi o de acrescentar valor a processos e estruturas existentes e ajudar a desenhar novos caminhos nas áreas de pesquisa, seguindo linhas a que as universidades não estavam totalmente adaptadas em termos do seu modo de funcionamento. Esta foi a razão pela qual, nos primeiros anos da sua existência, o CODESRIA pôs a tónica do seu trabalho na promo-

ção de redes intra-africanas e na concepção de uma agenda autónoma.

Quando o impacto do CODESRIA começou a fazer-se sentir e as suas bases se tornaram mais sólidas, a componente de redes do seu mandato foi ainda mais reforçada com a introdução de grupos nacionais e multinacionais de trabalho que eram, quase invariavelmente, multidisciplinares em termos da composição dos seus membros e de definição dos seus objectivos. Os grupos multinacionais foram também concebidos de forma consciente para ultrapassar as barreiras linguísticas e de género. Em todo o caso, com o desenvolvimento da base de financiamento, a tónica foi colocada na necessidade de proteger a comunidade africana de pesquisa na área de ciências sociais, a qual ele deveria proteger de todas as formas de pressão externa prejudiciais ao desenvolvimento do pensamento independente: pressões de governos sobre resultados, pressões dos doadores e não doadores em relação ao conteúdo e metodologia das pesquisas e as pressões resultantes das assimetrias de poder Norte-Sul, na indústria de conhecimento.

A partir de meados dos anos oitenta, com o CODESRIA firmemente consolidado como organização Africana primeira e pioneira de pesquisa em ciências sociais, as suas actividades expandiram-se ainda mais com a introdução de bolsas de estudos e bolsas para pesquisa avançada e, subsequentemente, bolsas de estudo de montantes menores para a preparação de teses destinadas a estudantes de pós-graduação em diferentes universidades africanas.

Contudo, os recursos destinados à academia nunca foram suficientes para garantir a relevância, sobrevivência e o crescimento institucional. O CODESRIA tem conseguido apoiar várias actividades em que tem estado engajado desde 1973, com o apoio generoso de um leque variado de doadores por todo o mundo. Durante muitos anos, uma parte significativa do financiamento recebido era doado sob a forma de recurso institucional para apoiar as actividades prioritárias definidas pelo próprio

Conselho. Contudo, mais recentemente, particularmente desde o início dos anos 90, o financiamento disponibilizado tem aumentado de forma considerável no programa orçamental global do conselho. Em relação aos fundos disponíveis, o Conselho tem mostrado uma boa capacidade de absorção que, em média, está sempre acima dos 80 por cento; na realidade, as ambições do CODESRIA têm ultrapassado, quase sempre, os recursos que lhe são disponibilizados para implementar todas as actividades. O conselho tem a reputação de ser capaz de manter os seus custos administrativos ao mínimo, com o objectivo de garantir que a maior parte dos fundos disponibilizados sejam canalizados para os programas que beneficiam a comunidade de pesquisa social.

Durante o período de 2001 a 2006, os custos administrativos estiveram, de forma consistente, abaixo dos 15 por cento do total das despesas. Foram também dispendidos esforços para a diversificação da base de financiamento do conselho, de tal modo que nenhum doador isolado excedesse 30% do total do orçamento institucional. Como parte dos esforços na busca do reforço da sua base de financiamento e aumento da sua autonomia financeira, intensificou-se a produção interna de receitas e, em Dezembro de 2005, um Fundo de Dotação (Endowment Fund) foi lançado, à margem da 11.^a Assembleia Geral realizada em Maputo, Moçambique.

Algumas experiências de cooperação

A cooperação académica faz parte integrante dos programas do CODESRIA. Ela é concebida numa perspectiva de iniciativas de colaboração que se distinguem dos programas centrais do conselho (*core programs*). São iniciativas implementadas pelo conselho em colaboração activa com outras instituições de pesquisa e/ou

académicas por um período de tempo determinado, podendo no entanto decorrer durante vários anos.

As iniciativas de colaboração, das quais a cooperação académica constitui uma componente central, desempenham certas funções no seio da estratégia global do CODESRIA:

- colaboração entre investigadores de países e/ou de regiões diferentes dentro de África;
- projecção da voz africana nos meios onde ela está normalmente ausente;
- exploração de novas estratégias para a disseminação de informações relacionadas com a pesquisa a partir da rede do CODESRIA;
- reforço da solidariedade científica entre instituições. Todas estas acções são desenvolvidas tendo em consideração a agenda intelectual do conselho.

Devido à importância central que estas acções assumem no quadro do mandato do conselho, a cooperação com instituições africanas ocupa um lugar privilegiado, mas ela não exclui a cooperação com outros parceiros, cuja contribuição é igualmente importante na concretização desse mesmo mandato. Assim, se quiséssemos estabelecer uma ordem hierárquica entre os diferentes parceiros com que o CODESRIA coopera, a ordem seria a seguinte:

- a) Cooperação com instituições africanas;
- b) Cooperação com países do Sul;
- c) Cooperação com a Europa e os Estados Unidos.

Algumas iniciativas podem assumir a forma de programas mais abrangentes, cobrindo vários anos de actividade. Nesta comunicação, a análise será limitada aos últimos quatro anos (2004-2007),

período em que foi possível observar de perto o desenvolvimento dos diferentes tipos de cooperação.

A cooperação com instituições africanas tem privilegiado as universidades e centros de pesquisa, enquanto veículos principais de produção e difusão de conhecimentos. Muitas das intervenções do conselho no meio intelectual africano, durante o período entre os anos de 1970 e anos 90, foram impulsionadas e moldadas por uma vontade de contribuir para o reforço do sistema de ensino superior africano, particularmente das universidades e centros de pesquisa avançada. Recentemente, o conselho tem trabalhado no mesmo sentido. A crise financeira que assola estas instituições, e a sua fraca capacidade de recrutar um corpo docente à altura das exigências de um ensino superior de qualidade tem feito com que o CODESRIA as assista no fornecimento de publicações (livros e periódicos), na administração de seminários de metodologia de pesquisa em ciências sociais, na promoção do debate entre os chefes dos departamentos sobre questões relacionadas com o desenvolvimento do ensino superior em África. Em termos de números absolutos, nenhuma outra rede tem sido melhor sucedida na mobilização de milhares de pesquisadores de todas as partes de África nas últimas três décadas e meia. Estima-se que mais de 5000 estudiosos tenham participado em conferências, simpósios, seminários e *ateliers* organizados pelo conselho entre 1973 e 2006. O Conselho possui a maior base associativa de pesquisadores entre as instituições africanas; facto esse que reforça o seu estatuto pioneiro, conferindo-lhe o reconhecimento como primeira organização em pesquisa social africana.

Em termos de programas de cooperação com países do Sul, o mais abrangente de todos durante o período em análise é o programa desenvolvido entre o CODESRIA — CLACSO (Latin American Social Science Council) — APISA (Asian Political and International Studies Association). Trata-se de um Programa

tricontinental denominado *South-South Programme* sobre o tema *Repensar o Desenvolvimento, Governança democrática, Hegemonia internacional*. O segundo é o conhecido no jargão do CODESRIA por CDP (Consortium for Development Partnerships) e o terceiro é o programa CODESRIA-IRD sobre a evolução das economias africanas, cidades, estados e políticas. O quarto programa é um programa de colaboração entre académicos, que envolve o CODESRIA e a OATUU (Organização Africana da União de Trabalhadores Africanos).

Relativamente ao Projecto tricontinental, os objectivos preconizados consistem em promover uma cooperação sustentada e estruturada entre académicos do Sul Global, trabalhando no vasto campo das ciências sociais; gerar perspectivas no Sul em matéria de desenvolvimento local e global que possam contribuir para a transformação das ciências sociais à escala global; produzir abordagens teóricas e metodológicas alternativas necessárias à produção de conhecimento; reforçar a produção de conhecimentos desejáveis ao reforço de paradigmas alternativos para o desenvolvimento, governança democrática e consolidação da paz; construir uma perspectiva do Sul que funcione em rede sobre questões críticas de carácter histórico e contemporâneo como contribuição ao debate em curso tanto nas ciências sociais como nos processos de política global.

De acordo com estes objectivos, foi elaborado um programa de trabalho de três anos, que inclui a organização de nove seminários sobre pesquisa comparativa (três por ano, um por região do Sul); três institutos de verão (um por ano) e um programa de publicações, incluindo a produção de resultados dos seminários e institutos em inglês, espanhol e português. O programa foi lançado em 2005 e foi implementado até 2007. Foi decidido, numa primeira fase focalizar sobre repensar o desenvolvimento, democracia e movimentos sociais no Sul. O CODESRIA teve a responsabilidade de liderar o programa desde o início, cabendo-lhe a

coordenação do tema *Repensar o Desenvolvimento*. Desde então, foram organizados seis seminários envolvendo diferentes grupos de pesquisa e diversos aspectos do tema: Kuala Lumpur, Malásia (2005); Caracas, Venezuela (Junho de 2006), Pretória, África do Sul (Julho de 2006), Kampala, Uganda (Novembro de 2006), e Bangkok, Tailândia (Janeiro de 2007). Cada seminário reuniu um máximo de 15 pesquisadores, à razão de quatro por região. Em relação ao Instituto de Verão, o primeiro teve lugar em Havana, em Novembro de 2005, sobre o tema da hegemonia, e o segundo teve lugar em Dakar em Maio de 2006 sobre desenvolvimento internacional. Durante o primeiro ciclo programático de três anos, a coordenação do programa foi assegurada pelo CLACSO em Buenos Aires. As três instituições líderes tiveram reuniões de coordenação regulares, geralmente a seguir a uma actividade científica.

Outros programas colaborativos

Durante o período compreendido entre 2004 e 2007, o CODESRIA desenvolveu muitos outros programas que incluíram actividades de pesquisa, publicações, conferências e seminários. De entre os que ainda estão em curso gostaria de destacar os seguintes:

- Programa CODESRIA-IRD (*Institut de Recherche sur le Développement*) baseado em Paris. Este programa chegou a federar 25 equipas de investigadores africanos e franceses à volta do estudo da evolução das economias, sociedades, das cidades e estados de África. Este projecto deu lugar a várias publicações.
- Descentralização e Gestão de Recursos no Senegal. O projecto envolve três instituições, nomeadamente o

CODESRIA, o *Centre for International Cooperation in Agricultural Research for Development* (CIRAD) e o *World Resources Institute* (WRI). O objectivo do projecto consiste em estudar as consequências da descentralização do sector das florestas.

- A Iniciativa da Comissão Africana sobre os Direitos Humanos e dos Povos (The African Commission on Human and People's Rights, ACHPR), envolvendo o CODESRIA e o Instituto Nórdico para Estudos Africanos (Nordic Africa Institute). Neste quadro, as instituições organizaram em Junho de 2004 uma conferência sobre *a Comissão Africana sobre os Direitos Humanos e dos Povos e os Novos Desafios para a Protecção dos Direitos Humanos em África*.
- Iniciativa sobre Agricultura Sustentável (Sustainable Agriculture Initiative) que envolve o CODESRIA e a Fundação Internacional para a Ciência (International Foundation for Science). É um projecto de pesquisa multidisciplinar implicando especialistas das ciências sociais e agrónomos, biólogos e cientistas do ambiente que trabalham sobre a agricultura viável.
- Research Programme Consortium: Improving Institutions for Pro-Poor Growth — IPPG; CODESRIA, London School of Economics, University of Manchester, York University, Greenwich University, African Economic Research Consortium, CUTS (Índia), Rimisp (Chile e Bolívia).
- Consortium for Development Partnerships (CDP). Este projecto envolve, para além do CODESRIA, as seguintes instituições: o Programa de Estudos Africanos Northwestern University, o African Studies Centre de Leiden, na Holanda, o Royal Tropical Institute de Amsterdam, o Centro Point-Sud para Estudos dos Saberes Locais (Centre for the Study of Local Knowledge, Bamako), o Centre for Democratic Governance de Ouagadougou, o Centre for

Democracy and Development (CDD) de Abuja, Nigéria, Centre for Democracy and Development-Ghana (CDD-G), Accra, Igbinedion University, Benin City, Nigeria; University of Ibadan, Bayero University, Kano, University of Ghana, Legon; Centre de Recherche et d'Action pour la Paix (CERAP) e UNESCO Chair for Peace (Université de Cocody, Abidjan). Lançado em 2004, o Projecto tem vindo a trabalhar nas áreas de governança, conflito, paz e desenvolvimento sustentável. Foram elaborados oito projectos que tratam de assuntos relacionados com a agricultura e pobreza, sustentabilidade das instituições, dinâmicas de conflito, acesso à justiça, acesso a meios de comunicação de massas, descentralização e financiamento da democracia. As duas instituições coordenadoras responsabilizam-se pelos oito projectos, à razão de quatro projectos por instituição.

- Pesquisa sobre a Criança em África: o estado das artes, tendências e cenários (CODESRIA & Childwatch International).
- Juventude e o Sul Global: Religião, Política e Tornar-se Jovem em África, Ásia e Médio Oriente (CODESRIA, African Studies Centre — ASC, Institute for the Study of Islam and the Middle East — ISIM, International Institute for Asian Studies — IIAS).

O que podemos constatar em relação às actividades de cooperação do CODESRIA é que predominam programas que envolvem ao mesmo tempo uma pluralidade de parceiros por vezes originários de continentes diversos. Até à presente data, nenhum balanço sistemático foi feito sobre as vantagens e as desvantagens deste tipo de cooperação envolvendo vários parceiros simultaneamente. Não há dúvida de que é pertinente fazê-lo. Aliás, tendo em conta que o conselho se encontra em pleno exercício de

planificação estratégica, teria todo o interesse proceder a uma tal avaliação. A cooperação envolvendo múltiplos parceiros tem, entre outras, a desvantagem de tornar a gestão mais complexa, mas tem a vantagem de diminuir os riscos de certos tipos de dependência e conceder maiores oportunidades à ideia de descolonizar o processo de produção de conhecimentos em África.

Os quatro desafios para a cooperação académica¹

CARLOS LOPES*

Muito bom dia. É de facto um grande prazer estar aqui entre vós e poder partilhar desta reflexão sobre a cooperação académica entre a África e a Europa, e nomeadamente entre as universidades. Eu queria aqui propor que nós pudéssemos fazer a reflexão em dois eixos fundamentais. Um eixo que tem a ver com o debate mais global, mais mundial, que é o debate sobre o conhecimento, a sociedade do conhecimento, a importância do conhecimento, a economia do conhecimento, que domina um pouco os novos paradigmas e a definição de estratégias, tanto a nível económico como político dos vários países e organizações; e um outro eixo, que é um pouco mais perto do nosso tema de hoje, relativo ao debate sobre a apropriação, vulgo o *ownership*. Um debate que tem muito a ver com a cooperação e que tem vindo a servir de ponto de referência para novos paradigmas relacionados com a cooperação. Falou-se aqui, por exemplo, dos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio, para mim uma forma de definir um conteúdo

¹ Este texto segue o estilo coloquial da apresentação pelo autor.

* Director Executivo do Instituto da ONU para a Formação e Pesquisa (UNITAR).

da apropriação, porque os objectivos têm como princípio norteador não deixar que as políticas de cooperação sejam influenciadas por definições de conteúdos, mas sim por objectivos, ou seja, passa-se da experiência um pouco falhada, de tentar impor políticas por fora — que resultaram em determinados contextos; e o caso de fracasso mais flagrante é o ajustamento estrutural. Passa-se a uma plataforma em que os objectivos são o aspecto mais importante, e se deixa o espaço político-institucional para que se possa fazer várias adaptações para atingir esses objectivos. Portanto, eu gostaria de propor que nós, olhando para esses dois eixos — um eixo mais global, que é o eixo do conhecimento e tudo o que isso influencia nas nossas reflexões e este segundo patamar, que é a questão da apropriação, nos possamos concentrar em quais poderiam ser os desafios para o debate sobre esta cooperação. Antes de o fazer (eu tenho quatro desafios a propor), eu queria só abrir aqui um parênteses sobre a questão da apropriação, porque é uma palavra, ou uma expressão muito abusada, sobretudo na sua versão inglesa, que foi a mais propagandeada, a mais globalizada, *ownership*, para dizer que é muito importante não ficar na concepção superficial de apropriação e poder ir um pouco mais além, tentando entender que «apropriação» tem que ser subdividida em várias parcelas de um processo. A apropriação de uma ideia é uma coisa completamente diferente da apropriação de um projecto, da apropriação de uma implementação, da apropriação de um impacto, da apropriação de uma avaliação; em cada um destes sectores ou segmentos do processo, os apropriadores e a forma de apropriação são completamente distintos e quando se faz a mescla, a mistura de tudo isto, normalmente tem-se resultados bastante superficiais e portanto é importante não ficar com aquela ideia de que apropriação é: «Nós fazemos a política, depois nós dialogamos com o interlocutor e portanto a política passa a ser dele, ele apropriou-se». Não é bem assim. Isso é a simplificação da apropriação. Bom, fecho os parênteses.

Quais são os quatro desafios que eu acho que são importantes, tendo em conta os dois eixos que eu sugeri?

- O primeiro desafio é: «Que tipo de apoio para as universidades?» Nomeadamente as universidades africanas, se imagina, porque são elas que estão em desvantagem do ponto de vista material, influência, etc.
- Segundo desafio: «Quais são os vícios de forma que já existem nas experiências de cooperação até ao momento?».
- Terceiro desafio: «Qual é a evolução da procura nas universidades em África, ou do sistema universitário africano?».
- E finalmente, quarto desafio: «Qual é o papel estratégico que nós pensamos que as universidades devem ter em África?».

Então vou passar a cada um destes desafios muito brevemente e para cada um deles sugerir uma tese. Digamos, é um bocado pretensioso a utilização da palavra, mas é para dramatizar o facto de que é necessário para cada um destes desafios ter uma ideia forte.

Apoio às universidades. Bom, existiu, historicamente, um processo evolutivo de apoio às universidades em África. Uma primeira vaga de apoios às universidades africanas foi protagonizada por fundações, nomeadamente fundações americanas que estavam muito empenhadas em apoiar projectos de consolidação das universidades africanas, algumas delas já existentes do tempo colonial e essa primeira vaga, dos anos 60, 70 teve por detrás organizações como a UNESCO, tendo até influenciado a criação em dois países *like-minded*, dois países bem intencionados, que são a Suécia e o Canadá, de instituições públicas específicas voltadas para a cooperação na área universitária-académica: que é o caso da Agência Sueca para a Cooperação na área da pesquisa, SAREC, e do Centro Internacional para o Desenvolvimento da Pesquisa,

IDRC do Canadá. Foi um período áureo, onde os apoios eram muitos e onde praticamente essa boa-vontade se reflectia em projectos importantes, mas sem uma visão de longo prazo. Eram acções pontuais, bem específicas, que normalmente não deixavam muitas marcas depois da primeira intervenção.

Depois, veio uma segunda vaga, que foi uma vaga de contestação do papel das universidades na África, porque aí introduziram-se os economistas «no baralho». E os economistas chegaram à conclusão de que a taxa de retorno não era muito boa quando comparada com o investimento na educação primária, onde o retorno era mais alto. Fizeram-se grandes projecções macroeconómicas sobre a influência que os vários segmentos de educação tinham na constituição do PNB. Conclui-se que, digamos, o custo/benefício de determinado tipo de investimentos não era muito alto e por aí fora; chegou-se finalmente à política mais ou menos ostensiva protagonizada pelo Banco Mundial, mas depois adoptada por praticamente todas as grandes agências de cooperação, de concentrar esforços completamente no sector da educação de base e deixar as universidades penduradas. Esta segunda vaga teve também consequências várias na área política, porque as universidades conheceram, devido a esta situação catastrófica do ponto de vista económico, uma marginalização dentro dos seus próprios sistemas políticos. Elas deixaram de ser um factor valorizante no diálogo de cooperação dos governos com os seus interlocutores. Portanto, dupla marginalização: deixaram de receber dinheiros das agências internacionais e deixaram também de ter um papel importante nos orçamentos dos próprios governos, que diminuíram drasticamente os seus recursos públicos para as universidades. Toda a gente parece ter esquecido que as universidades na Europa começaram na Idade Média, que praticamente tinham ao seu redor oceanos de analfabetos, mas que eram centros de saber importantes. Também se esqueceu que a Índia só conseguiu chegar à situação em que chega porque teve sempre

uma classe média que tinha uma formação universitária super eficiente e essa formação universitária está presente, não só em Silicon Valley e em todos os outros lugares de saber importantes, nas áreas das engenharias, do *software*. Toda essa evidência passou para segundo plano, o único crivo passou a ser o custo/benefício, a análise económica pura, que de facto tem algum sentido até certo ponto, mas que foi exagerada e foi completamente distorcida durante esse período dos anos 80 e dos anos 90.

E agora, começa uma terceira vaga. Essa terceira vaga começou na realidade no final dos anos 90, na senda dos processos de paz que eliminaram a maioria dos conflitos que contribuíram grandemente para a pauperização do capital intelectual africano. Durante algumas décadas assistiu-se a uma grande fuga de cérebros. Agora parece ser óbvio que de facto as universidades têm um certo papel a desempenhar, e novamente o protagonismo para apoiar esse processo vem de fundações americanas. Algumas delas inclusive criaram um consórcio para apoiar as universidades africanas, embora, infelizmente, só nos países anglófonos. Sempre há excepções, porque o sr. Narciso Matos que está aqui presente, como um dos protagonistas desse processo porque estava na Carnegie Foundation, conseguiu que Moçambique entrasse na parada; mas enfim, à excepção de Moçambique, praticamente, o foco principal dessas experiências-piloto é em países anglófonos.

A iniciativa de fundações americanas serviu de motor para uma reflexão maior nos organismos internacionais, nomeadamente do Banco Mundial, que mudaram as suas políticas. Então, existe agora uma esperança de que as universidades africanas possam beneficiar de uma vaga mais favorável, que tenha em conta a necessidade de facto de responder a outros desígnios para os quais existem universidades que não sejam apenas o de fazer a formação pura e simples.

Em relação a este primeiro desafio, que tipo de apoio às universidades, a minha tese seria a seguinte: nós temos que tirar

lições desta História breve que eu aqui apresentei, para dizer que só tem sentido apoiar as universidades se forem apoios de longo prazo. Portanto, têm que ser concebidos não em função das modas, e das vagas e dos vários tipos de influência, digamos, mais ou menos empurrados, pressionados pelo aspecto puramente económico, de rentabilidade, para uma concepção mais vasta do papel da universidade e para isso eu proponho que uma das vias mais interessantes é a geminação, a geminação entre instituições universitárias, porque elas têm vantagens várias: uma delas é evidentemente que os parceiros nos países do norte, ou da OCDE, continuam a lutar para que a geminação seja efectiva, e continuam a lutar junto das suas instituições de financiamento no norte; é uma cooperação mais transparente, porque ela é feita entre universitários, e normalmente segue regras um pouco diferentes daquelas que são feitas com outros protagonistas, resguardadas todas as boas vontades, de agências de cooperação e desenvolvimento.

A segunda tese, ou o segundo desafio, tem muito a ver com o primeiro. Que vícios de forma existem nos apoios até agora conseguidos e na forma como as universidades africanas se desenvolveram? Já se falou aqui várias vezes de herança colonial. E é evidente que a herança colonial pesa enormemente na formação dessas instituições; mas nós temos que ver também o aspecto positivo, não da herança colonial, mas da existência de núcleos de formação universitária que foram deixados pelas administrações coloniais, porque sem esses núcleos não haveria um ponto de partida. O que é negativo parece ser o único foco. Concentra-se a crítica naquilo que já foi feito, ou que já se deixou, que já existia, tipo havia universidade em Makerere, havia universidade em Gold Coast e não sei quê e critica-se o tal modelo dito colonial. Mas o que se devia criticar é a inexistência de outras makereres e de outras universidades de Gold Coast e portanto, em vez de se dirigir a crítica à ausência, dirige-se a crítica ao existencial.

O que me incomoda um pouco, porque eu penso que estas instituições, de facto, eram centros de excelência, é não se ver nada de positivo no criado. Algumas destas instituições eram fortes centros de excelência e se fossem de facto tratadas — essas, não estou a falar das ausentes, mas essas —, se fossem tratadas com o mesmo mimo com que foram tratadas durante a sua existência colonial, talvez continuassem a ser centros de excelência. Muitas delas pauperizaram-se depois da independência, não antes. Portanto, aqui temos que pôr, digamos, as coisas no lugar.

Segundo vício de forma que eu acho que fica muito presente é o relativo ao quadro institucional das universidades africanas. Essa insistência de que as universidades africanas têm que ser centros de nacionalismo e portanto são formas puras de afirmação da identidade nacional. Eu não estou contra as universidades assumirem a afirmação da identidade nacional. Mas este é um problema, que nós temos de aceitar como especificamente africano. Esta coisa de transformar as universidades sobretudo em centros de identidade nacional é um problema africano. Porque na formação universitária, no desenvolvimento universitário de praticamente todas as outras regiões do mundo, inclusive de países do sul, esta questão da identidade é muito menos importante do que ela assume os contornos em África. Nós temos que nos colocar a questão se não estamos a exagerar um bocado nesta nota, que é importante, mas que talvez tenha assumido uma dimensão tão exclusiva, que acabou por ser excludente de vários elementos que poderiam participar no processo de formação e desenvolvimento das universidades. Os que se acharam excluídos, porque, enfim, não vinham do tronco comum principal que era reconhecido como legítimo na formação da identidade nacional, desertaram da universidade. E como nós sabemos, a formação da identidade nacional em África quase sempre foi feita não por inclusão, mas por exclusão, infelizmente. Isto é um outro debate em que eu gostaria muito de entrar, mas que por razões de tempo

não vou entrar agora, mas que acho que é importante nós termos em consideração. São processos de exclusão, que estão quase sempre presentes na formação da identidade nacional e não processos de inclusão.

O terceiro vício de forma é o quadro institucional relacionado com a localização do saber. Existe todo um debate sobre a necessidade de africanização dos *curricula*. Para já não falar de outros tipos de africanização de processos. Eu acho que a africanização tem sentido em determinadas disciplinas, em determinados conteúdos. Mas ela foi alargada de uma forma um pouco arbitrária. E passou a ser o tema, a nota dominante. E acaba por confundir de tal forma o processo que, aqueles que ganham visibilidade no processo de poder, de consolidação das estruturas institucionais das universidades africanas, são aqueles que são vistos como os líderes, os campeões deste processo de africanização. Um processo que tem muito pouco sentido na Química, nas Engenharias, etc., onde de facto há uma acumulação cada vez maior de saberes vários, de várias regiões, de várias localizações, e onde africanizar pura e simplesmente não é a solução. Africanizar seria até, digamos, um processo que não seria muito criativo, porque sobretudo em determinadas disciplinas em que a criatividade é muito importante, é preciso é criar sistemas que permitam a inovação e não sistemas que limitam a inovação. Então, quando nós criamos, através da africanização, um processo de limitação da inovação, nós não estamos a contribuir de facto para um crescimento da intervenção das universidades. E isso acaba por gerar uma certa marginalização tecnológica. Todas as universidades africanas sofrem bastante dessa marginalização tecnológica, porque antes de uma tecnologia ser importada, ela tem que passar pelo crivo de todas estas considerações que eu mencionei e muitas vezes, esse crivo é inibidor da criatividade e da inovação.

Qual é então a minha tese, em relação a estes vícios de forma? A minha tese é de que nós temos que olhar para estes vícios de

forma de maneira muito mais sofisticada, com muito mais *nuance*, do que aquela que tem sido feita até agora. Existe uma simplificação destes debates, nomeadamente, no relacionado à africanização dos *curricula*. Basta ler, por exemplo, o *Jornal de Educação Superior Africana*, que é publicado pelo CODESRIA, que já vai no número 10, a publicação de referência sobre o pensamento nas universidades africanas neste momento, para ver que, eu diria, 80% dos artigos andam à volta desta questão, da africanização, etc., e não se consegue sair daí. É como se se tivesse um debate parado em que não se consegue evoluir para além.

Terceiro desafio, a evolução da procura. A demografia africana é a mais dinâmica do planeta. Muito pouca gente se dá conta que em 2025 a África vai ter mais habitantes do que a China e portanto, com essa evolução, nós temos que ver também o impacto de tudo isso na procura. Do ensino, em geral, e das universidades em particular, porque é o tema que nos interessa neste momento. E a primeira constatação que é importante fazer é de que a África, neste momento, em termos relativos, tem a população mais jovem do planeta, portanto em princípio tem uma das procuras mais elevadas na área do aprendizado e portanto também na área da educação superior. Os números são importantes. Quando nós olhamos para o papel que as universidades têm na mobilidade social, nós chegamos à conclusão de que as universidades africanas têm contribuído relativamente pouco para o *stock* de mobilidade social do continente. Porque muitas das universidades têm formado pessoas que depois acabam por ser recuperadas pela fuga de cérebros, um dos desvios do processo. O segundo aspecto é o facto de que uma boa parte dos universitários formados acabam por ser reciclados em processos de produção que não têm a ver com as suas formações universitárias, portanto, segunda perda, digamos assim, do sistema. E terceiro aspecto, porque a constituição da «classe média» africana tem sido um processo muito lento, com algumas excepções, salvaguardadas as diferenças gigantescas

que existem entre várias realidades africanas, que foi aqui mencionado logo na abertura: África do Sul é uma coisa completamente diferente, seguramente, do Burkina Faso, mas digamos, mesmo tendo em conta a África do Sul, que distorce consideravelmente as estatísticas, felizmente para melhor, o resto do continente tem problemas sérios, inclusive em países grandes como a Nigéria, na constituição da classe média. E então, isso aí faz com que, digamos, essa mobilidade social, aparentemente não seja muito dinâmica e portanto acaba por influenciar também o papel que as universidades têm no sistema de emprego, no sistema de utilização dos conhecimentos para o trabalho. Então, aqui, a minha tese é de que nós temos que tratar as universidades como um bem público comum e se nós fizermos essa distinção de tratar as universidades como um bem público comum, nós temos que acabar com um dilema que também está muito presente nos debates, e que para mim é um dilema que é de saber se as universidades se devem inserir numa economia de mercado ou ser agentes de desenvolvimento. Esses debates estão completamente ultrapassados. Esses debates não fazem parte da dinâmica actual. A dinâmica actual é de que os mercados de trabalho são extremamente generativos e rápidos. O mercado de trabalho para os conhecimentos, para a mão-de-obra mais qualificada é um mercado global, não é local. O mercado local é só para o que é menos qualificado. Quanto mais qualificado mais global. Se nós ficarmos, em brasileiro diz-se, com essas «frescuras», vamos completamente perder o norte em relação àquilo que é fundamental. O fundamental é de facto adaptar as universidades como bem público comum, com políticas bem específicas de incentivo, tanto para as universidades privadas, como para as universidades públicas. Elas têm papéis complementares e são ambas absolutamente necessárias. São escolhas que não existem no mundo actual, e que se nós formos optar por esse tipo de caminho, vamos entrar num beco sem saída.

E finalmente, o quarto desafio é o papel estratégico das universidades, o desafio mais importante na minha óptica, aquele de que eu queria falar mais em detalhe. As universidades são centros de saber, fundamentalmente. Elas servem para a reprodução do capital intelectual. Os países precisam das universidades, a meu ver, sobretudo por isso. Como centros de saber e como centros de reprodução do capital intelectual. Porque se não tiverem esse papel, as universidades são instrumentos marginais. É por isso que é importante que as universidades não fiquem só fazendo formação, e que elas possam ter um papel activo na sociedade, como as universidades que foram criadas na Europa sempre tiveram. É um mito pensar que elas foram de natureza diversa desse objectivo na Europa. As universidades europeias estão tão consolidadas nesse papel, que essa função deixou de ser institucional, passou a ser pessoal — é o professor que faz isso, já não é a instituição, a instituição está lá só para servir de suporte e de capa. Mas não era assim, quando começou. Quando começou, era a instituição que servia para a reprodução de capital intelectual. Tanto é que os grandes contribuintes para a formação do saber nessas universidades mais antigas (Idade Média, etc.), nem eram conhecidos, ninguém sabia o nome deles, era só a universidade que tinha nome. Com algumas raras excepções. Aliás, as excepções de visibilidade foram construídas com a nossa busca de memória... depois. Nós é que fomos construir através da História o papel de determinadas personalidades. Na altura elas não reivindicavam visibilidade porque não estava dentro dos preceitos, o protagonismo era criticável.

Da mesma forma que as universidades são centros de formação do saber, também é preciso que as universidades tenham como papel estratégico formar para que a sociedade possa construir uma contribuição própria, interna, endógena, na formulação de estratégias. A capacidade estratégica do país é a capacidade societal. E assim voltamos ao debate sobre o desenvolvimento de

capacidades, nos três níveis: capacidade individual, capacidade institucional, e capacidade societal. As universidades devem contribuir fundamentalmente para a consolidação dos três, para o casamento dos três. Porque sem as universidades é muito difícil fazer formação que «casa» estes três níveis. Faz-se formação a nível individual, sim; faz-se formação de instituições, sim; mas fica sempre faltando a interligação dessas duas dimensões com a capacidade de formulação estratégica — a capacidade societal. São as universidades que desempenham esse papel. Nos países onde esse papel existe nota-se uma capacidade de formulação muito mais elaborada.

As universidades podem também servir de refúgio dos políticos, e de reciclagem dos políticos quando eles não ganham eleições. Eu acho que é importante criar esse espaço, porque é esse espaço que faz com que depois a referência da reciclagem política passe a ser uma referência intelectual e não uma referência de negócio — como muitas vezes é o caso, o que leva à corrupção, etc. É preciso criar esses espaços — é o melhor investimento que as agências de cooperação que estão tão preocupadas com a corrupção podem fazer: criar espaços nas universidades para que os políticos, quando deixem os cargos, possam ser reciclados.

Muito obrigado.

Cooperação académica entre África e Europa¹

MARIA DA GRAÇA CARVALHO*

MARIA JOÃO ALBERNAZ**

Introdução

A África está em mutação. Nos últimos anos, a comunidade internacional tomou, cada vez mais, consciência da situação em África e o continente dá agora sinais visíveis de um verdadeiro potencial de mudança. Muito embora a África possua muitos rostos, histórias distintas e diferentes necessidades, é cada vez mais evidente que conta como voz política, como força económica e como uma imensa fonte de potencial humano, cultural, natural e científico. Os países africanos enveredaram agora, colectiva-

¹ O conteúdo deste artigo é da inteira responsabilidade das autoras. Não reflecte necessariamente a opinião da Comissão Europeia.

* Professora Catedrática do Instituto Superior Técnico e doutorada em Engenharia Mecânica pelo «Imperial College of Science, Technology and Medicine». Desempenha actualmente funções de Conselheira Principal no Grupo de Conselheiros do Presidente da Comissão Europeia. Foi Ministra da Ciência, Inovação e Ensino Superior (2003-2005).

** Licenciada em Línguas e Literaturas Modernas (Universidade de Lisboa). Faz parte do Gabinete de Conselheiros de Políticas Europeias do Presidente da Comissão Europeia e do Gabinete de Planeamento, Estratégias, Avaliação e Relações Internacionais (GPEARI) do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

mente, por um processo de integração política, económica e cultural de todo o continente.

Com a criação da Nova Parceria para o Desenvolvimento de África (NEPAD) em 2001 e da União Africana (UA) em 2002, a África dotou-se de uma estratégia e de instituições susceptíveis de a guiar na via da integração política e económica. O Acordo de Cotonu, o Acordo de Comércio, Desenvolvimento e Cooperação (TCDA), a Parceria Euro-Mediterrânica e a Política Europeia de Vizinhança constituem o quadro para o apoio comunitário a estes processos. As comunidades económicas regionais (CER) são importantes pilares deste processo de integração continental a nível da promoção do crescimento económico e da estabilidade política. Também a nível nacional, muitos países estão a realizar progressos notáveis no domínio da governação.

A África está a emergir como actor político por direito próprio e esta situação pode ser explicada por uma série de razões, de carácter institucional (a União Africana), político (reformas e processos de democratização), económico (um incremento das matérias-primas, oportunidades de investimento atractivas, crescimento económico sustentável no continente de cerca de 5,5% nos últimos anos, com nove países que em 2005 atingiram ou ultrapassaram o limiar de crescimento de 7% necessário para a redução sustentada da pobreza), estratégico (realinhamentos de poderes globais, participação de um número crescente de intervenientes internacionais em África), social (globalização das normas socioculturais, meios de comunicação social), demográfico (a África terá em breve tantos habitantes como a Índia ou a China, maior mobilidade e migração no interior de África e entre a África e a UE) — todas estreitamente relacionadas com um contexto de intensificação da globalização.

Contudo, apesar dos progressos significativos realizados, a África tem ainda um longo caminho pela frente para atingir um

desenvolvimento sustentável. Actualmente, 40% dos africanos sobrevivem com menos de um dólar por dia. Apenas seis em cada dez crianças frequentam a escola primária e três em cada quatro das vítimas mortais da SIDA são africanos. A África detém a taxa mais elevada de doenças transmissíveis, em especial o HIV/SIDA, a malária e a tuberculose. Quanto ao rendimento *per capita*, dezoito dos vinte países mais pobres do mundo são africanos e os países do continente africano são os únicos países em desenvolvimento em que a esperança de vida tem vindo a decair nos últimos 30 anos.

A Declaração do Milénio, adoptada em 2000, por todos os 189 Estados-Membros da Assembleia Geral das Nações Unidas, veio lançar um processo decisivo da cooperação global no século XXI. Nela foi dado um enorme impulso às questões do Desenvolvimento, com a identificação dos desafios centrais enfrentados pela Humanidade no limiar do novo milénio, e com a aprovação dos denominados Objectivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM) pela comunidade internacional. No entanto, tornam-se necessários compromissos políticos e financeiros suplementares para dar à África o empurrão decisivo para que consiga atingir os ODM.

O presente artigo tem como objectivo descrever a evolução da parceria estratégica UE-África, assim como o desenvolvimento da cooperação entre a Europa e o continente Africano nas áreas do Ensino Superior, da Energia, Alterações Climáticas, Ambiente e Sociedade da Informação e o contributo destas áreas para a realização dos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio.

Uma parceria estratégica UE-África

A relação da Europa com a África data de há muito. A Europa é um parceiro de longa data de África e o seu vizinho mais

próximo. Os laços que unem os dois continentes estão profundamente enraizados na História, tendo evoluído gradualmente de uma relação pautada pelo regime colonial para uma parceria sólida e igualitária assente em interesses comuns, no reconhecimento mútuo e na responsabilização de ambas as partes.

Durante demasiado tempo, as relações entre a UE e a África foram, contudo, extremamente fragmentadas, tanto a nível da formulação de políticas como da sua aplicação, existindo enormes disparidades entre as diferentes políticas e intervenções dos Estados-Membros e as políticas e intervenções da Comissão Europeia; entre a cooperação comercial e a cooperação para o desenvolvimento económico; entre iniciativas de desenvolvimento socioeconómico mais tradicionais e medidas de política estratégica. Esta situação tornou-se insustentável, tanto para a Europa como para a África. A realização dos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio é um objectivo comum e cabe à UE, ou seja, aos estados-membros e à Comissão Europeia, aproveitar a oportunidade única criada pela nova dinâmica em África e apresentar uma estratégia comum, coerente e global para fazer da África a prioridade absoluta a nível da aplicação do pacote ODM.

A primeira cimeira histórica UE-África realizou-se no Cairo em 2000, sob a Presidência Portuguesa. A Declaração e o Plano de Acção do Cairo assinados nesta Cimeira continham alguns compromissos ambiciosos. Contudo, o verdadeiro ponto de viragem do diálogo UE-África foi o lançamento, em 2001, da Nova Parceira para o Desenvolvimento de África (NEPAD), seguido da criação da União Africana (AU) no ano seguinte. Os processos de integração em curso, o papel cada vez mais importante das organizações regionais africanas (REC) e a emergência da UA como principal actor internacional e como voz política unificada para África foram cruciais, não apenas para África, mas também para a parceria UE-África.

Em 2003, o montante concedido pela UE a África a título da ajuda ao desenvolvimento totalizou 15 mil milhões de euros,

comparativamente aos 5 mil milhões de 1985. Atendendo ao volume da sua contribuição, que representa 60% do total da APD de África, a UE é, de longe, o maior dador de ajuda a este continente.

O ano de 2005 tornou-se o ano internacional para África. Realizaram-se celebrações de alto nível e foram lançadas importantes iniciativas internacionais, incluindo os compromissos assumidos na Cimeira do G8 e, na sequência da Declaração de Paris sobre a Eficácia da Ajuda, a adopção pelo Conselho de Ministros da UE de um pacote de medidas e de compromissos para aumentar a APD e reforçar a eficácia da ajuda e a coerência da política para o desenvolvimento (CPD) a fim de ajudar África e os países em desenvolvimento em geral a alcançar os Objectivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM) até 2015.

Em Junho de 2005, o Conselho Europeu assumiu a este respeito um compromisso ambicioso. Tendo por base uma proposta da Comissão, concordou em duplicar a ajuda ao desenvolvimento entre 2004 e 2010 e em destinar a África metade dessa ajuda. Graças a esse compromisso, a UE mantém-se na corrida para alcançar os objectivos fixados pelas Nações Unidas, segundo os quais, até 2015, 0,7% do RNB deve ser consagrado à ajuda ao desenvolvimento. Comparado ao volume da ajuda que está previsto para 2006, este compromisso deve traduzir-se num aumento da ajuda pública ao desenvolvimento de 20 mil milhões de euros por ano, até 2010, e de uma verba adicional anual de 46 mil milhões de euros até 2015. A UE concordou igualmente em destinar a África pelo menos 50% deste aumento.

Em Outubro de 2005, a Comissão Europeia adoptou a Comunicação *Estratégia da UE para África* que define um quadro de acções para o conjunto dos Estados-Membros com o intuito de apoiar os esforços desenvolvidos por este continente para atingir os ODM das Nações Unidas. A estratégia reforça e desenvolve os princípios fundamentais que regem a relação entre a África e a EU, em espe-

cial a igualdade, a parceria e a apropriação. Dois meses mais tarde, o Conselho Europeu aprovou muitas das propostas feitas na comunicação e adoptou uma estratégia comum, coerente e abrangente da UE para África designada *Para uma Parceria Estratégica*, cujo objectivo consiste em estabelecer um quadro único para todos os intervenientes da UE e em reafirmar o desenvolvimento de África como uma das principais prioridades políticas da UE. Nasce assim uma nova estratégia Europa-África, cuja finalidade é, pois, proporcionar à UE um enquadramento global, integrado e a longo prazo para as suas relações com o continente africano.

Em 2006 e 2007, a UE aplicou colectivamente as políticas e as medidas definidas na estratégia de África. Ao nível da aplicação das suas políticas, a UE integrou de forma mais aprofundada os princípios chave da apropriação, parceria, responsabilidade e responsabilização mútua em todas as suas relações com África. A UE e África estão por conseguinte a trabalhar em conjunto para reforçar a sua cooperação a nível político e estabelecer as bases para uma parceria estratégica de longo prazo.

A Comunicação da Comissão *Do Cairo a Lisboa — A Parceria Estratégica UE-África*, adoptada em Junho de 2007, refere que a Estratégia da UE para África tornou a UE um melhor parceiro, mais unido e mais eficaz e continuará a ser um documento de política chave, mas constituiu apenas um primeiro passo. A relação deverá tornar-se gradualmente mais política, mais global e mais igualitária. Esta foi a posição confirmada pelo Conselho Europeu de Dezembro de 2006, pela Cimeira da UA de Janeiro de 2007 e pela Cimeira UE-África de Dezembro de 2007. Elevar a parceria a um novo nível estratégico e desenvolver uma estratégia conjunta UE-África: uma parceria com África, em vez de uma estratégia para África. Pela primeira vez, a estratégia da UE para África abordará todo o continente como uma só entidade. O êxito da parceria dependerá da sua capacidade para cimentar os laços entre os dois continentes para lá da interacção política e econó-

mica formal. Uma das principais vertentes deste diálogo prende-se com o estabelecimento de geminações entre universidades e escolas, parlamentos, cidades, municípios, empresas e indústrias, redes da sociedade civil de África e da Europa.

Cooperação na área do Ensino Superior entre UE-África

O principal objectivo da Estratégia EU-África consiste em promover a realização dos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM) e para abordar directamente os ODM, há que colocar as pessoas no centro do desenvolvimento. Para tal, a UE deve apoiar o acesso das populações mais carenciadas de África ao ensino, aos cuidados de saúde e aos serviços sociais de base. A UE deve reforçar o seu apoio orçamental sectorial ao ensino primário, mas deve simultaneamente apoiar a educação, o acesso aos conhecimentos, a transferência de competências enquanto processos contínuos ao longo da vida e o ensino superior.

A EU tem uma longa tradição na internacionalização do ensino superior, mas este só foi considerado área prioritária na cooperação entre a Europa e a África em 2005, permitindo, desta forma, enquadrar o ensino superior africano num contexto mundial. A estratégia adoptada em 2005 incentiva a cooperação com África a nível do ensino superior com base na conexão em rede, na mobilidade dos estudantes e dos universitários, bem como no apoio e inovação institucionais, incluindo a utilização das TIC, à semelhança do que já é feito nos países do Norte de África, através do programa TEMPUS da CE. Além disso, prevê o estabelecimento de uma infraestrutura de comunicações para o sector da investigação e desenvolvimento. O diálogo, a comparação e a concorrência a nível internacional são fortes determinantes da melhoria da qualidade do ensino superior para que possa ser constituída uma capacidade terciária de elevada qualidade.

As actuais políticas e programas da Comissão reflectem, em termos concretos, o seu apoio a esta estratégia de internacionalização. Como consequência da nova política em relação à cooperação na área do Ensino Superior com África, a UE apoiou a criação do programa Nyerere para o intercâmbio de estudantes em África, com base no êxito e na experiência do programa Erasmus e com o objectivo principal de promover a troca de estudantes africanos entre instituições da região ACP.

A estratégia da União Europeia para África criou igualmente as condições para o estabelecimento de uma «Janela para África» em que se inclui no programa europeu Erasmus Mundus uma vertente para as universidades, professores e estudantes africanos em pós-graduação. Esta iniciativa tem como objectivo principal promover a participação dos países ACP no programa Erasmus Mundus, à semelhança da estratégia utilizada na «janela asiática» para a China e para a Índia. A Janela de Cooperação Externa do programa Erasmus Mundus visa o enriquecimento mútuo e a promoção do entendimento entre a UE e os países terceiros. Foi concebida para promover a cooperação institucional no domínio do ensino superior entre a União Europeia e os países terceiros através de um programa de mobilidade que visa o intercâmbio estudantil e académico para fins de estudo, ensino, formação e investigação. O programa prevê a criação de parcerias entre instituições do ensino superior europeias e de países terceiros, que abrangem a organização da mobilidade individual de estudantes do ensino superior (primeiro ciclo, mestrado, doutoramento e pós-doutoramento) investigadores e docentes (intercâmbio para fins de ensino, formação prática e investigação).

Tendo ainda em vista promover a cooperação e as relações entre a UE e instituições de ensino superior de países africanos, a Comissão lançou o programa Edulink, cujo objectivo geral é contribuir para a promoção de capacidade institucional e da integração regional no domínio do ensino superior através de redes

de instituições e apoiar um sistema de ensino superior de qualidade, que seja relevante face às necessidades do mercado de trabalho e em conformidade com as prioridades de desenvolvimento socioeconómico dos países ACP. O Edulink é um novo programa de cooperação no ensino superior, financiado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento — FED e está aberto a todos os países do grupo de Estados de África, das Caraíbas e do Pacífico (ACP) e aos 15 estados-membros da UE, signatários do 9.º Fundo Europeu de Desenvolvimento (FED). O Edulink visa melhorar a eficácia e o impacto da cooperação ACP-UE no domínio do ensino superior e representa uma abordagem harmonizada para a implementação dos programas financiados pela Comissão de apoio aos Estados ACP, no seu esforço em alcançar a meta do segundo objectivo de Desenvolvimento do Milénio no domínio do ensino superior e os Objectivos de Dakar relativos à Educação para Todos.

No âmbito do 7.º Programa-Quadro de Investigação e Desenvolvimento Tecnológico, que entrou em vigor em 2007, a UE facilita o estabelecimento de redes entre os investigadores de países terceiros que trabalham na União e os organismos de investigação dos seus países de origem. O 7.º Programa-Quadro de Investigação e Desenvolvimento adopta uma abordagem transversal temática e prevê mecanismos específicos que permitem a participação dos países em desenvolvimento baseada nas suas verdadeiras necessidades. A mobilização das universidades e dos centros de investigação dos países Africanos passa por uma maior cooperação com os seus homólogos europeus e por um melhor intercâmbio entre eles.

A reforma do ensino superior que está a ser levada a cabo na Europa através do processo de Bolonha coloca o espaço europeu do ensino superior num contexto mundial. O processo de Bolonha, que tem como objectivo criar um espaço Europeu do Ensino Superior, foi subscrito em 1999 por 29 países e já foi adoptado por

46 países europeus. As principais reformas de Bolonha incidem na estruturação do ensino superior em três ciclos (licenciatura, mestrado e doutoramento); na garantia de qualidade do ensino superior; e no reconhecimento das habilitações e dos períodos de estudo. No seu conjunto, estes esforços de reforma vieram proporcionar novas oportunidades tanto às universidades como aos estudantes. O carácter inovador de Bolonha têm criado grande interesse e estimulado debates entre europeus e os parceiros internacionais. Mas o processo de Bolonha prevê ainda uma estratégia com vista à aproximação a outros continentes. A estratégia visará melhorar a prestação de informação, promover o carácter atractivo e a competitividade dos estabelecimentos de ensino superior na Europa, reforçar as parcerias, intensificar o diálogo político e melhorar os mecanismos de reconhecimento. O estímulo ao diálogo, à comparação e à concorrência a nível internacional são fortes determinantes da melhoria da qualidade no domínio do ensino superior.

No entanto, na actual era da globalização e da interdependência, a resposta às necessidades emergentes em matéria de Ensino Superior não se poderá confinar exclusivamente à Europa. A inserção dos países Africanos nesta dinâmica é uma estratégia para a criação de sinergias com o Espaço Europeu e uma maior abertura ao resto do mundo.

À semelhança do processo de Bolonha, os Ministros de Educação da CPLP, por proposta de Portugal, assinaram, em 2004, a Declaração de Fortaleza através da qual decidiram «renovar o apoio à cooperação no domínio do ensino superior e construir, nos próximos 10 anos, um Espaço de Ensino Superior da CPLP». Esta declaração foi um passo importante para os países de língua Portuguesa, para a construção de um espaço de ensino superior coeso, competitivo e atractivo e para a promoção da mobilidade de docentes e de estudantes e para a promoção da empregabilidade.

Cooperação nas áreas do ambiente, alterações climáticas e energia e sociedade da informação entre EU-África

Para além da cooperação na área do Ensino Superior para a realização dos Objectivos do Milénio (ODM), a estratégia conjunta aborda outras questões essenciais em matéria de desenvolvimento como o Ambiente, as Alterações Climáticas, a Energia e a Sociedade da Informação.

O ambiente em África é frágil, sujeito a secas, a mudanças climáticas e ao fenómeno da desertificação. Fazer com que o desenvolvimento de África se torne sustentável é a única maneira de proteger a subsistência das populações mais pobres, a médio e a longo prazo. As alterações climáticas minam o desenvolvimento sustentável e constituem uma ameaça para a consecução dos ODM. Estão a afectar todos os países, mas irão fazer-se sentir de forma mais imediata e mais grave nos países mais pobres e mais vulneráveis, que não têm meios nem recursos para se adaptar às alterações do seu meio natural.

A cooperação nesta área deverá estabelecer um nexo positivo entre, por um lado, o ambiente e, por outro, o crescimento económico e a criação de emprego. Ao nível global, a UE deve promover uma melhor distribuição geográfica dos projectos no âmbito do Mecanismo de Desenvolvimento Limpo, ajudando a África a tirar proveito do mercado mundial do carbono.

A iniciativa PUMA, implementada no ano 2000 a pedido de cinco CER africanas e financiada pela UE (11 milhões de euros) garantiu ao conjunto dos 53 países africanos o acesso a informações sobre o ambiente e a dados fornecidos por satélite tendo em vista a detecção precoce e a prevenção de catástrofes naturais, uma maior segurança alimentar, uma melhor gestão da saúde pública e o consumo racional de água e energia, reforçando ao mesmo tempo a supervisão do ambiente. A Comissão forneceu uma assistência técnica (50 estações de recepção) e

contribuiu para o reforço das capacidades institucionais (formação de uma massa crítica de 350 profissionais africanos). Concluída com êxito em Setembro de 2005, a iniciativa PUMA é a precursora da Iniciativa de Vigilância do Ambiente para um Desenvolvimento Sustentável em África (AMESD), solicitada pelas mesmas CER e coordenada pela UA na sua Declaração de Dacar de 2002.

A África e a UE também trabalharão em conjunto na cena mundial e nos fóruns internacionais a fim de se adaptarem e responderem eficientemente às alterações climáticas e a outros desafios ambientais planetários. Neste contexto, é de primordial importância o cumprimento dos acordos da ONU e de outros acordos internacionais e — na sequência da Conferência de Bali de 2007 — a África e a UE trabalharão em conjunto em prol de um ambicioso quadro climático pós-2012.

Neste contexto, os desafios energéticos internacionais obrigaram a que a África e a UE passassem a prestar ainda maior atenção à energia sustentável nas suas relações mútuas. Por conseguinte, ambas as partes pretendem reforçar a cooperação e a solidariedade na gestão sustentável dos seus recursos energéticos e continuar a promover o acesso à energia, a segurança energética e a cooperação regional. Assim, a parceria previu o desenvolvimento da infraestrutura energética transfronteiriça e regional através do apoio ao novo Fórum Africano dos Ministros da Energia (FEMA) e às instituições e outras partes interessadas regionais, tendo em vista o desenvolvimento das infraestruturas regionais e transfronteiriças neste sector, incluindo o reforço da exploração das energias renováveis ou outras fontes e serviços locais sustentáveis em matéria de energia.

A estratégia EU-África privilegia igualmente o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da inovação enquanto um dos motores do crescimento económico e do desenvolvimento sustentável do continente africano. A competitividade na economia global está

cada vez mais dependente do conhecimento e da utilização de meios inovadores na aplicação das tecnologias modernas, especialmente das tecnologias da informação e da comunicação (TIC). Para atingir os ODM será necessário um grande esforço concertado para criar capacidades científicas e tecnológicas em África. Por conseguinte, as parcerias e investimentos que façam evoluir o acesso a infraestruturas no domínio das TIC, o acesso a um ensino de qualidade, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e de sistemas inovadores em África são cruciais para atingir todos os demais objectivos em matéria de desenvolvimento.

Conclusão

Nos últimos anos, reemergiu na cena internacional uma África virada para o futuro, mais confiante, mais dinâmica e mais optimista do que nunca. A governação melhorou consideravelmente, pela primeira vez em décadas assistiu-se a um crescimento económico sustentado e a UA/NEPAD, bem como as organizações regionais, dotaram a África de um roteiro político e económico e de uma visão para o futuro. O desenvolvimento africano está hoje no topo da agenda política internacional, existindo um amplo consenso quanto às principais medidas a tomar. Há que aproveitar esta oportunidade única para ajudar a África a dar o salto decisivo para o desenvolvimento sustentável. Parceiro de longa data e vizinho próximo de África, a UE está bem colocada para desempenhar um papel essencial neste processo. A parceria estratégica UE-África, adoptada pelo Conselho Europeu de 2005, constitui a resposta da UE ao desafio de voltar a colocar a África na via do desenvolvimento sustentável e de atingir os ODM em 2015. Fazer com que o desenvolvimento de África se torne sustentável é a única maneira de proteger a subsistência das populações mais pobres, a médio e a longo prazo.

Uma cooperação académica e científica internacional em prol do avanço do desenvolvimento em África*

GABRIELA TEJADA¹

A cooperação académica e científica internacional, que contribui grandemente para a circulação de conhecimentos, tem um papel chave no avanço do desenvolvimento.

Enquanto factor de desenvolvimento, o fluxo dos conhecimentos apoia-se na interacção entre os domínios técnico, institucional e empresarial. Os migrantes qualificados têm um papel fundamental no ajustamento e na integração destes factores, em especial na promoção do relacionamento entre grupos e indivíduos produtores de conhecimento científico e tecnológico à escala mundial e também na qualidade de propagadores de conhecimentos gerados no(s) seu(s) país(es) de origem.

Se levarmos em consideração, por um lado, a pequena quantidade de investigações levadas a cabo nos países do Sul e a fragilidade dos seus sistemas de produção, mas também o facto de que a maioria dos conhecimentos e das informações são criados nos países industrializados do Norte antes de circularem nos países menos desenvolvidos do Sul, enquanto, por outro lado, os

* Tradução do Francês para o Português de Ângela Sofia Coutinho.

¹ Doutora, École Polytechnique Fédérale de Lausanne.

fluxos de migrantes qualificados circulam em geral no sentido oposto, o conhecimento sob a forma de educação e de investigações científicas ou tecnológicas, adquiridas e/ou até produzidas pelos migrantes qualificados no seu país de acolhimento é, sem dúvida, um catalisador importante do desenvolvimento.

Enquanto em África se encontra uma parte importante dos países mais pobres do mundo, ou seja, 49% da população total vivendo abaixo do nível de pobreza (PNUD, 2003), uma das principais características dos fluxos migratórios actuais no interior ou no exterior de África é a grande mobilidade internacional dos indivíduos qualificados vindos da África a sul do Sahara para os países desenvolvidos (OIM, 2005). Por conseguinte, os estudantes e os cientistas africanos que vivem na Europa, que constituem uma fonte de conhecimentos, de ideias e de competências de um grande valor para os seus países de origem, têm um papel importante a desempenhar no debate sobre a cooperação académica entre a África e a Europa.

Segundo o Instituto de Estatística da UNESCO (2003), os países em vias de desenvolvimento integram 79% da população mundial, mas somente 27% do total de investigadores científicos. De acordo com as informações obtidas por este Instituto, os países industrializados têm em média dez vezes mais investigadores por cada milhão de habitantes que os países em vias de desenvolvimento. Segundo a UNESCO, nos países mais industrializados 4400 indivíduos em cada milhão são investigadores; esta densidade é 63 vezes superior à de África. De acordo com certas estimativas, um terço dos cientistas e engenheiros dos países do Sul expatriaram-se nos países do Norte onde produzem conhecimentos, enquanto nos países menos avançados, as necessidades em investigação e em desenvolvimento ultrapassam amplamente as capacidades nacionais.

No entanto, as opiniões relativas aos efeitos da migração qualificada mudaram ao longo das últimas décadas; é muito mais ampla

mente reconhecido que estas migrações podem criar vantagens potenciais para o Sul e não somente perdas. Por exemplo, as transferências financeiras dos migrantes para os seus países de origem constituem hoje em dia um elemento essencial das estratégias de redução da pobreza. Os montantes transferidos pelos trabalhadores migrantes podem, com efeito, ser muito importantes. Segundo a OIM (2005), calcula-se que em 2002, o equivalente a 4 biliões de dólares foram oficialmente transferidos para a África a sul do Sahara, uma quantia que representa uma parte não negligenciável do PIB dos países africanos. O caso de Cabo Verde é particularmente interessante: os fundos transferidos pelos migrantes atingem os 75 milhões de dólares por ano, ou seja, 12,5% do PIB do país. Noutros países, como a Eritreia, as remessas dos emigrantes são mais elevadas que a ajuda oficial ao desenvolvimento recebida pelo país. A OIM salienta a necessidade de levar em conta as vantagens que representam estas remessas para o desenvolvimento.

Em paralelo ao envio destas remessas, as competências e o *savoir-faire* técnico dos migrantes que possam compensar as falhas dos países de origem podem também contribuir de forma consequente para o avanço do desenvolvimento. A este propósito, foram instalados em África alguns programas de organismos internacionais, como por exemplo o programa Migrações para o Desenvolvimento em África (MIDA), que utiliza os pareceres dos peritos da diáspora africana para desenvolver projectos a nível local e encoraja os expatriados africanos a investir em África, ou ainda o programa TOKTEN do PNUD, que incentiva os expatriados a colaborar com os seus países de origem através de missões de consultoria. Estes programas dão à diáspora africana a possibilidade de reinvestir as suas competências, os seus recursos financeiros ou outros, através de formas de reembolso temporárias, a longo prazo ou virtuais para a sua região ou país de origem. Há outras iniciativas, como a plataforma AfricaRecruit, que negocia com a diáspora africana as formas de contribuir para o reforço das capacidades em África.

Readquirir os conhecimentos e as competências dos cientistas, engenheiros e técnicos africanos instalados fora do continente e utilizar e desenvolver os talentos disponíveis localmente são duas estratégias complementares que devem ser adoptadas para afinar uma abordagem global de *brain gain* para o continente africano. A este propósito, qual será o papel da cooperação académica e científica Norte-Sul? Nos dias que correm, ela representa um mecanismo que estimula o ensino superior e a investigação ao serviço do desenvolvimento. Vários programas académicos e científicos de parceria Norte-Sul permitiram que se melhorasse a qualidade da investigação nas universidades africanas e contribuíram dessa forma para o desenvolvimento de África. Esta abordagem é comumente admitida pela grande maioria dos actores da cooperação científica internacional, envolvidos em vários programas académicos e científicos europeus e internacionais a favor da investigação e do desenvolvimento. Alguns exemplos são: o Instituto de Investigação para o Desenvolvimento (IRD) em França; a Comissão Universitária para o Desenvolvimento na Bélgica, financiada pela Direcção-Geral do Desenvolvimento e da Cooperação; o Conselho Neerlandês de Desenvolvimento da Assistência à investigação (RAWOO); ou, no Reino Unido, o Departamento para o Desenvolvimento Internacional (DFID).

Na Suíça, o Fundo Nacional da Investigação Científica e a Direcção do Desenvolvimento e da Cooperação (DDC) associaram-se para instalar dois grandes programas de cooperação científica para o desenvolvimento: primeiro através do lançamento de um pólo nacional de competências (Centro Nacional Norte-Sul de Competências em Investigação) que agrupa equipas universitárias suíças e várias instituições académicas e centros de investigação em África, na Ásia e na América Latina; e depois através do lançamento da segunda fase do programa de parceria científica com os países em desenvolvimento, em finais de 2005.

Numa parceria Norte-Sul, a qualidade científica implica um reconhecimento mútuo das competências e das complementariedades. Neste sentido, a visão de parceria é desenvolvida pelo «Guia da Parceria Científica com os Países em Desenvolvimento», com 11 princípios de parceria científica publicados por edicto pela Comissão Suíça para a Investigação Científica com os Países em Desenvolvimento, que visam melhorar a qualidade da colaboração entre investigadores do Norte e do Sul. Hoje em dia, os 11 princípios servem de referência no domínio do encorajamento da investigação para o desenvolvimento na Suíça.

Os programas internacionais de cooperação académica e científica constituem corredores importantes que permitem a circulação de estudantes internacionais e de pessoas qualificadas entre o centro e a periferia, e torna-se portanto necessário reflectir sobre os seus papéis específicos de forma a encorajar uma estratégia de *brain gain* que seja proveitosa para toda a África, para a Europa e para os próprios migrantes qualificados.

Os programas que facilitam a transferência e a circulação Norte-Sul de recursos humanos, de conhecimentos e de competências, devem contribuir para o reforço das competências científicas das instituições africanas, permitindo também o enriquecimento dos estudantes e investigadores europeus ao ser-lhes dada a oportunidade de levar a cabo as suas pesquisas ou de trabalhar num laboratório em todos os domínios académicos, científicos, técnicos, institucionais, sociais e culturais.

Actualmente, os desafios e as oportunidades da migração qualificada na cooperação académica e científica entre a África e a Europa são mais importantes do que nunca. Seja qual for o mecanismo utilizado para desenvolver esta cooperação, o seu objectivo global deve ser o de contribuir para o avanço do desenvolvimento em África.

MODELOS DE ORGANIZAÇÃO
E FINANCIAMENTO SUSTENTÁVEIS

Uma universidade local, ajustada às realidades e às opções de desenvolvimento do país

NARCISO MATOS*

Introdução

Quero começar por agradecer o convite para participar neste debate, que eu entendi como um debate, essencialmente sobre as perspectivas do ensino superior em Cabo Verde, ou baseado no exemplo de Cabo Verde, mas pensando também em situações noutras partes do continente. Vou tentar abordar três pontos. O meu primeiro ponto já foi de certa maneira abordado esta manhã: é sobre a necessidade de uma universidade ou de ensino superior local. Para mim a palavra-chave aqui é local, e a minha tese é a de que a necessidade de ensino superior «local» é absolutamente inquestionável. Como dizia, a palavra-chave para mim é local, significando país, significando região ou significando sub-região do país. O meu segundo ponto vai ser sobre o conteúdo e forma do ensino superior e da pesquisa e extensão universitárias, que a meu ver devem ser ajustados às realidades do país, das

* Doutorou-se em Química Orgânica pela Universidade Humboldt de Berlim. Dirige actualmente a Fundação para o Desenvolvimento da Comunidade (Maputo) e é chefe da Divisão Internacional de Desenvolvimento da Carnegie Corporation. Foi Reitor da Universidade Eduardo Mondlane (1990-1995) e Secretário Geral da Associação das Universidades Africanas (1995-2000).

suas regiões e às aspirações de desenvolvimento nacional. O terceiro e último ponto vai ser sobre o financiamento sustentável, que é um subtema do que tenho que dizer; o financiamento sustentável do ensino superior, que a meu ver deve resultar da adequação desse ensino às opções de desenvolvimento do país.

1. A necessidade de ensino superior «local»

Sobre o primeiro ponto, como dizia, esta manhã já houve referências ao debate sobre o ensino superior em África. Começa a ser ultrapassado, mas nunca é demais dizer porque é que a Universidade ou o ensino superior é indispensável.

A formação de recursos humanos

A primeira razão é o treino de recursos humanos. Esse treino, até se pode dizer, pode-se em parte fazer noutras partes do mundo, pode-se fazer noutros países. De todo o modo, fazê-lo «em casa» continua a ser importante. A segunda razão é fazer-se pesquisa, particularmente em temas ou em assuntos que são específicos do país ou das suas regiões. Se pensarmos em questões de Sociologia, de Cultura, de Antropologia, facilmente concluímos que não se pode fazer isso adequadamente à distância. O que se pode fazer fora do país nunca é um substituto adequado do que se pode e se deve fazer em cada país. A pesquisa é também absolutamente fundamental, até para conhecermos não só os constrangimentos, mas também as potencialidades do país ou das suas regiões. E não há nenhum modelo de desenvolvimento, penso eu, que possa ser bem sucedido, a não ser partindo da realidade e das aspirações das populações e dos seus povos, e do seu conhecimento endógeno.

*A criação da capacidade para conhecer a realidade
e pensar em soluções adequadas*

A outra razão também da necessidade do ensino superior e da pesquisa que ele potencia é que só através da pesquisa — eu não conheço outro método — se consegue criar a capacidade de pensar, de equacionar problemas, de resolver problemas partindo dos dados reais. Portanto, a pesquisa é a escola por excelência do pensar. E nenhum país, pequeno ou grande, em minha opinião, pode importar essa capacidade de pensar que é tão indispensável para o seu desenvolvimento. E isto tem a ver até com assuntos muitas vezes tomados como triviais: pode ser o pensar sobre o ensino primário, como é que ele pode ser capacitado e ser mais efectivo. Isso exige conhecimento ao mais alto nível. Pode ser o pensar sobre como combater o HIV/SIDA, que nalgumas partes do continente africano está a «desfazer» todos os esforços de desenvolvimento. E só pensando nas suas verdadeiras causas e nas suas soluções é que se pode resolver esta questão. E isto só se aprende ao mais alto nível da pesquisa e da investigação que tem que ser realizada nos países.

A promoção de debates livres sobre políticas e modelos de desenvolvimento

Houve referência ao papel da Universidade como promotor do debate livre e um debate informado sobre os assuntos da paz, sobre os assuntos da democracia, até mesmo dos modelos que são escolhidos nos nossos países. Esta função é muitas vezes esquecida, ou é muitas vezes subestimada, sobretudo nos países onde já há outras instituições que cumprem esta vocação, que ocupam este espaço. Em países em desenvolvimento, a Universidade e as instituições de ensino superior estão na primeira linha para a promoção deste debate, sem as quais há um vazio que dificilmente pode ser preenchido. Em Moçambique, por exemplo, de onde eu venho, temos no

momento debates sobre a Revolução Verde — é a última «mantra», a última reinvenção para «salvar a África», a ideia de que a Revolução Verde é a solução. E são as instituições de ensino superior que estão a promover o debate sobre o que é isso da «Revolução Verde», porque é revolução, porque é verde e porque é adequada ao país? Na cidade de Maputo, de onde vim esta manhã (a cidade completa 120 anos esta semana) está a decorrer um debate sobre o assunto mais trivial que podem imaginar, sobre a limpeza e o saneamento da cidade. É promovido por instituições do ensino superior e, sem elas, talvez o debate não estivesse a ocorrer. O meu ponto, portanto, era que a Universidade é importante para que haja debate na sociedade. A universidade constitui-se no espaço, que por excelência é aceite como independente, autónomo, livre, onde se pode promover este tipo de debate.

*A participação directa no combate à fome e à pobreza
e na promoção do desenvolvimento*

Mas também não devemos esquecer que se espera que a Universidade participe directamente na resolução dos problemas de desenvolvimento, nas tarefas do combate à fome, à pobreza. Mais recentemente, é quase «pecado» falar de desenvolvimento sem falar das Metas de Desenvolvimento do Milénio, mas se pensarem em cada uma delas, não há nenhuma que possa ser alcançada sem o mais alto nível de pensamento científico e de planificação e execução. Desde as metas sobre a escolarização às metas sobre a mortalidade infantil, às metas sobre o abastecimento de água e saneamento, e sobre o desenvolvimento sustentável — todas as metas a serem atingidas nos próximos quinze anos, só o podem ser se houver conhecimento nos países. Voltando à minha tese, é absolutamente necessário que cada país tenha alguma forma de ensino superior para que possa realizar estas missões: a da formação de recursos humanos, a do debate

público, a da pesquisa, a da intervenção directa na resolução dos problemas sociais e de desenvolvimento.

2. O conteúdo e forma do Ensino Superior

Abordarei agora o meu segundo ponto, sobre o conteúdo e a forma do Ensino Superior.

A necessidade de decidir o que se pode ensinar dentro do país e quando recorrer a formação no estrangeiro

Creio que hoje nenhuma nação, pequena ou grande, pode aspirar ou pode mesmo conseguir oferecer todas as formas de conhecimento de que necessita para o seu desenvolvimento. É necessário ser pragmático, é necessário reconhecer o que pode ser feito em cada país, com os recursos de que se dispõe, e aquilo que pode ser feito com mais vantagem do que outros países o podiam fazer — e fazê-lo. E ao mesmo tempo reconhecer quais as coisas que têm que ser exportadas, entre aspas. Há uma palavra inglesa para isto, não sei se existe uma palavra portuguesa, que é a *outsourc*e. Não sei como é que traduziria esse conceito. Mas dizia então, sobre o conteúdo do ensino, que haverá que primeiro decidir quais são os cursos que podem ser oferecidos e melhor oferecidos no país do que ser oferecidos fora.

O papel e responsabilidades do Estado relativamente ao ensino superior
O papel de normar o desenvolvimento do Ensino Superior

O segundo aspecto é de que o Estado, tem o dever, na minha opinião e na minha experiência — e modéstia à parte, conheço

bem o continente africano, tive o privilégio de trabalhar bastantes anos em muitos países africanos — o Estado, pelo menos nas nossas circunstâncias tem o dever de normar, de financiar e de promover o ensino superior. Quando digo normar, não significa «espartilhar» o desenvolvimento do ensino, mas o Estado tem que assegurar, por exemplo, que os cidadãos do país, ricos ou pobres, de regiões mais privilegiadas ou menos privilegiadas, homens ou mulheres, minorias religiosas ou outras, tenham acesso ao ensino superior. E o mercado sozinho não vai fazer isso. Em segundo lugar, o Estado tem a função, a meu ver, de normar o estabelecimento e o funcionamento de instituições de ensino superior para garantir a qualidade. A experiência é que, permitida a criação de instituições de ensino superior por iniciativas privadas ou religiosas, ou como afiliadas de instituições de outros países, a não ser que haja uma acção normativa do Estado, pelo menos numa primeira fase, os cidadãos poderão ser ludibriados. E esta é uma função — a função de normar — que só o Estado tem ou pode criar a máquina, e o dever e a capacidade de realizar.

O papel de criar incentivos para o desenvolvimento do ensino superior

Finalmente, eu penso que o Estado tem também o dever de criar incentivos para que surja o mecenato, para que haja vantagem, para que, por exemplo, as empresas mais prósperas da nação doem às instituições que promovem o ensino. Tem que haver um sistema de incentivos fiscais para que, dando dinheiro por uma causa que é boa — a causa da educação superior —, as empresas não percam dinheiro enquanto instituições que têm que fazer lucro, pela sua própria vocação de empresas. Isto também é válido para indivíduos, para que os indivíduos em países como, por exemplo, Moçambique, nos quais o sistema de impostos é tal que

seria muito significativo se o Estado dissesse: «Qualquer doação que seja feita para causas sociais, incluindo educação, pode ser deduzida do seu imposto.» Porque o imposto já não é trivial em Moçambique. E esta é uma função do Estado.

A necessidade de promover a diversidade das formas de Ensino Superior

Sobre o conteúdo ainda, penso que a diversidade só enriquece o espaço educacional num país. E sobre diversidade refiro-me, por exemplo, à existência de universidades, de institutos politécnicos, de formas mais profissionalizantes do ensino, quer dizer, o espectro completo, desde a universidade no seu sentido mais original, mais abstracto, digamos assim, até à universidade ou até ao ensino superior no sentido mais prático, de formação de indivíduos, homens e mulheres, que respondem directamente às necessidades do mercado. Portanto, a diversidade, a meu ver, enriquece o espaço educacional. Sob o título «diversidade de ensino» refiro-me também ao ensino privado, com fins lucrativos ou com fins não lucrativos. Tais instituições existem e, a meu ver, cumprem um dever social e deveriam ser reguladas e incentivadas no quadro das normas que eu dizia anteriormente que são responsabilidade do Estado estabelecer. Mas também sobre diversidade refiro-me a instituições nacionais, portanto locais, que surgem localmente, mas também a extensões de universidades de outros países. Aquilo que de manhã foi referido como geminação. Penso que há uma função importante que pode ser cumprida por parcerias estabelecidas entre instituições de ensino superior nacionais e estrangeiras que ultrapassam os limites geográficos das fronteiras dos países. Diversidade também significa, na minha mente, desde a educação face-a-face, de presença, mas também formas de ensino à distância, sobretudo ensino à distância estendido a regiões do país onde simplesmente não há meios para a

curto prazo se estabelecerem universidades.. Mas é possível estender o acesso ao ensino, usando métodos que hoje já são comuns de comunicação. E sobre comunicação, não me refiro apenas à Internet, refiro-me também à utilização do telefone, que são hoje a maior revolução tecnológica em curso nos países africanos, assim como os telefones móveis, videocassetes e outras formas que são comunicação e comunicação efectiva para o ensino. Então, sobre diversidade, o meu ponto de vista é de que todas as formas que sejam relevantes e úteis devem ser exploradas, desde que respondam às necessidades e ofereçam os conteúdos necessários para o desenvolvimento do país ou das suas regiões. Alguns dos nossos países são suficientemente grandes para aquilo que é válido numa região poder não ser tão relevante noutra região. Havendo diversas formas e havendo diversidade de conteúdos, é importante que haja mecanismos para assegurar a qualidade. E aqui, a minha convicção é que estão bem avisadas as instituições de ensino superior para elas próprias se responsabilizarem pela qualidade. A qualidade de ensino deve ser auto-imposta pelas instituições de ensino superior, elas não devem deixar espaço para que tenha que ser o Estado a intervir para impor qualidade, o que será uma intervenção externa. Portanto, as instituições devem ser pró-activas para que garantam a qualidade daquilo que oferecem como ensino superior, mas também para que garantam a transferibilidade e a equivalência das qualificações que oferecem. Isto pode parecer trivial, mas eu conheço muitas universidades dentro do mesmo país, onde um estudante, uma vez feita a escolha do curso por onde começa os seus estudos, está praticamente impedido de se mudar para outra universidade. Simplesmente não há sistemas de equivalências, nem mesmo dentro do mesmo país — imagine-se então o problema da falta de equivalências de estudos realizados noutros países. Penso que são aspectos muito importantes a ter em conta quando se fala de diversidade. Sobre qualidade do ensino, só uma palavra acerca

do mercado. Na minha opinião, há um mito de que o mercado pode regular a qualidade. Eu só vejo isso acontecer lá onde o mercado está suficientemente desenvolvido, lá onde o mercado já exige uma qualificação e uma especialização elevada dos seus graduados e lá onde o mercado não tem a sua cabeça no exterior. Em muitos dos nossos países, o mercado mais avançado faz a sua investigação, faz o seu desenvolvimento, faz os protótipos dos seus produtos não nos nossos países, faz onde são originárias estas instituições. E portanto, o mercado não está equipado ou vocacionado para garantir a qualidade do nosso ensino, à partida. Daí que eu continuo a pensar que a questão da qualidade é responsabilidade das instituições, nas normas, no quadro geral definido pelo Estado.

3. O financiamento sustentável do Ensino Superior

As minhas últimas observações são sobre o financiamento sustentável do Ensino Superior, que eu creio que resulta, ou pode resultar, da adequação do ensino às opções de desenvolvimento do país e das suas regiões.

O papel do Estado como financiador do Ensino Superior

Referi-me anteriormente à responsabilidade do Estado para normar o Ensino Superior, para incentivar o apoio ao ensino superior e também para financiar o ensino. Gostaria de sublinhar que estou completamente convencido que o Estado tem a responsabilidade de financiar o ensino superior. E digo isto porque há teses de que o Estado pode isentar-se dessa responsabilidade, que outras forças tomarão o lugar. Eu estou convencido que é uma responsabilidade do Estado e é um dever até, sobretudo se pen-

sarmos naqueles cidadãos que não têm o dinheiro suficiente, mas que como cidadãos da nação têm o direito de ter acesso à Universidade. Então criar sistemas de bolsas de estudo, sistemas de acesso para estudantes financeiramente carenciados, só pode ser ou deve ser feito em primeiro lugar pelo Estado, através do financiamento ao ensino. O sector empresarial e outros grupos, como as instituições religiosas e outros interesses privados também financiam e podem financiar o Ensino Superior, à medida da autonomia e dos incentivos e do espaço que o Estado lhes der. Aqui surge de novo a questão dos incentivos fiscais para que as instituições que fazem doações ao ensino superior tenham benefício material, para além de benefícios morais. Um ponto muito controverso em muitos países africanos é o facto de que os primeiros beneficiários do Ensino Superior, que são os estudantes e as suas famílias mais directas, devem também contribuir para o ensino. Há uma grande discussão sobre isso; eu estou convencido que nada que é dado «de borla», de graça, sem pagamento, é de facto valorizado. Sobretudo em circunstâncias onde se paga para tanta coisa, incluindo para o ensino primário, para o ensino secundário; mas há este mito, que é outro mito dos nossos países, de que quando se chega à Universidade, é responsabilidade do Estado custear os estudos. É um mito que se originou nos primeiros anos da independência dos países africanos, em que o Estado dizia: «Nós vamos formar as pessoas para governar e portanto vamos pagar por tudo.» Mas eu creio que tem que haver uma comparticipação dos beneficiários no custo do seu ensino. Portanto, esta é outra linha de financiamento. O financiamento pelo Estado pode tomar várias formas. Há a forma tradicional, o tratar as instituições de ensino superior como se fossem apenas mais um tipo de departamento ou repartição dos serviços públicos. Todos estamos familiarizados com esta forma de funcionamento em que os salários, o financiamento e os duodécimos do Estado para as instituições de ensino superior são exactamente como se de uma

Direcção Nacional de Estradas se tratasse! Eu creio que há que ultrapassar esse modelo de financiamento, creio que é muito mais efectivo estabelecerem-se contratos-programa em que há um programa para a instituição de ensino superior, e ela é financiada para cumprir *esse* programa e são-lhe pedidas contas em função do cumprimento *desse* programa. E não a noção abstracta, digamos, mais própria do funcionalismo público, com todo o respeito pelos funcionários públicos, em que o financiamento nem sempre é ligado ao desempenho. E para isso, pode-se financiar as instituições do ensino superior com base nos números de ingressos de estudantes — não gosto dessa fórmula —, pode-se financiar baseado no número de graduados — gosto mais, porque põe mais exigência, não só nas admissões, como nas graduações de estudantes. Pode-se financiar também ligando o financiamento à produção científica da instituição — porque se pode ter graduados sem que haja qualidade. Mas tudo o que estou a dizer são fórmulas que existem, que estão experimentadas em vários países africanos, é uma questão de procurá-las quando se tem que adoptá-las.

*O financiamento do Ensino Superior por fundações
e outras organizações filantrópicas*

As fundações e outras organizações filantrópicas também são apoiantes importantes do financiamento do ensino superior. Devo dizer que, normalmente, estas instituições condicionam o seu apoio a temas específicos. É fácil compreender-se isto. As fundações existem porque acreditam que devem investir, por exemplo, na saúde, ou no meio ambiente, ou nas Ciências Sociais. E, de facto, é muita inocência esperar que se possa ir a uma fundação vocacionada por exemplo para apoiar a saúde e obter apoio para a agricultura. Não é assim que funciona. As fundações

têm os seus nichos, o seu espectro de apoio, e é dentro desse quadro que elas apoiam. Mas é um apoio que penso que é importante e tem vantagens. O apoio, o financiamento por fundações, muitas vezes permite a experimentação, permite a inovação, portanto é possível criar novas coisas que é mais difícil explicar à burocracia de Estado porque os meios disponíveis têm que ser usados para uma coisa desconhecida, se as coisas conhecidas também não têm dinheiro suficiente para funcionar bem. As fundações são normalmente mais livres, e até preferem investir na iniciação de novas coisas, de novos programas, de novos temas de investigação e portanto, esta é uma fonte de financiamento que não deve ser menosprezada. O único alerta, a única «luz amarela» nesta estrada das fundações, é de facto, prestar-se atenção que aquilo que é financiado é aquilo que a instituição quer fazer, o que é baseado nos planos de desenvolvimento da própria instituição, que, subentende-se, também são baseados nos planos de desenvolvimento da região, ou do país, etc. E digo isto, porque muitas vezes o dinheiro desvia as instituições das suas vocações. Há mais dinheiro para uma determinada área, e lá se vai, e faz-se mais disto do que daquilo que deveria ser a vocação dessa instituição. Portanto, usar as fundações é bom, é necessário, mas usá-las no quadro daquilo que se define como a missão e a visão da instituição.

*O financiamento e apoio ao Ensino Superior
pelas instituições internacionais e multilaterais*

E finalmente, senhor presidente da mesa, há também as instituições multilaterais, como o Banco Mundial, o FMI, a UNESCO, e outras que também são importantes, algumas vezes pelo dinheiro que podem dar, mas muitas vezes pelas ideias que também podem trazer. O benefício dessas instituições, como o pró-

prio nome diz, é que são mundiais, são multilaterais. E portanto aprendem e ouvem o que se passa em Cabo Verde e transportam-no para Moçambique, e transportam-no para a Guiné, e transportam-no para outro sítio. Portanto, há aqui também um repositório de conhecimento, de dados, de informação, que não deve ser menosprezado. Portanto, esta é outra via de financiamento que eu creio as instituições africanas têm a ganharem explorar. E termino aqui.

Potencialidades da Universidade de Cabo Verde

CARLA SÁ

Educação: crescimento económico, economia baseada no conhecimento e desenvolvimento sustentável

Nas últimas décadas do século xx, o acesso ao ensino superior tornou-se uma das prioridades das políticas de educação de diversos países, tendo-se conseguido em muitos deles democratizar o acesso e garantir elevadas taxas de participação. A implementação destas políticas suscitou uma vaga de estudos no contexto da economia sobre os retornos à educação. Tais estudos têm demonstrado a existência de elevados retornos associados ao ensino superior. Esses retornos surgem quer ao nível individual, uma vez que indivíduos mais escolarizados tendem a auferir salários superiores, quer também ao nível social, uma vez que educação e crescimento económico andam a par. Neste contexto, tem-se encontrado retornos individuais à educação na ordem dos 6 a 10% nos países europeus e nos EUA. Curiosamente, de acordo com um estudo de Psacharouplos e Patrinos, de 2004, os retornos privados à educação em África andam na ordem dos 11,7% e decrescem com o nível de

* Doutorada em Economia, Professora Auxiliar na Universidade do Minho (Braga) e investigadora no Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior (CIPES).

desenvolvimento do país. Apesar de não haver consenso, diversos estudos relativos aos retornos sociais da educação, mostram que o aumento da educação média de um país tem um impacto positivo sobre o seu crescimento económico. O próprio Psacharouplos, num estudo de 1981, havia mostrado que a taxa de retorno social do ensino superior é muito mais elevada nos países em desenvolvimento do que nos países desenvolvidos. Alguns estudos vão ainda mais longe, demonstrando que o nível de educação de um país tem externalidades positivas sobre o crescimento económico dos países vizinhos, entendidos em sentido lato como aqueles com quem mantêm relações económicas e políticas próximas. Isto mostra a relevância de estarmos aqui a discutir possíveis relações de cooperação entre países europeus e africanos.

Estes resultados vão ao encontro das novas teorias do crescimento económico que vêem na acumulação de conhecimento um motor fundamental do processo de crescimento, através dos ganhos de produtividade e de eficiência que permite. Neste contexto, a educação e a investigação são entendidas como os mecanismos capazes de acelerar o processo de aprendizagem e assim contribuir para uma sociedade baseada no conhecimento. Na verdade, uma sociedade baseada na informação e no conhecimento requer uma massa crítica, composta de recursos humanos qualificados, capaz de dinamizar o desenvolvimento. Aqui o ensino superior tem um papel fundamental na medida em que desenvolve competências para sectores-chave da economia e da sociedade.

Apesar dos benefícios em matéria de crescimento económico que advêm da educação não suscitarem muitas dúvidas, a compatibilidade entre crescimento económico e desenvolvimento sustentável tem sido muitas vezes questionada sendo que a ideia de que os dois objectivos são opostos tem dominado muitas discussões públicas. Muito embora não haja uma solução universal, a verdade é que é possível encontrar já múltiplos exemplos de equilíbrio entre crescimento económico e desenvolvimento sustentável.

O próprio paradigma de desenvolvimento sustentável tem sofrido modificações. Inicialmente, desenvolvimento sustentável era definido como um processo dinâmico de «satisfação das necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas». Hoje em dia, as definições de desenvolvimento sustentável, quer internacionais quer nacionais, integram já as dimensões económica, ecológica e sociocultural.

Educação para o desenvolvimento sustentável (EDS)

Neste contexto, não é de estranhar que, nos últimos anos, a educação para o desenvolvimento sustentável tenha sido reconhecida como uma estratégia no processo de desenvolvimento sustentável e, conseqüentemente, tenha ganho defensores no fórum político internacional. A demonstrá-lo está o facto das Nações Unidas terem declarado o período de 2005 a 2014 como a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS).

A ideia de partida é que não há um modelo universal de educação para o desenvolvimento sustentável. Há, no entanto, um certo consenso sobre os princípios da sustentabilidade e os conceitos em que assenta, sendo certo que se mantêm as diferenças que dependem dos contextos e das prioridades locais. De qualquer modo, parece haver acordo em torno da ideia de que a EDS deve basear-se numa abordagem integrada dos processos de desenvolvimento económico, sociocultural e ambiental. A criação de ligações entre estas três dimensões de uma forma mutuamente reforçada requer uma forma profunda e ambiciosa de pensar a educação.

Em face disto, a questão que se coloca é: como é que a investigação científica e a educação podem promover o desenvolvimento sustentável? Ou seja, qual é o papel do ensino superior, em geral, e das universidades, em particular, em todo este processo?

Na realidade, as formas como a influência do ensino superior pode actuar são muito complexas. De um modo relativamente geral, a influência pode ocorrer de três formas:

1. Participar na acumulação de informação e de conhecimento científicos nas mais variadas áreas.
2. Através de publicações e de posições de aconselhamento: os investigadores e professores do ensino superior participam no diálogo social através das suas publicações, nomeadamente de leitura geral, e agindo como peritos chamados a opinar sobre um assunto, a dar palestras e ao tomar parte activa em organizações não governamentais e na política.
3. Influência indirecta através dos estudantes: as instituições de ensino superior têm um papel importante na preparação dos estudantes, devendo dotá-los das competências necessárias para que possam assumir as mais diversas funções na sociedade.

Tentando não perder de vista estas linhas de influência da universidade, parece-me que a prossecução do objectivo de ter uma educação compatível e capaz de contribuir para o desenvolvimento sustentável dos países cria um conjunto único de desafios e de oportunidades para as universidades. Nomeadamente: que modelos de organização e financiamento devem ser adoptados no sentido de se caminhar em direcção ao desenvolvimento sustentável? Em particular, qual deve ser a estratégia de desenvolvimento para a Universidade de Cabo Verde?

Modelos de organização institucional e de financiamento sustentáveis: estratégias de desenvolvimento para a Universidade de Cabo Verde

Em meu entender não existe um modelo de organização e gestão único que seja capaz de conduzir as instituições no sentido

do desenvolvimento sustentável, ou seja, não existe um único modelo de organização sustentável. O que se pode, isso sim, é identificar alguns princípios que devem estar consagrados, qualquer que seja o modelo de organização. Ora a universidade surge em Cabo Verde numa altura em que muitos países estão já a efectuar a reforma das suas universidades, sendo por isso importante que a Universidade Pública de Cabo Verde aprenda com os melhores modelos. São pois algumas das estratégias que fazem parte desses modelos que eu vou colocar aqui para vossa apreciação.

Assim, entre os desafios mais emergentes que as instituições enfrentam conta-se, antes de mais, a necessidade de pôr em prática um modelo organizacional que valorize o desafio da qualidade, garanta a responsabilização da universidade perante a sociedade, e promova a ligação à sociedade.

Neste sentido, a Universidade de Cabo Verde pode ter o papel de encorajar uma qualidade de ensino e de aprendizagem capaz de contribuir para o desenvolvimento sustentável. A vontade de fazer da Universidade de Cabo Verde uma força impulsionadora do desenvolvimento sustentável faz parte dos objectivos enunciados no prefácio do próprio DL 53/2006 que cria e aprova os estatutos da universidade.

Tendo em vista a prossecução desse objectivo, vários aspectos devem ser tidos em conta na organização da universidade. Antes de mais, o papel da universidade na sociedade envolvente deve, para esse efeito, ser alargado, devendo assegurar-se uma forte ligação à sociedade civil. Esta ligação pode ser feita, quer pela ligação estratégica às empresas, quer através do fomento da aprendizagem ao longo da vida. No contexto da ligação às empresas, podem surgir não apenas parcerias para desenvolvimento e inovação, mas também oportunidades para os diplomados encontrarem os seus empregos e estágios.

Mas há outros desafios que se colocam à Universidade de Cabo Verde. Por um lado, a nova visão da educação enfatiza a aborda-

gem interdisciplinar do desenvolvimento do conhecimento e das competências necessárias para uma futura inserção no mercado de trabalho, bem como as alterações necessárias nos valores, comportamentos e estilos de vida. Assim, qualquer que seja o modelo adoptado deve também assentar na interdisciplinaridade.

Por outro lado, as redes e a cooperação em redes devem ser uma prioridade de acção, até porque o mercado nacional de ensino superior em Cabo Verde está limitado pela reduzida dimensão da população. Assim, devem ser valorizadas todo o tipo de parcerias, a mobilidade de docentes e de alunos deve ser incentivada, assim como devem ser estimulados os projectos conjuntos de investigação. Em todo este processo, que pode decorrer de um modo formal ou informal, a Universidade, em particular, e a sociedade cabo-verdiana, em geral, têm muito a beneficiar da diáspora.

Mas o processo de desenvolvimento sustentável a implementar requer importantes recursos humanos e financeiros que importa considerar. Que recursos humanos e financeiros são necessários para impulsionar o processo de desenvolvimento e garantir que este é sustentável?

Na discussão desta questão importa termos presentes alguns factos e números da vida recente do país, que podem e devem condicionar a estratégia a seguir. No caso de se cumprir a projecção constante do relatório Dakar + 7, a procura de ensino superior no país irá, em 2015 ser 3,1 vezes superior à experimentada em 2004. Quer isto dizer que o número de alunos do ensino superior que, em 2004 era de 2732, segundo dados do Banco Mundial, passará a ser de cerca de 8000 em 2015.

Ora o país em geral e a Universidade de Cabo Verde em particular devem antecipar as consequências deste aumento do número de alunos no ensino superior em termos do funcionamento interno do próprio sistema de ensino (no que respeita à capacidade de os acolher, de os supervisionar e de lhes fornecer

uma educação de qualidade), quer em termos externos, nomeadamente, a relevância para as necessidades do mercado de trabalho, quer ainda em termos da sua sustentabilidade financeira.

Antes de mais, tal expansão do sistema requer um investimento considerável em capacidade. Em matéria de recursos financeiros, será importante investir em algumas infraestruturas básicas, como sejam salas de aulas, boas bibliotecas e laboratórios, de forma que a qualidade da aprendizagem não saia prejudicada.

Em termos externos, e procurando aprender com algumas das discussões que se têm mantido noutros países, nomeadamente europeus, é importante ter em conta a questão da empregabilidade dos diplomados. Isto quer dizer que em algumas áreas de estudo esta expansão deve ser controlada, nomeadamente em cursos com poucas oportunidades de emprego.

Assim, devem ser explorados modelos alternativos de gestão e de oferta do ensino superior. Entre outros aspectos, importa mencionar a necessidade de melhorar a governação. A universidade deverá, também, garantir uma maior eficácia na redução dos custos de financiamento, controlando as suas despesas e subsídios, promovendo a diversificação das fontes de financiamento, o que pode passar por pedir aos estudantes e às suas famílias maiores contribuições. Obviamente que os moldes em que essas contribuições possam vir a ser feitas deverão ser muito bem pensados, sob pena de excluir estudantes. Uma alternativa é, por exemplo, pedir aos alunos que façam algumas tarefas de apoio ao ensino.

Para além das necessidades orçamentais, importa também considerar a sustentabilidade física, uma vez que tal aumento no número de estudantes no ensino superior terá de ser acompanhado de um aumento do número de docentes, de modo a que se mantenha o rácio professor-aluno, e que a qualidade do ensino não seja lesada. Se considerarmos o rácio de um professor para cada 26 alunos, que é a média africana (segundo o Banco Mundial), são precisos 203 novos docentes até 2015. Em termos de

quadros levanta-se a questão da qualificação dos docentes. Se, por um lado, a Universidade de Cabo Verde pode beneficiar da diáspora, que colocou muitos cabo-verdianos em prestigiadas instituições de ensino superior, nos mais diversos países, por outro lado, o aumento necessário é considerável devendo ser preparado com a devida antecipação, sob pena da qualidade do ensino sair prejudicada.

Para terminar, queria ainda referir que existe já em Cabo Verde alguma oferta privada de ensino superior que deve ser aproveitada pela universidade pública no sentido de estabelecer redes de colaboração e de desenvolver esforços articulados. A meu ver, caberá à universidade pública o papel importante de ditar os padrões de qualidade que deverão nortear também as instituições privadas. Importa, por isso, que a Universidade de Cabo Verde seja capaz de encontrar uma identidade própria.

REDES DE CONHECIMENTO
E CRIAÇÃO DE CENTROS
DE EXCELÊNCIA

Arquitecturas em rede

CRISTINA MONTALVÃO SARMENTO¹

Em política a clarificação dos conceitos é uma tarefa particularmente árdua. A rede, como conceito, não escapa a esta dificuldade. Contudo, a expansão dos conceitos, esses *parafusos lógicos* de Weber, enquanto passo essencial para o processo da reflexão, não pode ser evitada.

A mais significativa revolução transformadora dos valores do presente foi a reacção multidimensional à autoridade arbitrária, que se reconhece na década de sessenta². Como movimento cultural que quer mudar a vida em vez de assumir o poder, a década de sessenta e o seu espírito libertário estão na raiz de uma elevada produtividade histórica, que penetrou toda a sociedade com muitas das suas ideias e sonhos, germinando na comunidade e florescendo como inovações culturais com as quais políticos e ideólogos têm de relacionar-se agora e nas gerações futuras.

¹ Doutora em Ciência Política, área de Teoria Política. Departamento de Estudos Políticos da FCSH e Centro de História da Cultura da Universidade Nova de Lisboa. Secretária-Geral da Associação das Universidades de Língua Portuguesa.

² *Apud*, Sarmiento, Cristina Montalvão, *Novação Política*, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, 2004.

Paralela e inconscientemente, a revolução da tecnologia de informação difundiu, através da cultura material mais significativa das nossas sociedades, esse espírito libertário. Como se sabe, a Internet teve a sua origem num esquema ousado, imaginado nessa época pelos guerreiros tecnológicos da Agência de Projectos de Pesquisa Avançada do Departamento de Defesa dos Estados Unidos para em caso de guerra nuclear impedir a posse ou destruição do sistema norte-americano de comunicações³. É o equivalente electrónico das tácticas maoístas de dispersão das forças de guerrilha, por um vasto território, para enfrentar o poder de um inimigo versátil e conhecedor do terreno. O resultado foi uma *arquitectura de rede* que, como queriam os seus inventores, não podia ser controlada a partir de nenhum centro, composta por milhares de redes de computadores.

A convergência histórica destas ideias e práticas está na origem da expansão da ideia de *rede* a todos os domínios do social. Esta constatação de uma *constituição material comunitária de carácter reticular e informal* como paradigma⁴, social e político, tem sido difundida. Formou-se uma *opinio communis* acerca da organização em *rede*. As expressões sociedade de informação, sociedade de vigilância, sociedade da comunicação ou sociedade globalizada surgem como tentativas de caracterização da sociedade contemporânea que convergem na *sociedade em rede*.

Do ponto de vista da *praxis*, múltiplos factores concorreram para a emergência deste conceito político, que vem convivendo

³ Castells, Manuel, *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*, vol. 1 *A Sociedade em Rede*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2002, pp. 7-32. Veja ainda em especial, Naughton, John, *A Brief History of the Future: The Origins of the Internet*, Londres, Weidenfel and Nicolson, 1999 ou, Abbate, Janet, *Inventing the Internet*, Cambridge, MA: Mit Press, 1999.

⁴ Temos em consideração que não é possível neste contexto pôr em causa este conceito, pelo que o usamos no sentido divulgado por Kuhn, Thomas, *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago, The University of Chicago Press, 1970.

com novas possibilidades, na esfera alargada da teoria das relações internacionais e da análise científica da política. A *rede* manifesta-se como sintoma de um mais vasto e complexo reordenamento geo-estratégico e histórico-cultural que diz respeito ao mundo inteiro.

Antes de mais, este carácter reticular da sociedade afasta teoricamente os modelos politológicos da tábua rasa e do contrato social, tradicionalmente explicativos da relação entre o social e o político. As comunidades políticas passam a ser constituídas pela sobreposição do poder político a uma *rede* muito variada de entidades, que formam o tecido social, constituído pelas instituições de coesão e uniformização dos comportamentos individuais⁵.

Se as *redes* constituem a nova morfologia das comunidades políticas, podemos perder o exclusivismo analítico das pirâmides, que tem apoiado a caracterização do poder. Este, à imagem de *rede*, só poderá ser compreendido como um conjunto de articulações laterais e verticais⁶, mudando de figura. De facto, a organização em *rede* parece acompanhar a própria lógica da sociedade de informação quando, no plano formal, as instituições, partidos, Estados e ideologias, consoantes ainda, com a organização hierárquica da sociedade e «militarizada» do Estado tradicional, vivem uma crise muito perceptível.

Originais formas de dominação e do político emergem e evidenciam-se também novas microfísicas do poder disseminadas parcialmente pelo corpo social, mas geridas pelo poder das *redes*. Importa averiguar como uma posição política deliberadamente anti-organizacional está na origem da nova estruturação política — a *rede* — que, simultaneamente, põe em causa a força

⁵ Mendo Castro Henriques, «Que há de novo na sociedade civil?», *Cultura. Revista de História e Teoria das Ideias. Ciência Política*, n.º XVI/XVII, 2003, II série, Lisboa, Centro de História da Cultura, Universidade Nova de Lisboa, pp. 275-289.

⁶ Estamos aqui a abstrair das conhecidas posições de Manuel Castells em que «o poder dos fluxos prevalecem sobre os fluxos do poder», Cfra. *op. cit.*, p. 604.

legitimadora própria da actividade política, alterando o estatuto do poder.

Como o Estado, também o conceito de sociedade civil fez o seu caminho na modernidade como esfera política integradora, percorrendo um longo caminho até se definir como *rede* caracterizando o já famoso «caos criativo»⁷ de Ralf Darendorf, numa manifestação dessa complexidade crescente, para a qual Teilhard de Chardin já cativara os espíritos disponíveis.

No plano interno, segundo as hipóteses mais recentes e optimistas, o desenvolvimento democrático seria favorecido pela presença de *redes de confiança* horizontais, pois como Dahl escrevia⁸, a confiança é importante para que haja competição pluralista. Os estudiosos da cultura política, Almond e Powell⁹, caracterizaram-na a partir das dimensões cognitiva, afectiva e valorativa que reconheceram, não hesitando em afirmar que uma cultura cívica favorecia a democracia¹⁰. Estas teorias que mantêm Tocqueville no horizonte são agora reforçadas pela introdução da noção de *capital social*, que Putman¹¹ colocou no dicionário dos conceitos políticos, para indicar as características da organização social — *redes de relações, normas de reciprocidade, confiança nos outros* — que facilitam a cooperação para a obtenção de benefícios comuns. A existência de *redes sociais* é por consequência definida como uma das

⁷ Ralf Darendorf, *Ensaio sobre o Liberalismo*, Lisboa, Fragmentos, 1993.

⁸ Dahl, R., *Who Governs? Democracy and Power in an American City*, New Haven, Yale University Press, 1961. *Poliarchy*, New Haven, Yale University Press, 1971. *Democracy and Its Critics*, New Haven, Yale University Press, 1989.

⁹ Almond, G. A. e Powell, B. G., *Comparative Politics, System Process and Politics. System Process and Policy*, Boston, Brown and Co., 1978. Almond, G. A., e Verba, S., *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*, Princeton, Princeton University Press, 1963.

¹⁰ Para uma análise sintética destas dimensões veja por ex., Donatella della Porta, *Introdução à Ciência Política*, Lisboa, Editorial Estampa, 2003, p. 76.

¹¹ Putman, Robert, *La tradizione civica nelle regioni italiane*, Milão, Mondadori, 1993.

condições prévias para o desenvolvimento económico e social, que as instituições políticas são, pois, chamadas a incentivar e cultivar.

Deste ponto de vista, a introdução do conceito de *rede*, quando aplicado à sociedade, tem ainda servido ideológica e funcionalmente a perspectiva de que a participação, como capacidade da sociedade civil de organizar e realizar directamente alguns objectivos, é particularmente favorável à democracia. Estes pressupostos nem sequer são afectados pela constatação do enfraquecimento gradual da sociedade civil, nomeadamente a americana¹², desde os anos sessenta do século xx, uma vez que se desenvolveram simultaneamente as teorias que fazem depender a democracia estável apenas da colaboração efectiva de alguns, com a possibilidade formal de participar para todos, quadro analítico completado com a introdução da nova categoria conceptual da *participação não convencional*, em função de valores pós-materiais.

A *rede* estendeu-se ainda ao estudo da acção governamental, transferindo a responsabilidade das políticas públicas para *redes temáticas*,¹³ dando novo rosto ao neocorporativismo e esclarecendo como os processos de produção das políticas públicas são controlados por intervenientes singulares e colectivos, que não respondem pelas suas escolhas perante os cidadãos.

Por esta via, aplicar o conceito de *rede* às *comunidades políticas* encaminha-nos ao cruzamento funcional dos conceitos de participação política com a acção governamental, numa recondução implícita à tentativa de melhor descrever a única fórmula político-institucional que nos restou do século passado, consentânea com a nossa cultura política, a democracia. Sobre esta, as críticas e as

¹² Idem, «Bowling Alone: America's declining social capital», in *Journal of Democracy*, n.º 6, pp. 65-87.

¹³ Veja por ex. em Pasquino, Gianfranco, *Ciência Política*, Lisboa, Principia, 2002, pp. 258-281.

potencialidades formam uma amálgama¹⁴, e as *redes* emergem analiticamente como uma fonte explicativa da crescente complexidade do sistema político. Pouco presente na análise está o facto de se quebrar a aliança consolidada historicamente entre capitalismo, Estado do bem-estar e democracia.

Em simultâneo e aparentemente, o sistema político em *rede* fragmenta a autoridade política, destituindo-a de poder e fomentando a desresponsabilização social. No entanto, o poder não desaparece, apenas se inscreve fundamentalmente nos códigos culturais mediante os quais as pessoas e as instituições representam a vida e tomam decisões, inclusive as políticas. O poder, embora real, torna-se imaterial e descentralizado.

As lutas actuais convertem-se em batalhas culturais travadas dentro, nos e pelos media, mas não são os meios de comunicação os detentores do poder. O poder como capacidade de impor, reside nas *redes* de troca de informação e do manipular de símbolos que estabelecem relações entre os actores sociais. O poder torna-se função de uma batalha pelos códigos culturais da sociedade.

A raiz cultural desta transformação reside, como referimos, na afirmação de um espaço de liberdade individual que influenciou consideravelmente o movimento para o uso individualizado e descentralizado da tecnologia. A abertura cultural à experimentação tecnológica e à manipulação simbólica constituem um novo mundo de representações imaginárias que evoluem para a cultura da virtualidade real.

Ao conceito de *rede* subjaz este paradigma libertário, essa promessa de um novo espaço social, global e anti-soberano, no qual qualquer pessoa, em qualquer lugar, pode expressar ao resto da humanidade as suas crenças sem qualquer medo, esse prenúncio

¹⁴ Sobre as críticas e as potencialidades, interessante o confronto feito por Pasquino, das posições de Bobbio e Dahl. Confira, *op. cit.*, p. 343-349.

de liberdade intelectual e económica, que pode desfazer todos os poderes autoritários na terra, de que fala Barlow¹⁵. Para os defensores desta tese transformista, a sociedade de informação é de molde a criar as condições que faltavam para o pleno exercício de direitos e liberdades fundamentais e, em última análise, a realização dos princípios da igualdade e da participação democrática. Todavia, outros sublinham, em contrapartida, os riscos de um maior controlo e vigilância policiais, do «fim da vida privada»¹⁶. A esta nova organização social já se tem chamado «sociedade de massa individual», como forma política caracterizadora da globalização.

Esta entrada pela *aldeia global*, conceito sem mais conteúdo que o comunicacional, em si mesmo desestruturante, tende a compensar a implosão familiar em particular e, em geral, a ausência das instâncias tradicionais de reconhecimento concreto, gerando alternativamente novas identidades¹⁷.

Ora, a identidade legitimadora está na raiz da noção de sociedade civil, enquanto conjunto de organizações e instituições, bem como uma série de actores sociais estruturados e organizados que, embora às vezes de forma conflitual, reproduzem a identidade que racionaliza as fontes de dominação estrutural. Esta identidade legitimadora é introduzida pelas instituições dominantes da

¹⁵ Barlow, J. P., «Thinking Locally, Acting Globally», *Cyber-Rights Electronic List*, 15th January, 1996a.

¹⁶ Nomeadamente Hague, B. N. e Loader, B. D., «Digital democracy: an introduction», in Hague, B. N. e Loader, B. D. (orgs.), *Digital Democracy*, Londres, Routledge, 1999, pp. 3-22. Rodotà, S., *Tecnopolitica. La Democrazia e le Nuove Tecnologie della Comunicazione*, Roma, Laterza, 1997.

¹⁷ Nesta orientação, as teses desenvolvidas por Manuel Castells, *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, vol. II, O Poder da Identidade*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2003, pp. 1-79. Este autor acentua como o enraizamento da formação das novas entidades se dá neste contexto cultural, fazendo referência explícita, nomeadamente, às identidades contra a nova ordem global, ambientalistas, às mudanças da família e da sexualidade.

sociedade, no intuito de expandir e racionalizar a sua dominação sobre os actores sociais¹⁸. Afastamos aqui a carga que a expressão da sociedade civil carrega, que é aquela conotação positiva de mudança social democrática, pois esta função ideológica, inicialmente arreigada em Gramsci e Tocqueville que aí viram, respectivamente, fonte de democracia e de civilidade, aí foi, também, onde Horkheimer ou Marcuse viram dominação interna e legitimação de uma identidade imposta e padronizada.

Numa comunidade organizada em *rede*, as instituições e organizações da sociedade civil, centralizadas e construídas em torno do Estado democrático e do contrato social, tornam-se menos aptas a manter um vínculo com as vidas e valores das pessoas, secando a sua capacidade para produzir as identidades legitimadoras. Os alicerces da segurança pessoal ficam abalados, quando as ideologias emanadas pelas instituições ficam destituídas de significado real. O desenvolvimento da política simbólica bem como a mobilização em torno de causas «não políticas», parece apontar para a necessidade de novas condições institucionais, culturais e tecnológicas do exercício democrático pois tornaram obsoleto o sistema partidário e o actual regime de concorrência política, como mecanismos adequados, de representação política na *sociedade em rede*.

A *rede*, essa palavra mágica que parece ser a chave do futuro, essa reinvenção da sociedade, faz com que os cidadãos continuem cidadãos, mas sem que saibam ao certo a que cidade pertencem, nem a quem pertence essa cidade. Vivemos o fim do território *jacobino* com as suas fronteiras fechadas e governado por um centro. Este alargamento da dimensão da cidadania, esta extensão universal, alarga os direitos, mas complica os deveres. E, neste sentido, a «metáfora da rede», a imagem simbólica, não deixa de

¹⁸ Neste sentido, às identidades legitimadoras correspondem identidades de resistência e de projecto, confira em Castells, Manuel, Idem, *ibidem*, p. 4.

ser ambígua. A este uso da globalização corresponde uma estruturação da ordem política cuja interdependência é manifesta, mas cujas consequências dificilmente podemos prever pois nunca há um só futuro, mas múltiplas possibilidades de futuro.

Foi no plano das relações internacionais que o conceito de *rede* ganhou dinâmica mobilizadora. Como disseram os Tofler, o *efeito de rede* «consistirá em produzir um sistema global para o século XXI no qual a arena dos conflitos será determinada pelas diferenças fundamentais que se estabelecem no relacionamento entre os diversos tipos de unidades, pela velocidade da mudança a que estão sujeitos, e pelos respectivos interesses, incluindo o da sobrevivência.»¹⁹. Neste mundo, as *redes* transfronteiriças criarão novas relações espaciais e dimensões conflituais. Além da suficiência de energia e alimentos, a condição básica do poder será o acesso ao conhecimento transformável em riqueza, fundado no controlo das *redes* de informação. Ainda mais importante, é o facto da globalização ser apresentada como o crescimento de *redes*, numa estrutura de interdependência mundial²⁰.

Nesta teia, tudo indica que a *rede* impôs a *multidimensionalidade* da globalização, e fez emergir um segundo pólo, a *governança*, entendida como «um método destinado, pela contratualização, a habilitar os actores governamentais e não governamentais a formularem políticas exigidas pelos interesses transversais, mas sem uma autoridade política unificadora».

É neste sentido que devem ser entendidas as redes de conhecimento. Se as redes de informação forem responsáveis pela estruturação dos poderes, presente e futura, volve-se indispensável a colaboração reticular entre as áreas de interesse e conhecimento

¹⁹ Tofler, Alvin e Heide, *War and Anti-War: Survival at the Dawn of the Twenty-first Century*, Boston, Little Brown and Company, 1993, em especial, pp. 18-25.

²⁰ Nye, Joseph S., Jr, *The Paradox of American Power. Why the World's Only Superpower Can't Go Alone*, Oxford, Oxford University Press, 2002.

mútuo. Este é o caso das ligações África-Europa. Se a nossa análise estiver correcta, a existirem, estas redes, sempre bi-direccionais, tenderão a ser fomentadas pelas instituições políticas e da sociedade civil e darão os seus frutos. E tenderão a permitir a criação de centros de excelência no domínio do conhecimento.

Intercâmbio cultural no Atlântico Sul e a cooperação acadêmica¹

CLÁUDIA LEITÃO*

Encontramo-nos atualmente em um nível muito avançado de uma mutação que começou nos séculos XVII e XVIII quando, enfim, o saber se converteu em uma coisa pública.

MICHEL FOUCAULT

Gostaria de iniciar minha exposição, agradecendo a todos os organizadores desse *Workshop* Internacional de Cooperação Acadêmica entre África e Europa para a Sociedade do Conhecimento. Saúdo os palestrantes e participantes desse importante encontro nas pessoas de Corsino Tolentino, Reinhard Neumann e Carlos Lopes. É bem possível que todos os senhores e senhoras se perguntem o que faz uma brasileira, especialmente uma cearense, num evento de cooperação acadêmica entre África e Europa. No entanto, devo dizer-lhes que o meu estado, o Ceará, e sua capital, a cidade de Fortaleza, constituem o ponto geográfico mais próximo entre a América do Sul

¹ Título da responsabilidade dos organizadores do volume.

* Professora e Pesquisadora no Mestrado de Políticas Públicas e Sociedade na Universidade Estadual do Ceará, é consultora na área de cultura e é doutorada em Sociologia pela *Université de Paris V*. Foi Secretária da Cultura do Estado do Ceará no período de 2003 à 2006.

e a África, especialmente, entre o Brasil e o Cabo Verde. Esse fato vem se tornando, há algum tempo, um feito entre nós. Senão, vejamos. Vôos quase diários entre as cidades de Fortaleza e Praia vêm gerando um fluxo significativo de iniciativas de cooperação. No plano comercial, por exemplo, nossa relação é especialmente interessante, pois o Cabo Verde tornou-se, nos últimos anos, uma espécie de «entrepósito» comercial dos produtos cearenses para toda a África. Contudo, nossas parcerias vão além do domínio econômico. A Casa do Estudante de Cabo Verde, em Fortaleza, a participação de artistas caboverdeanos em nossos festivais, constituem alguns exemplos do sucesso de nossa parceria. Vale dizer que o grande impulso à nossa cooperação se dá a partir de 2003, no governo Lúcio Alcântara, período em que fui Secretária de Estado da Cultura, e momento em que realizamos o «Fórum Brasil-África: Política, Cooperação e Comércio». Iniciativa do Ministério das Relações Exteriores, em coordenação com o Grupo dos Embaixadores Africanos em Brasília, liderado pelo presidente Pedro Pires, do Cabo Verde, o Fórum, apoiado pelo Governo do Ceará e pelo Banco do Nordeste do Brasil, obteve ampla representação política, acadêmica e empresarial, além da presença de organizações não-governamentais, simbolizando a retomada da abertura da política externa brasileira, no governo Lula, para a África. Entre os eixos do Programa proposto pelo Encontro, dois deles referiam-se à temática deste *workshop*: a Educação, através do intercâmbio cultural no Atlântico Sul, e a Cooperação Acadêmica. Participou, nesse momento, do painel sobre Educação e Cultura, o escritor angolano José Eduardo Agualusa, que teceu comentários instigantes sobre as relações entre o Brasil e a África. Dizia ele que o Brasil necessitava descobrir a África na vitalidade de sua cultura moderna, pois só assim os brasileiros de origem africana poderiam recuperar por inteiro a dignidade que lhes foi roubada com a escravatura. Essa afirmação também poderia se estender às relações da África com a Europa e demais continentes, pois a grande diáspora africana por todo o planeta favoreceria a criação, ampliação e consolidação de redes de

cooperação voltadas ao conhecimento em África, ao mesmo tempo que possibilitaria a sobrevivência de sua grande diversidade cultural. Mas, os discursos acerca da cooperação entre nações, especialmente entre as nações ditas desenvolvidas e em desenvolvimento, são sazonais e historicamente encontram-se evadidos de pessimismos. Sobre o pessimismo, dizia-nos, ainda, Agualusa:

«O pessimismo é um luxo dos povos felizes. Muitas pessoas, nos países do norte, têm dificuldade em compreender que possa haver lugar para o riso em meio a um quotidiano tão difícil. Olham com susto para essa nossa alegria feroz, urgente, brusca como um clarão na tempestade, e fecham-se de novo na sua casa escura [...] Também eu sou otimista [...] Vejo o novo homem africano, ligado pelo coração à terra ancestral — com o que significa de disponibilidade para a festa e para o espírito — e, ao mesmo tempo totalmente capaz de explorar com saber e proveito os trunfos da modernidade.»

Hoje, no governo Cid Gomes, as relações entre o Ceará e o Cabo Verde buscam ampliar suas áreas de cooperação, mantendo, no entanto, o otimismo proposto pelo grande escritor angolano. Afinal de contas, ao refletirmos sobre o «novo africano» de Agualusa, acabamos por esboçar o «novo latino-americano». Afinidades não nos faltam. Também somos capazes de reunir nossa alegria feroz e urgente e nossa cultura tradicional às novas conquistas do conhecimento científico e tecnológico contemporâneos. A presença recente do reitor da Universidade do Cabo Verde, Sr. Antônio Correia e Silva em Fortaleza, estabelecendo novos diálogos com a Secretaria Estadual da Ciência e Tecnologia, assim como com a Fundação Cearense de Apoio à Pesquisa, constitui fato recente que reanima e aprofunda nossa trajetória de cooperação em novas áreas: a gestão e o empreendedorismo (particularmente, o feminino) as tecnologias voltadas à pesca, a bio-

tecnologia em geral, as ciências básicas (Matemática, Física, Química e Biologia) e as tecnologias da informação. Por outro lado, os desafios e dilemas brasileiros, diante da tarefa de educar sua população, também poderão ser úteis aos países africanos, pois também neste domínio, possuímos afinidades inegáveis, problemas comuns e possibilidade de aprendermos uns com os outros.

Desenvolvo, portanto, minha exposição nessa Mesa, propondo uma reflexão *a priori*, que nos permita perceber nuances e contradições entre os discursos relativos ao tema das redes de conhecimento e dos centros de excelência. Para tanto, desejo desenvolver aqui uma espécie de mitanálise, como nos sugeriria Gilbert Durand, ou seja, uma reflexão acerca de alguns mitos que envolvem os discursos sobre esses temas. Refiro-me ao mito enquanto um relato que transporta valores, aspirações e desejos, enfatizando nele sua função de revelar modelos, proporcionando assim um significado ao mundo e à existência humana. Desse modo, mitos não satisfazem necessidades epistemológicas nem respaldam teorias, mas controlam e orientam discursos, comportamentos e escolhas e, por isso, constituem importantes ferramentas para a nossa reflexão.

O primeiro mito diz respeito ao culto do homo sapiens e de sua razão instrumental que nos conduziu à hegemonia do conhecimento científico em detrimento de outras formas de conhecer. Nas suas reflexões sobre o percurso das ciências até o século xx, Edgard Morin constata uma primeira grande distinção entre a cultura geral e a cultura técnica e científica. Enquanto a primeira é ampla e abraça tanto informações quanto idéias, a segunda compartimenta o conhecimento, tornando difícil sua contextualização. Utilizando-se de uma metodologia reducionista para conhecer (simbolizada pelo método lógico dedutivo que parte do todo para o conhecimento das partes que o compõem) e da obsessão determinista pelas leis gerais (em que se oculta o acaso, o novo, as exceções) o conhecimento científico moderno, de um certo modo, empobreceu o mundo, pois retirou o objeto pesquisado do seu contexto, rejei-

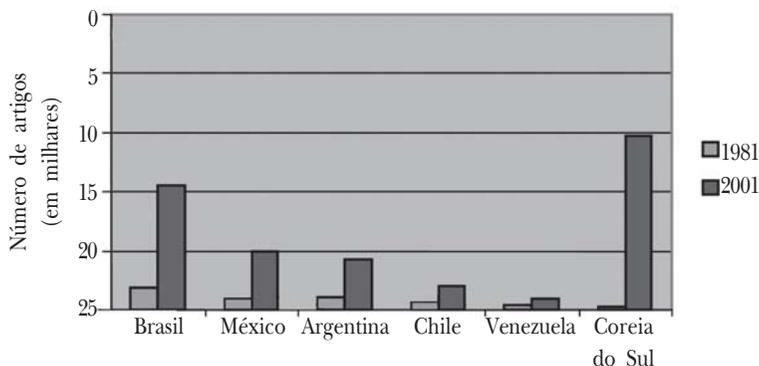
tando conexões entre ele e seu ambiente. As Ciências Sociais percorreram o mesmo caminho, reduzindo sua atuação ao calculável e formulável, abstraindo seus objetos de pesquisa dos contextos sociais, históricos, políticos, culturais e ecológicos nos quais esses objetos foram gerados. Por isso, a Economia (e aqui peço licença aos economistas...), entre as Ciências Sociais, por ser matematicamente a mais avançada, é, numa perspectiva humana, a mais atrasada das Ciências. A impotência dos especialistas no setor econômico, diante da absoluta imprevisibilidade dos fatos sócio-econômicos, remete-nos à metáfora do «Coelho de Alice» de Lewis Carol: estamos atrasados, fatalmente «atropelados» pelos movimentos desarmônicos do planeta, frustrados com o caráter aleatório do mundo (Morin, 2003, pp. 69-70). Na Ciência Política e na Antropologia nosso comportamento não foi diferente. Basta elencarmos os dois grandes pilares que fundamentaram o pensamento moderno: o primeiro diz respeito à construção racional do Estado-Nação; o segundo se refere à visão da cultura como produto desta razão universal e única, como um elemento superior definidor dos processos ditos civilizatórios. Todos nós somos testemunhas do fracasso desses modelos. De um lado, nacionalismos produziram o terror e a intolerância, do outro, a visão de uma cultura ocidental hegemônica provocou genocídios, escravidão e exclusão. Vários são os sinais, nesses novos tempos, que indicam os extertores do «individualismo possessivo» a partir do qual se fundamentou o pensamento moderno. Seus discursos, fundamentados na moral do «dever-ser», foram se desmoralizando, no sentido etimológico da expressão, ou seja, foram abandonando o campo da moral, em nome de uma nova realidade menos utilitária e mais imaginosa. As velhas dicotomias aristotélicas, que estruturam nossas formas de pensar, passam a experimentar um grande impasse. Habitadas às distinções, serão abaladas e questionadas: existência e intelecto, corpo e espírito, arte e vida, natureza e cultura se fundirão e se confundirão nas sociedades con-

temporâneas, desafiando nossas formas de conhecer o mundo. De outro, a «sociedade do conhecimento», responsável pela disseminação de idéias, valores, crenças e informações, tornar-se-á incapaz de garantir os princípios da liberdade de expressão, do pluralismo de idéias e do acesso de todos a essas conquistas por ela própria propugnadas.

O segundo mito diz respeito ao desenvolvimento humano compreendido enquanto desenvolvimento econômico e fruto de determinismos de natureza cultural. Desde meados dos anos noventa, economistas, sociólogos e antropólogos, ao se depararem novamente com o fracasso de muitos projetos de transformação estrutural, voltaram a se perguntar: Até que ponto os fatores culturais determinam o desenvolvimento econômico e político? Se o fazem, como remover ou mudar os obstáculos ao desenvolvimento e favorecer o progresso? Ou, contrário senso, como a cultura local pode ser uma alavanca para o desenvolvimento? É verdade que a mudança social e suas implicações culturais constituem temas perenes das ciências sociais desde o aparecimento das obras pioneiras de Adam Smith, Alex de Tocqueville, Lewis Henry Morgan e Max Weber. O próprio tema das relações entre cultura e desenvolvimento já havia sido muito discutido nos anos 40 e 50 pelos chamados teóricos da modernização. Entre muitos deles, sobretudo economistas e sociólogos, prevalecia a idéia de que a cultura (dos países subdesenvolvidos) era um sério obstáculo ao desenvolvimento. De fato, durante boa parte dos séculos XIX e XX, e mesmo muito recentemente, os soldados do progresso, os teóricos da modernização e os novos conservadores, reivindicaram a existência de obstáculos culturais ao crescimento econômico, sugerindo que o atraso de alguns países decorre de determinadas características psicossociais das populações periféricas. Essa visão, embora bastante criticada, ainda persiste. Há poucos anos, na apresentação de uma vasta coletânea sobre o tema, Samuel Huntington comparava as trajetórias de Gana e da Coreia do Sul nos últimos 40 anos,

mostrando a semelhança dos indicadores econômicos e sociais dos dois países no início do período e o enorme fosso que os separa hoje. Segundo seu ponto de vista, o que explica essa disparidade é a cultura. Mais uma vez, a constatação se converte em explicação para dar base a um raciocínio circular e histórico. A explicação é *post hoc*, ou seja, se determinado país cresceu economicamente, a cultura pode ser tomada como uma alavanca do desenvolvimento; se outra nação estagnou ou empobreceu, a cultura se revela como um obstáculo ao desenvolvimento. Ela também não dá conta do ciclo incerto das mudanças sociais. Cabe perguntar o que houve com a cultura coreana, que manteve sua economia estagnada por séculos e séculos, para, de repente, fazê-la entrar no surto de crescimento acelerado do último quartel do século xx. Será que foi mesmo a cultura? Os dados propostos pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), instituição federal que se ocupa da pesquisa de ensino superior no país, relativos aos investimentos no campo científico, merecem nossa atenção. (v. Gráfico 1)

GRÁFICO 1
 Produção científica: 1981 e 2001
 comparação com Coreia do Sul



Já o sentido do desenvolvimento tem estado definitivamente associado à idéia de crescimento econômico, de enriquecimento material e de alcance de padrões de consumo mais elevados. Essa formulação já traz implícita a idéia de progresso dos povos considerados atrasados para «uma forma superior de civilização». A concepção weberiana de racionalização, o que vale dizer modernização, filia-se à tradição iluminista e, a partir de Kant e Hegel, a «concepção da história como uma marcha progressiva para o racional» (Furtado in Costa). Por isso, as teorias de modernização trataram o desenvolvimento como sinônimo de crescimento econômico e descreveram (e prescreveram) etapas a serem cumpridas para a superação do subdesenvolvimento. Estava explícita a idéia de que o aumento da riqueza era o objetivo social mais relevante e implícita a suposição de que a prosperidade material de uma nação proporcionava automaticamente o bem-estar de todos os indivíduos. Esses pressupostos logo se revelaram enganosos, na medida em que o aumento acelerado da renda per capita de vários países não veio acompanhado da distribuição da riqueza e da melhoria da qualidade de vida das pessoas. Assim, desde os anos setenta, a teoria do desenvolvimento assimilou a lição de que o crescimento econômico é condição necessária, mas não suficiente para o desenvolvimento. O crescimento econômico acelerado nos chamados *trinta gloriosos* anos do pós-guerra, apoiado na industrialização intensiva, consumidora de recursos naturais não-renováveis, produziu elevados custos ambientais em função do seu modelo de desenvolvimento. Essa estrutura produtiva vem consumindo não só os recursos que a natureza lhe coloca à disposição, mas também o patrimônio das gerações futuras. Nos anos 1980, a consciência da finitude dos recursos naturais, que constituem um patrimônio a ser legado às futuras gerações, colocou no centro da discussão sobre o desenvolvimento a dimensão ecológica e a questão da sustentabilidade. Por outro lado, a análise do fracasso de muitas iniciativas de cooperação e de projetos de

desenvolvimento chamou a atenção para a fragilidade das instituições encarregadas de regular a vida social (e os mercados) e implementar os programas de ajuda e investimento para as transformações estruturais que almejavam. O desenvolvimento requer a introdução de novas instituições, vale dizer, de mudanças políticas, jurídicas e organizacionais. Trata-se agora de agregar ao substantivo desenvolvimento os adjetivos político e institucional que constituiriam também em condições necessárias para o próprio crescimento econômico e para uma mudança qualitativa nas condições de vida de uma determinada sociedade. A excessiva ênfase no papel das instituições e na prescrição de modelos normativos tem contribuído para o surgimento, no âmbito das ciências sociais contemporâneas, de uma espécie de monocultura institucional (Evans in Lustosa), ou seja, na crença da superioridade de um determinado modelo de instituições e na tendência de se querer impor o uso do aparato institucional vigente nas economias centrais a todos os países do mundo. Mais recentemente, sensíveis a essas críticas, alguns organismos internacionais e estudiosos do tema constataram que as mudanças institucionais muitas vezes não se efetivavam e quando logravam implantar-se não produziam os efeitos esperados. Ademais, também perceberam que os projetos de desenvolvimento não contavam com a adesão das comunidades beneficiadas, perdendo em efetividade pela falta de comprometimento com os objetivos de transformação social. Essas limitações sublinharam a importância da dimensão cultural do desenvolvimento, que é transversal a todas as demais. Afinal, muitas das definições de cultura se referem, entre outros aspectos, às formas particulares de se relacionar com a natureza, aos processos de produção e distribuição de bens (inclusive o dom) e ao arcabouço institucional que estabelece as posições e regula as relações sociais. Assim, o desenvolvimento pode ser considerado um processo de mudança que produz transformações em todas essas dimensões sociais. Forjada dentro desse sis-

tema de valores e de concepções científicas «modernas», a noção de desenvolvimento sustentável busca contemplar a promoção humana nos aspectos econômicos, sociais, políticos, ambientais e culturais. Para além do aumento da renda dos indivíduos e da melhoria das condições sociais, o desenvolvimento sustentável amplia os espaços de sociabilidade e participação, reconhece e valoriza a dimensão simbólica da existência e preserva para as gerações futuras o meio físico e o patrimônio material e imaterial das coletividades humanas. Desenvolvimento significa possuir liberdade de escolhas, liberdade individual para a obtenção de uma melhor qualidade de vida, liberdade esta compreendida além da mera ausência de restrições, ou seja, a possibilidade física, material e intelectual de ir e vir, sonhar, imaginar, fazer, deixar de fazer e viver, simbolizando a conquista de capacidades, qualificações e prerrogativas para o movimento, a troca, o prazer e a valorização simbólica da existência. Se consideradas em todo seu alcance, as dimensões ambiental, econômica, social, política e cultural do desenvolvimento são integradas e co-dependentes. Ainda que operem em níveis e tempos diferentes, sempre terão impactos mútuos. A longo prazo, o crescimento econômico é condicionado pelos usos do meio-ambiente, os quais podem ser culturalmente determinados. A distribuição da riqueza, que pode propiciar a melhoria das condições de vida, é decidida politicamente. Apesar de todas as dificuldades para incorporá-la a um projeto de desenvolvimento, a dimensão cultural passou a ser compreendida e valorizada. Generalizou-se a consciência de que qualquer transformação das condições de vida de uma comunidade depende do reconhecimento, aceitação e valorização dos traços que lhe conferem identidade, sentido de pertença e auto-estima. A transformação da sociedade pode ser propiciada pela cultura, em virtude do potencial transformador da diversidade cultural. Entretanto, não obstante essas constatações e avanços, os projetos de desenvolvimento, sejam eles de caráter nacional,

regional ou local, quase nunca levam em conta as relações entre identidade cultural e capital social e sua importância para a sustentabilidade de tais iniciativas.

O terceiro mito diz respeito às representações antinômicas da África (entre «paraíso» e «continente perdido») no imaginário das Américas e da Europa. No caso do Brasil, cuja comunidade de afro-descendentes corresponde a mais de 70 milhões de brasileiros, representações equivocadas acerca da África têm nos conduzido a políticas maniqueístas, ou seja, ora devemos nos apresentar como os «africanos» do lado de cá do Atlântico Sul, ora viramos as costas a África, obcecados pela conquista de relacionamento com os grandes centros hegemônicos do planeta (Coelho e Saraiva, 2004, p. 296). Ao longo de nossa história republicana, esse mito produziu concepções ora românticas ora pessimistas acerca das nossas possibilidades de cooperação: de um lado, políticas messiânicas que desejaram «ressuscitar» no Brasil o «jardim do éden» de origem africana, de outro, políticas expoliadoras que viam no continente africano um mero espaço de produção de matérias-primas prontas a servirem aos interesses nacionais. Entre «afro-pessimismos» e «afro-otimismo», chegamos a um novo século onde gestos e promessas necessitam dar lugar a políticas eminentemente públicas, que sejam legitimadas por uma vontade genuína de compartilhamento e de cooperação. A nova política africana do Brasil não deve olvidar que o nosso elo primeiro de relacionamento com a África se deu pela escravidão, que sobrevive e se transfigura através das desigualdades e assimetrias das nações latino-americanas. É necessário desconstruir falsos discursos de solidariedade dita «cultural» entre nossos continentes, discursos estes imageados pelas belas virtudes que nós brasileiros herdamos de nossa «Mãe África» e que convivem de forma desmoralizante com nossas práticas segregacionistas e avessas à diversidade. Nossas relações internacionais, por conseguinte, revelam um comportamento pendu-

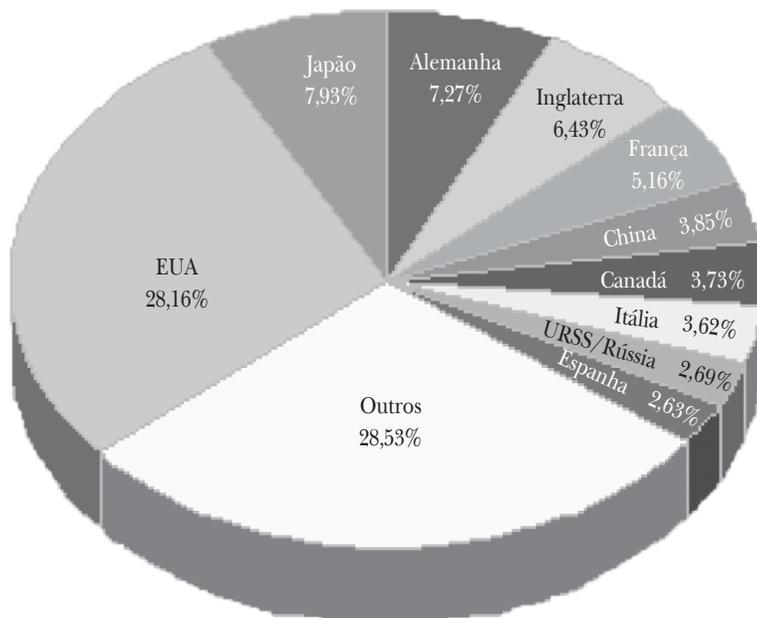
lar: ou a África está inteiramente dentro de nós ou ela não existe, o que certamente contribui historicamente para a ausência de uma agenda efetiva de cooperação entre os nossos povos. Quando defendemos um pensamento complexo para o desenvolvimento, a partir de suas conexões com a cultura, necessitamos levar em conta o que está descartado e excluído. Para isso, precisamos superar traumas relativos aos nossos próprios processos históricos para identificar o que descartamos ao longo desses processos. Como nos diz Mia Couto, o colonialismo não morreu com o advento das independências. Mudou de turno e de executores. Durante décadas buscamos culpados para as nossas infelicidades e incompetências. Inicialmente culpamos os colonizadores. Em seguida, construímos imagens românticas do que fomos antes deles. Mas, os colonizadores se foram e as novas formas de colonialismo se dão entre nós. Essas formas são naturalmente geridas entre ex-colonizadores e ex-colonizados. Como nos diz o intelectual moçambicano: «Vamos ficando cada vez mais a sós com a nossa própria responsabilidade histórica de criar uma outra História». Ao mantermos o mesmo modelo mental dos colonizados, perdemos nossa capacidade de pensar, criar e imaginar, limitando-nos a repercutir pensamentos alheios. As conseqüências dessa baixa auto-estima, desse cerceamento do pensamento, são dramáticas para nós. Ora resultam num ufanismo ou messianismo ingênuos, sempre em busca de novos colonizadores, ora em uma profunda inação diante do presente. Dessa forma, alternamos os seguintes discursos: «Somos maravilhosos e talentosos, só necessitamos ser descobertos!; de outro: «Somos incapazes, somos vítimas, nada podemos fazer».

O quarto mito se refere ao Estado Neoliberal e seu caráter democrático. Em nome de um discurso «globalizante», as políticas neoliberais tendem a transformar os velhos estados nacionais, fundamentados na tutela dos direitos sociais e nas políticas de bem estar, em estados subordinados a centros de poder definidos pelas gran-

des corporações e pelo capital financeiro internacional. O dismantelamento dos marcos jurídicos modernos, tais como as garantias trabalhistas, o princípio da soberania nacional, o acesso à educação e à seguridade social, vem produzindo repercussões ainda hoje imensuráveis para nós. Por outro lado, as políticas neoliberais, que prometem uma maior igualdade de oportunidades, revelam signos de uma crescente desigualdade econômica, social e cultural. Dessa forma, o Estado Neoliberal, enquanto proposta única de desenvolvimento, é dogmático e totalitário, pois trata suas contradições como verdades inquestionáveis. Embora inúmeros intelectuais produzam discursos voltados à legitimação das teorias neoliberais, o que observamos é a existência de um fosso cada vez mais intransponível, por exemplo, entre a retórica da liberdade dos mercados e a prática protecionista dos monopólios dos meios de comunicação e das transnacionais. A desigualdade suscita desconfiança, assim como é produtora de uma lógica de distanciamento entre grupos e estratos sociais. E nós, habitantes de países em desenvolvimento, podemos nos perguntar: como reaver o «capital social» de comunidades excluídas, de ex-colônias submetidas à domesticação de suas culturas, despossuídas de auto-estima e de capacidade de mobilização? Estas perguntas referem-se não somente a continentes desiguais como a América Latina ou a África, mas dizem respeito a todo o planeta. Essa desigualdade pode ser simbolizada pela hegemonia da produção científica americana sobre os demais países como demonstra o gráfico proposto pelo CNPq. (v. Gráfico 2, p. seg.)

Com os altos fluxos migratórios e uma economia globalizada, os países transformam-se em complexos *patchworks* culturais, espaços de eterna e conflituosa construção e reconstrução de identidades e sociabilidades. O mundo está em movimento e parece encontrar-se cada vez mais em todos, embora todos não se encontrem no mundo.

GRÁFICO 2
Publicações Científicas (principais países)



As assimetrias se dão entre continentes, entre países e dentro dos países. No campo científico, o Brasil reproduz suas desigualdades econômicas, sociais e culturais. O Sudeste brasileiro, representa, junto às demais regiões, a hegemonia de um território sobre os demais, revelando a incapacidade do Estado brasileiro de construir políticas públicas capazes de diminuir ou de neutralizar os desequilíbrios regionais. Os gráficos do CNPq, revelam, de um lado, a extrema concentração do conhecimento e dos centros de excelência, na região sudeste do país, concentração que se observa através da relação direta entre educação superior e o Produto Interno Bruto (PIB) das regiões brasileiras. (v. gráficos 3 e 4)

GRÁFICO 3
 PIB *per capita*, 2001

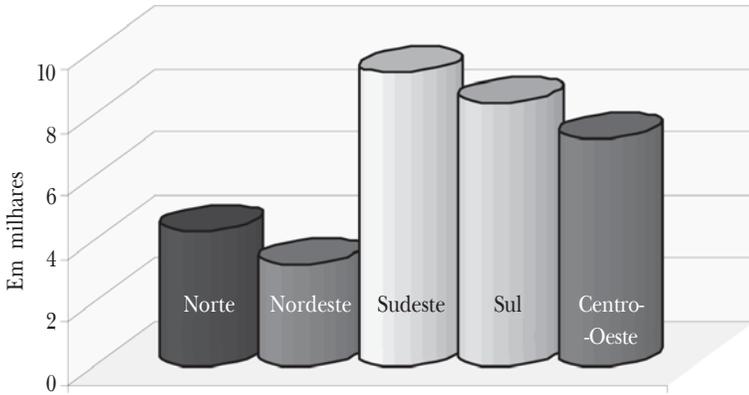
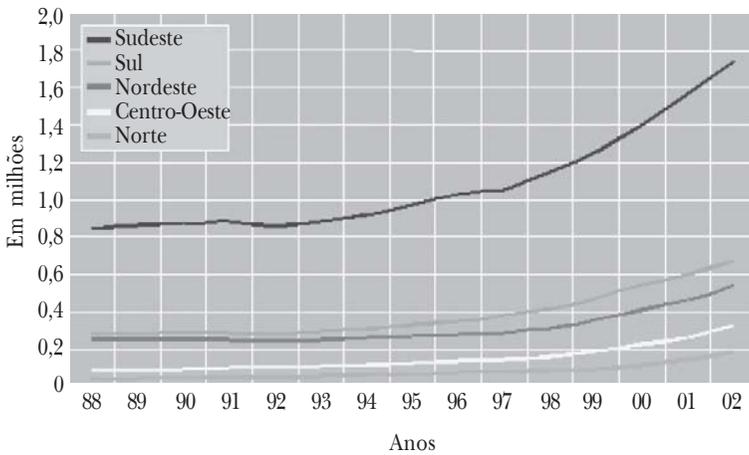


GRÁFICO 4
 Matrículas no Ensino Superior



Ao mesmo tempo, vale destacar a concentração regional nos investimentos em pesquisa e nos programas de doutoramento. Essa concentração é dramática e vem produzindo um «fosso» cada

vez mais intransponível entre o Sudeste brasileiro e as demais regiões. (v. gráficos 5 e 6)

GRÁFICO 5
Investimentos realizados em bolsas
e no fomento à pesquisa segundo região geográfica

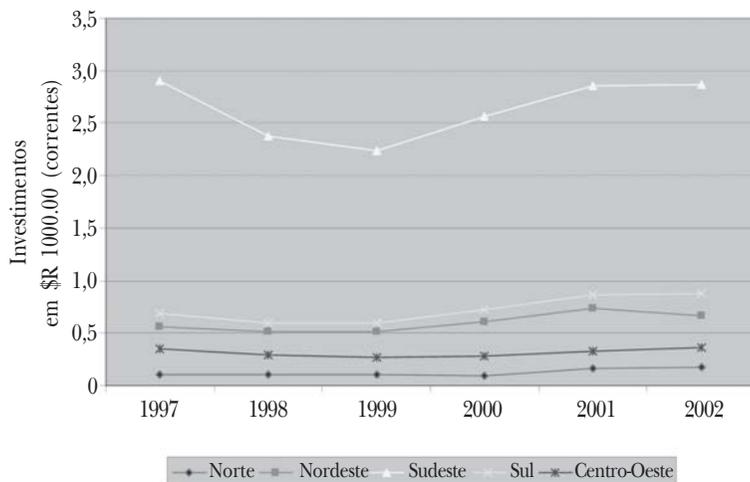
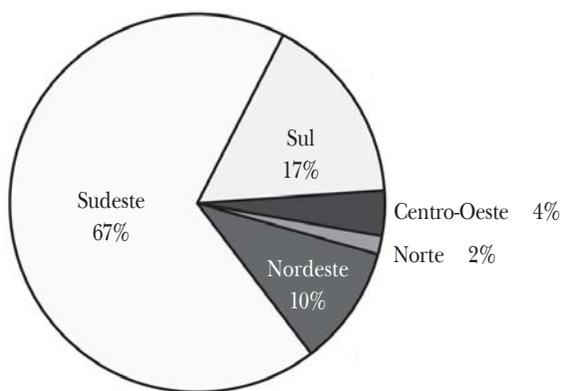


GRÁFICO 6
Doutorado
distribuição regional



Desse modo, os reflexos da concentração do ensino superior e da pesquisa sobre o desenvolvimento brasileiro fazem-se notar. De um lado, o Sudeste brasileiro, por monopolizar os centros de excelência e o investimento em pesquisadores, detém o capital humano mais qualificado do país, além de manter os melhores índices de desenvolvimento humano. (v. gráficos 7 e 8)

GRÁFICO 7

Participação das regiões na população, no PIB e no emprego qualificado do país (percentagem)

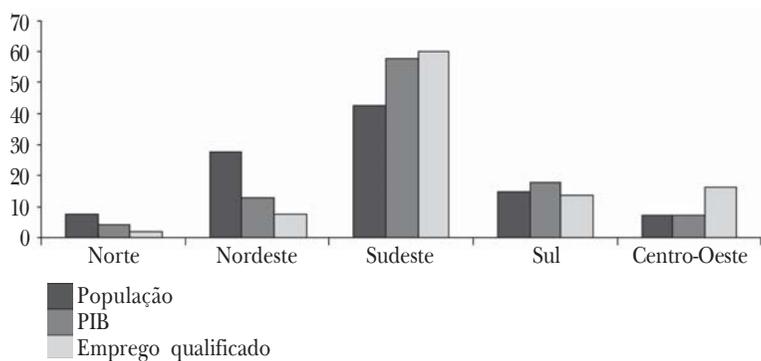
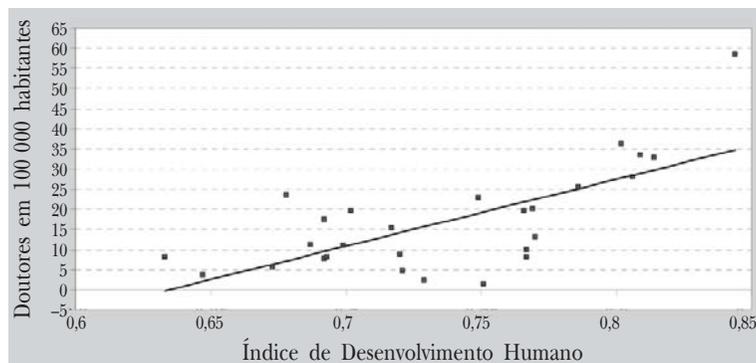


GRÁFICO 8

Relação IDH X número de Doutores (por estados)



O quinto mito diz respeito à neutralidade do conhecimento científico. O campo científico é um sistema de relações objetivas, entre posições adquiridas, cujo desafio diz respeito à conquista do monopólio da autoridade científica, inseparadamente definida como capacidade técnica e como poder social. Nesse sentido, devemos compreender que os discursos científicos não são frutos de um «universo puro» mas constituem um campo social como qualquer outro, com suas relações de força, seus monopólios, suas lutas e estratégias, seus interesses e ambições (Bourdieu, 2003, p. 12), As ciências vinculam-se às condições sociais em que são produzidas, ou seja, às condições particulares de estrutura e funcionamento do próprio campo científico. Segundo Pierre Bourdieu, os campos científicos constituem o *locus* de enfrentamento necessário entre duas formas de poder correspondentes a duas espécies de capital científico: um capital que podemos qualificar de social, vinculado à ocupação de cargos eminentes em instituições científicas e um capital específico que se fundamenta no reconhecimento pelos seus pares. Como a inovação científica não se produz sem rupturas com os pressupostos em vigor, o capital científico encontra-se mais sujeito a ser refutado. Sucede assim que os investigadores podem ser combatidos de forma mais violenta pelas suas próprias instituições. Para isso torna-se urgente rever o papel das Universidades, pois a Educação Superior pode servir de instrumento para uma política neoliberal que favoreça a privatização do conhecimento. A escassez de recursos voltados às universidades públicas constitui uma das conseqüências dessa política neoliberal. Em contrapartida aos empréstimos realizados pelo Banco Mundial, por exemplo, os países em desenvolvimento comprometem-se a oferecer educação básica gratuita, uma educação secundária com cobrança seletiva e, para a educação superior, a recomendação é de que haja uma cobrança generalizada, com mecanismo de apoio (bolsas, empréstimos e exonerações fiscais) para estudantes carentes. Sabemos

que o investimento na educação básica é primordial. O problema reside no fato de que essa prioridade deva acontecer, em boa parte, às custas da educação superior. Como suporte dessa política, há um outro pressuposto grave: a idéia de que a pesquisa é coisa para os países ricos, os quais já teriam os recursos materiais e humanos instalados para desenvolvê-la. Aos países pobres cumpriria a tarefa de ampliar mais qualificadamente a massa de consumidores (Trindade, 1998, p. 63). Dessa forma, ajusta-se a educação a um novo tipo de Estado que não é mais garante do bem estar social, mas que aplica na Educação a mesma racionalidade instrumental da Ciência Econômica. Na lógica economicista das agências internacionais de financiamento, tanto para o ensino quanto para a pesquisa, um dos significados mais importantes da avaliação da educação é a análise da relação entre custos e rendimentos. Palavras como eficiência, modernização, resultados, custos tornam-se chaves em um mundo onde a qualidade é medida unicamente por métodos quantitativos. Para tanto, constroem-se indicadores como o aumento do número de vagas, número de alunos formados, número de professores titulados, tempo médio de conclusão dos cursos etc. Indicadores são importantes nos processos de avaliação. O problema está em reduzir a complexidade de uma instituição de educação superior a números, induzindo-a a adotar uma lógica competitiva, cujos efeitos podem ser desastrosos. No caso das instituições públicas, as avaliações para efeito de *ranking*, criam ilhas de excelência em meio a oceanos de carências, pois os recursos passam a ser compatíveis com as classificações baseadas em critérios reducionistas, incapazes de compreender contextos históricos ou especificidades culturais. Por outro lado, num contexto neoliberal, as universidades públicas são desafiadas a competir com empresas e demais instituições para complementar recursos através da venda de serviços, passando pelas provas de uma economia neoliberal. Aquelas, mais ajustadas aos padrões das grandes instituições de ensino e pes-

quisa dos países avançados e que comportam centros de excelência em algumas áreas, conservam as prerrogativas universitárias. Outras, que por distintas razões não tiveram as condições de realizar pesquisa, dedicando-se unicamente ao ensino, terão o estatuto de Centros. Não há neutralidade nessas denominações, pois as mesmas provocam desequilíbrios estruturais entre as ciências duras ou as pesquisas tecnológicas e as ciências humanas. Pesquisas realizadas no Brasil, por exemplo, demonstram existir uma relação direta entre o crescimento dos programas de pós-graduação e os índices de desenvolvimento humano das populações. Se a universidade é uma instituição da sociedade e a ela deve se referenciar, vale enfatizar que seu maior valor deveria ser o de promover a equidade, o desenvolvimento de toda a sociedade e não unicamente de setores ou grupos específicos. É sua tarefa criar as condições para minimizar a exclusão dos indivíduos do mercado globalizado do trabalho. Ao mesmo tempo, não deve a universidade perder suas referências com o local, com a realidade concreta que lhe determina valores e compromissos sociais. É também seu desafio definir sua própria missão, sua identidade, seu envolvimento com o meio ambiente, suas formas de pertencimento a um determinado lugar.

Os mitos aqui apresentados são fundamentais quando refletimos sobre as relações entre os centros de excelência na educação superior e as redes de conhecimento. É necessário compreendermos que os mitos aqui identificados buscam neutralizar as contradições entre «Centros» e «Redes», pois é da essência do centro possuir uma periferia enquanto que redes são, por natureza, desprovidas de centralidades, de hierarquias. A compreensão desses mitos contribui para a construção de uma cooperação responsável e consciente entre a África, a Europa e a América Latina. Os argumentos são inúmeros a favor da cooperação entre o Brasil e os países africanos: a natureza da própria ciência que se alimenta da troca entre seus pares, as afinidades culturais entre

nossos povos, a luta comum para combater a atual divisão internacional do trabalho na produção e disseminação do conhecimento, a possibilidade de compartilhamento de experiências diante de problemas comuns, a construção de sinergias que permitam maior visibilidade, alcance e impacto em projetos cooperados. Sabemos, no entanto, que recursos para a realização de pesquisas no Brasil por estudiosos africanos e vice-versa, são difíceis de conseguir e nem mesmo as grandes empresas comerciais ou de negócios envolvidas no comércio e em investimentos entre África e Brasil, têm se envolvido e patrocinado missões científicas para pesquisadores, onde estas empresas estão sediadas. Ao mesmo tempo, o intercâmbio de estudantes, professores, pesquisadores, ou mesmo de publicações e bibliotecas ainda é muito limitado, o que dificulta o acesso a obras científicas entre os dois continentes. Como é do nosso conhecimento, a indústria do livro é hoje refém de oligopólios que se voltam com tenacidade para o apetitoso mercado de leitura, presente e futuro, em língua portuguesa. (Coelho e Saraiva, p. 271). Ao mesmo tempo, para superarmos entraves e ampliarmos nossa cooperação científica entre universidades e institutos de pesquisa, necessitamos definir princípios ou pré-requisitos básicos: o primeiro deles diz respeito a uma vontade política consistente capaz de garantir investimentos claros, objetivos e perenes, esvaziando-se a velha política do *laissez-faire*, sempre definida pelas forças do mercado; o segundo se refere ao investimento de recursos na criação permanente de grupos de pesquisa no Brasil imbuídos de interesse pelas questões africanas e de comunidades científicas africanas interessadas pelo Brasil; o terceiro propõe uma reforma curricular no sistema de ensino superior, capaz de ampliar o conhecimento da África no Brasil e incentivando estudos brasileiros na África; o quarto sugere a criação de bancos de dados, capazes de constituir um acervo bibliográfico comum entre os dois continentes, permitindo o acesso de informações entre os mesmos; por último, seria urgente a adoção

de medidas de incentivo no campo científico que estimulem o trânsito entre os cientistas para que trabalhem em pesquisas comuns (incentivos tais como programas de residência científica, criação de bolsas, facilitação na obtenção de vistos para cientistas etc.).

Nesse momento, a universidade brasileira vem discutindo um novo projeto de transformação radical de sua atual arquitetura acadêmica. Já não é sem tempo. Estamos, em pleno século XXI, atrelados aos modelos de formação das universidades européias do século XIX, especialmente nas escolas superiores francesas e nas instituições lusitanas. As estruturas acadêmicas e institucionais das universidades brasileiras muito sofreram com a reforma universitária imposta pelo governo militar no final dos anos 60, ainda hoje questionada pelos seus efeitos deletérios sobre a educação superior. Depois dos anos 90, vivemos um período de quase total desregulamentação da educação superior e abertura de mercado ao setor privado de ensino (Almeida Filho, 2007, p. 259). O resultado é que a universidade brasileira adotou um forte viés profissionalizante, fruto de uma estrutura curricular simplista, fragmentadora e desconectada das necessidades dos indivíduos e comunidades. Dessa forma, construímos uma arquitetura universitária bizarra, caracterizada por várias titulações e inúmeras designações, a partir de programas desarticulados. E mais. Nossos cursos superiores são estreitos, bitolados, pouco flexíveis e desprovidos de criatividade. A Universidade Federal do ABC, na grande São Paulo, desde 2005, decidiu assumir o desafio de uma total reformulação de sua estrutura curricular. O reitor da Universidade Federal da Bahia, Naomar de Almeida Filho, por sua vez, com o seu projeto denominado Universidade Nova, propõe a implantação de um regime de três ciclos na educação universitária brasileira: o primeiro ciclo, constituído de bacharelados interdisciplinares, propicia uma formação universitária geral, como pré-requisito para os ciclos seguintes; o segundo ciclo é consti-

tuído de formação profissional em licenciaturas ou carreiras específicas; o terceiro ciclo é constituído como formação acadêmica, científica ou artística de pós-graduação (Almeida Filho, p. 265). A proposta do reitor baiano, fundamentada no projeto universitário desenvolvido, nos anos 30, por Anísio Teixeira na sua obra «Educação Democrática e Educação Progressiva», busca reaproximar domínios tradicionalmente separados: as culturas humanística, artística e científica. O projeto nos lembra que, na origem medieval da universidade, a Gramática, a Retórica e a Dialética, a Aritmética, a Geometria, a Astronomia e a Música compunham as sete artes liberais, fundamentais à compreensão do *universum* nas escolas palacianas de Carlos Magno. O projeto da Universidade Nova reanima nossa esperança nas mudanças necessárias à universidade brasileira no sentido de resgatarmos o caráter universal perdido pelas nossas instituições de ensino superior. Essas mudanças contribuirão certamente para a eficácia e efetividade da cooperação acadêmica entre os nossos continentes.

Desmontemos os mitos, enfrentemos nossas idiossincrasias mas preservemos o otimismo, proposto por Agualusa, na luta pela ampliação das redes de conhecimento em nosso planeta. Afinal de contas, o século xx foi o primeiro século em que se pode dizer que uma parte significativa da humanidade teve acesso à sua própria produção de conhecimento. Nele, o índice médio de alfabetização abrangeu oficialmente a maior parte da população do mundo, diferentemente de outros períodos da História. Sabemos que a grande maioria dos espanhóis da época de Dom Quixote não leram a obra de Cervantes, que grande parte dos contemporâneos franceses de Balzac não tiveram acesso à *Comédia Humana*, que Shakespeare foi desconhecido da maioria dos britânicos de sua época, assim como foram desconhecidos Camões, Dante, Tolstói, Dostoievsky, ou ainda (para não deixar de citar o Brasil) que a maioria dos brasileiros contemporâneos de Machado de Assis não tiveram a possibilidade de lê-lo. (Linhares, 1999, p. 11).

Em que medida a extensão do conhecimento foi responsável pelos inegáveis avanços civilizatórios do século xx? Num país como o Brasil, cerca de setenta por cento dos que estão em condição de votar são funcionalmente analfabetos, ou seja, não sabem escrever nem compreender o que lêem. Por isso, o conhecimento continua a ser um instrumento essencial de reprodução de grupos hegemônicos. Temos aí um dilema, um dilema que aponta para uma tragédia: de um lado, falta conhecimento para uma grande maioria que precisa desesperadamente dele, de outro, sobra conhecimento nos círculos acadêmicos. Mas, continuamos otimistas. Acreditamos que o conhecimento pode e deve se tornar uma ferramenta para que os homens compreendam sua existência, dêem significado ao seu trabalho, sendo capazes de se tornar protagonistas dos seus próprios destinos. Entender as condições de produção do conhecimento é, pois, condição necessária para que se compreenda que tipo de conhecimento é produzido, por quem, para quem, para quê. Não haverá qualquer possibilidade de construção de uma sociedade verdadeiramente democrática se não a construirmos a partir de um amplo projeto de educação, uma educação universalizada, capaz de produzir emancipação e solidariedade entre os homens. Só assim palavras como exploração, dominação e alienação serão superadas. Aí está o nosso grande desafio para o século XXI. Muito obrigada.

Bibliografia

- ALMEIDA FILHO, Naomar — *Universidade Nova: textos críticos e esperançosos*, Brasília, Editora Universidade de Brasília; Salvador, EDUFBA, 2007.
- BOURDIEU, Pierre — *Los usos sociales de la ciencia: por una sociología clínica del campo científico*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Vision, 2003.

- CHOMSKY, Noam e DIETRICH, Heinz — *La Sociedad Global: Educación, Mercado y Democracia*, Chile, LOM Ediciones, 1996.
- COELHO, Pedro Motta Pinto e SARAIVA, José Flávio Sombra (org.) — *Fórum Brasil-África: Política, Cooperação e Comércio*, Brasília, Instituto Brasileiro de Relações Internacionais, 2004.
- COSTA, Frederico Lustosa da — *Cultura, Desenvolvimento e Governança: a experiência de planejamento da Bacia Cultural do Araripe*, Rio de Janeiro, FGV, 2007.
- FERRÉ, Alberto Methol e METALLI, Alver — *La América Latina del siglo XXI*, Buenos Aires, Edhasa, 2006.
- LINHARES, Célia (org.) — *Políticas do Conhecimento: velhos contos, novas contas*, Niterói, Intertexto, 1999.
- TERRÉN, Eduardo — *Educación y Modernidad: entre la utopia y la burocracia*, Barcelona, Anthropos Editorial A Coruña: Universidade da Coruña, 1999.
- TORRES, Roberto Donoso — *Mito y Educacion El impacto de la globalization em la educación em Latinoamérica*, Buenos Aires, Espacio Editorial, 1999.
- TRINDADE, Hélgio (org.) — *Universidade em Ruínas: na república dos professores*, Petrópolis/Rio de Janeiro, Vozes, Rio Grande do Sul: CIPEDDES, 1999.

Redes de conhecimento
e criação de centros de excelência —
a experiência da Universidade de Aveiro¹

JÚLIO PEDROSA²

1. Introdução

O valor do conhecimento no desenvolvimento cultural, social e económico está hoje bem sustentado e é amplamente reconhecido. A estratégia de Lisboa é a confirmação clara desse reconhecimento no plano económico. Deve, contudo, ter-se presente que, se foi demonstrado, em diversas épocas e lugares, que a Educação Básica é um factor crítico do desenvolvimento económico, e do desenvolvimento humano, hoje existe, também, alargada sustentação para consagrar idêntico reconhecimento à Educação Superior e à Ciência. É, por isso, natural associar o desenvolvimento de redes de conhecimento a programas e processos de criação de centros universitários de excelência.

Os organizadores deste *Workshop* solicitaram que o meu contributo partisse da experiência de criação, desenvolvimento e consolidação da Universidade de Aveiro, em Portugal. Procurarei

¹ Título da responsabilidade dos organizadores do volume.

² Presidente do Conselho Nacional de Educação e professor da Universidade de Aveiro.

revisitar a experiência, os contextos, as estratégias e os resultados conseguidos, no que eles possam contribuir para o objectivo da *workshop*.

O projecto que originou a Universidade de Aveiro, como hoje a conhecemos, concebeu-se e consolidou-se numa conjuntura de expansão, diversificação e regionalização da oferta de educação superior, em Portugal, que se procurará caracterizar, no que é significativo para a temática desta sessão. Procurar-se-á, ainda, olhar para o activo ambiente de reformas que se vive na Europa, actualmente, que tem como objectivo prioritário, precisamente, a criação de centros universitários de excelência, sobretudo na formação pós-graduada e na investigação científica. Veremos que, em qualquer das fases, a de expansão, diversificação e regionalização, como na de selecção e escolha de instituições de excelência na pós-graduação e na investigação científica, as redes têm presença e papel muito relevantes.

2. Expansão, diversificação e regionalização da educação superior

É fácil, para qualquer país europeu, identificar uma fase do seu desenvolvimento em que se privilegiaram medidas que visaram a expansão do acesso, a diversificação e a regionalização das ofertas de educação e formação superiores (décadas de 1960, 1970 e 1980). A criação da Universidade de Aveiro, em 1973, inseriu-se num programa de reformas da Educação em Portugal que tinha aquele tipo de metas. Assistiu-se, então, à criação da primeira universidade não estatal, a Universidade Católica Portuguesa, em 1971, e à expansão e diversificação da Rede do Estado. Assim, em 1973, são criadas três universidades novas e um instituto universitário, seis institutos politécnicos e oito escolas normais superiores. Procedeu-se ainda à incorporação nesta rede dos estabelecimentos de formação pós-secundária existentes.

Esta mudança profunda inseria-se num ambicioso programa de Reforma do Ensino Superior, que se não concretizou nos termos considerados. Na verdade, a Revolução do 25 de Abril de 1974 mudaria o contexto e os termos em que a mudança se viria a concretizar. Alguns institutos politécnicos foram transformados em universidades e as escolas normais superiores foram integradas em institutos politécnicos como escolas superiores de educação. Acentuou-se a carência de oferta, a tal ponto que, em 30 anos, se aumentou cerca de nove vezes o número de alunos (44 mil em 1971 e 392 mil em 2001).

A Universidade de Aveiro nasce e desenvolve-se neste contexto, observando-se que a escolha inicial de áreas de actuação se centrou em nichos e na resposta à carência grave de profissionais de educação. Assim, a universidade lançou os primeiros cursos, em Portugal, nas áreas de Engenharia Electrónica e de Telecomunicações, de Engenharia do Ambiente e Engenharia Cerâmica e do Vidro, ao lado de cursos de Formação de Professores em moldes inovadores (formação integrada e Centro Integrado de Formação de Professores), posicionando-se para, fortemente ancorada na região, ser reconhecida por qualidade referenciada a padrões internacionais.

3. A importância das redes

Salientarei, em primeiro lugar, a importância das redes de pessoas e de instituições para a selecção de domínios de actividade, para a formação do corpo docente e investigador e para aferir e consolidar uma estratégia de desenvolvimento institucional sustentável. Este foi um instrumento precioso, num país em que a investigação científica era muito débil, onde não existiam doutorados em número que satisfizesse sequer as necessidades das instituições existentes, mas onde se dispunha

já de um grupo de universitários formados em centros estrangeiros (sobretudo na Europa). Esta rede de pessoas e centros de excelência foi um recurso da maior importância no estabelecimento de áreas de investigação que hoje são líderes nacionais (Materiais, Telecomunicações, Química, por exemplo), ou foram pioneiras na introdução do seu ensino na Universidade (Ambiente, Formação Integrada de Professores, Música, Engenharia e Gestão Industrial).

A segunda área de desenvolvimento em que as redes foram um instrumento decisivo é a oferta de cursos de especialização tecnológica, no final da década de 1990. Este desenvolvimento está associado à assumpção, pela Universidade de Aveiro, da responsabilidade pelo Ensino Politécnico Público no distrito de Aveiro e de se incluir nesta estratégia a oferta de formações curtas profissionalizantes, com prioridade para a zona daquele território em que se observa maior abandono dos estudos secundários e menor prosseguimento de estudos superiores. A resposta da Universidade a esta situação foi a concepção de uma oferta diversificada de CET's, numa rede de cooperação com escolas secundárias, em termos tais que a população alvo pudesse ter acesso ao programa sem custo de deslocação.

Se as pessoas e as instituições são a base e o elemento crítico destas redes, deve notar-se, para concluir, que elas sempre foram servidas por infraestruturas e serviços de comunicação baseados nas melhores e mais actuais tecnologias (Rede Óptica de Banda Larga, Centro de Informações e Comunicações, Centro Multimédia e de Ensino à Distância, Universidade Virtual).

O momento actual é de acompanhar as reformas profundas da Educação Superior na Europa, com ênfase na pós-graduação, investigação científica e internacionalização. As linhas programáticas conhecidas para estes desenvolvimentos apontam para a criação de centros e redes de excelência competitivos, num quadro internacional.

Quer a experiência associada à fase de expansão, diversificação e regionalização, quer a fase actual de promoção de instituições especializadas, de referência, usam as redes de conhecimento como preciosos instrumentos. Desejo que estas anotações possam ser relevantes para o desenvolvimento da *Cooperação Académica entre África e Europa para a Sociedade do Conhecimento*, o assunto que nos reuniu.

COOPERAÇÃO NO ESPAÇO
DA LÍNGUA PORTUGUESA
E O CASO DE CABO VERDE

A universidade pública de Cabo Verde
«braço teórico do Estado»*

PIERRE FRANKLIN TAVARES**

Senhoras e Senhores,

O facto é de conhecimento público, foi Platão quem iniciou o projecto de fundar a *sociedade do conhecimento*, na verdade, uma sociedade baseada sobre o saber racionalmente constituído ou, de forma mais radical, do próprio conhecimento organizado em sociedade. No *Théétète*, no *Ménon*, no *Critias* e na *República*, o fundador da Academia dá uma ideia deste projecto que tem a marca originária de uma cooperação entre o Egipto e a Grécia, a África e a Europa. Assim, o tema da conferência empreende o caminho antigo de uma tradição.

Caro público de auditores, a nossa comunicação apela à memória e reflecte sobre dois pensamentos de Amílcar Cabral: a ideia da «teoria como arma» e a do «braço armado da imigração», das quais faz a síntese no pensamento de um braço armado teoricamente. Assim, ela tem como título e por tema *A universidade pública de Cabo Verde, braço teórico do Estado*, obedecendo a uma quántupla razão. Antes de mais, por uma decisão (*imperium*) do Estado, a universidade

* Tradução do Francês para o Português de Ângela Sofia Coutinho.

** Doutor em Filosofia. Tem várias publicações sobre questões africanas.

nasce como um *órgão público*. Em seguida, *sendo exigência pública*, ela surge como *o coroamento de um longo processo contínuo de escolarização*, de mais de cinco séculos (séculos XVI-XX) de ensino, um dos mais antigos em África. Depois, a sua criação indica a necessidade política e a necessidade pedagógica para o Estado de *precisar a sua relação com o saber em geral, e com o conhecimento científico e técnico*. Para além disso, a universidade surge como o reconhecimento e a consagração do papel da *intelligentsia cabo-verdiana* na História passada e futura. Enfim, historicamente, *a proclamação internacional* do seu nascimento coincide com a saída da nação (cabo-verdiana) do grupo dos Países Menos Avançados, sinal forte e indicação patente do reforço do domínio do seu destino.

Assim, cinco razões constituem e projectam a universidade como «o braço teórico do Estado»: uma *política pública* (vontade geral), um *ponto de realização* (síntese), um *procedimento cognitivo* (conhecimento), o *reconhecimento* de uma das mais antigas *intelligentsias* africanas e uma *época do destino* (História)¹.

Nesta relação, *a universidade das ilhas de Cabo Verde* distingue-se claramente da criação da maioria das universidades de África. Mas também se diferencia por um outro aspecto, precisamente enquanto *projecto* no sentido etimológico do termo. Com efeito, por *projecto* deve entender-se *o que é exposto na praça pública, no meio de todos*. Dessa forma, a maturação da universidade faz-se com toda a clareza. De acordo com esta dimensão, na qualidade de *projecto*, a universidade surge como *um acto público com forte valor societal*, expressão directa de um alto *acto de cultura* do qual uma das vocações é a de ser um *factor cultural* de dinamismo².

É por essa razão que por mais importante e necessária que seja a *cooperação técnica internacional*, ela não determina o carácter

¹ A Universidade surge, assim, como a expressão histórica da vontade geral cabo-verdiana que, no domínio do conhecimento, dá cumprimento a uma tradição de ensino e reconhece o lugar dos intelectuais na sociedade.

² Teses de Amílcar Cabral sobre a Cultura.

projectado da universidade³. É justamente por ser *projecto*, ou em *projecto*, que a universidade torna possível qualquer cooperação técnica e antecipa qualquer cooperação académica posterior. É, pois próprio do *projecto* preceder a *cooperação*, que é apenas uma das suas modalidades. Na realidade, como *projecção*, a universidade mostra o seu traço *proventual*, retomando um termo de Heidegger. Com efeito, produzido por uma intenção pública que se *projecta*, ela pro-vem do futuro.

Este *futuro* que traz para si a universidade *projectada* reveste uma tripla dimensão temporal. Por um lado, este futuro avança de forma *tardia*. Na verdade a universidade é um produto tardio, que chega 32 anos após a independência. Por outro lado, este futuro é puxado pelo *desenvolvimento* do país, próxima etapa histórica, da qual o *projecto* de universidade é uma das condições principais, já que, seja qual for a época, nenhuma nação se desenvolveu sem a instalação de um sistema de ensino superior. Por outro lado ainda, este futuro deve atribuir-se uma *exigência ética* para acompanhar o seu funcionamento, obrigando o Estado a impulsionar e a manter uma verdadeira ética do saber, um *dever ser*, sem condescendência académica, a nível dos *curricula*, da concessão de diplomas, do recrutamento, das nomeações para os lugares de reitor e de decanos, assim como na atribuição das cátedras. O Estado imparcial deverá ser escrupulosamente vigilante em relação à constituição de um corpo professoral digno e de boa reputação (competência incontestável, seriedade científica, formação de uma elite de extracção social diversificada) e à criação de faculdades de um nível próximo ao das grandes faculdades ocidentais e orientais. Os recursos internos não faltam. Não é necessário relembrar que as paredes de qualquer universidade são deveras pouca coisa, sem a qualidade dos homens que aí dispensam o conhecimento.

³ Noutros locais em África, foi o que aconteceu.

O conhecimento é uma liberdade que funda toda a liberdade. A universidade é e será sempre um mundo de liberdades: o conhecimento académico, tão longe quanto se possa ir no tempo, foi sempre o corolário do *espírito crítico*, na sua função epistemológica e na sua vocação crítica da ordem estabelecida. E que nasça do «selo branco» do Estado não modifica em nada a sua essência. De forma que tanto o Estado, como os partidos políticos e a Igreja devem preservar o seu carácter apolítico (Max Weber) e livre. Na Costa do Marfim, por exemplo, a politização das universidades provocou a sua morte anunciada e o enfraquecimento académico⁴.

Se estes requisitos éticos forem preenchidos e mantidos, a *universidade das ilhas de Cabo Verde* poderá ter uma cooperação académica livre, exemplar e até emblemática, como o prolongamento necessário da cooperação técnica internacional que concorreu para a sua criação. Na qualidade de modelo de cooperação técnica entre a África e a Europa, ela deverá tornar-se *um modelo de cooperação académica* entre a África, a Europa, o Oriente e as Américas, assimilando o que estes círculos culturais produziram de melhor no plano académico. Não haja dúvidas de que esta *universidade* se anuncia já como um dos futuros cruzamentos internacionais do saber. E ela constitui — desde o momento presente — uma nova esperança para as antigas e futuras universidades africanas.

Mas, para ser verdadeira e autêntica, qualquer *cooperação* entre a Europa e Cabo Verde não será possível senão através do confronto ontológico dos seus dois dizeres fundamentais que queremos enunciar aqui. Segundo Heidegger, *a cisão* «ser e pensar» *na sua origem* [...] *é a fórmula que responde à atitude funda-*

⁴ P. F. Tavares, *Première Académie et Deuxième République, Réflexions sur l'intentionnalité académique*, «Colloque international d'Abidjan sur l'Académie en Afrique», 21-25 mai 2002, publicado em *Sur la Crise ivoirienne*, Nouvelles Éditions Ivoiriennes, Abidjan, Février 2005.

mental do espírito ocidental. Segue-se que o ser se determina(-se a partir do horizonte do pensar e da razão)⁵, que segundo Heidegger repousa na Memória⁶. Ora, de acordo com Amílcar Cabral, cujo pensamento está no centro e sustenta toda a «civilização cabo-verdiana», a identidade entre «ser e cultura» é um traço fundamental do espírito cabo-verdiano, ele próprio determinado pela Sodade, que traduz a Recordação⁷.

De forma a esclarecer este ponto, devemos precisar que se no *Menon* Platão funda a Memória onde ele crê instituir a Recordação, na passagem do *Timée* para o *Critias* ele institui a Memória como linha fundamental do espírito ocidental precisamente através do relato sobre a Atlântida que fala de Cabo Verde, como o disseram os Hesperitanos. Assim, as cisões (ser/pensar) postas pela Memória e a unidade (ser/cultura) posta pela Recordação, tão próximas e tão afastadas uma da outra, é a tensão que junta as diferenças dos dois mundos e autoriza toda a cooperação.

Falamos da *universidade das ilhas de Cabo Verde*, e não da *universidade nas ilhas de Cabo Verde*. A *nuance* enuncia o princípio duplo de uma deslocalização parcial e de uma desmaterialização tecnológica desta Universidade, disposição que assenta em primeiro lugar sobre o facto que, desde sempre, a história das ilhas de Cabo Verde foi maior que o seu espaço geográfico. Os mitos mais antigos do Ocidente são testemunho disso⁸. E esta característica vai-se amplificando⁹. De uma tal situação resultam três consequên-

⁵ Heidegger, *Introduction à la métaphysique*, Gallimard, Paris 1967, p. 152.

⁶ Heidegger, *Qu'appelle-t-on penser?* Presses Universitaires de France, Coll. Épiméthée, Paris, 1973, p. 22.

⁷ Pierre Franklin Tavares, *Le Livre des Sodades*, éditions Manuscrit Université, Paris, 2006, e *Sodade et Souvenir*, a ser publicado. Ler também, *Guerre et Culture chez Cabral*, conferência proferida no Hotel Ivoire, Abidjan, a 24 de Setembro de 2007, por ocasião do 34.º aniversário da Independência da Guiné-Bissau.

⁸ Platão, *Le Timée et le Critias*, sobre a Atlântida e outras narrativas de Homero.

⁹ Mundialização, imigração, etc.

cias mais importantes. Em primeiro lugar, *a universidade das ilhas de Cabo Verde* é susceptível de ter duas ou três faculdades¹⁰ e/ou locais de aulas deslocalizados, por um lado, nas ilhas, e, por outro lado, fora do perímetro nacional¹¹. Em segundo lugar, a *universidade das ilhas de Cabo Verde* deveria logo de início erigir-se como uma *e-universidade*, numa relação tripla. Desde logo, certas disciplinas poderiam ser dispensadas através das novas tecnologias da informação e da comunicação (aulas teóricas à distância, etc.). Em seguida, algumas instalações deverão ser virtuais (biblioteca electrónica, etc.). Enfim, através da relação com outras universidades, *grandes écoles*, institutos ou centros de investigação (banco de dados, trabalhos dirigidos, conferências, etc.). Em terceiro lugar, a *imigração* (extensão da nação), na sua componente professoral, científica, administrativa, dispondo de um verdadeiro *savoir-faire*, devia ocupar aí um lugar de eleição, nos planos administrativo e pedagógico. Ela constitui um capital precioso. Em suma, a universidade deve reflectir um equilíbrio interno regional e reconhecer a *imigração* como fonte de conhecimento académico. Em todo o caso, a realização destes três pontos tornará efectiva a desmaterialização e a deslocalização parciais, e porá em prática a sua dimensão propriamente universal, enquanto *univer-sité* ou *uni-versité*¹². Sendo assim, a universidade nunca será tão merecedora da sua denominação.

Dotando-se por fim de um *braço teórico*, o Estado consolida a sua organização interna. Incumbe doravante à *intelligentsia* cabo-verdiana, herdeira das *Luzes* e do panafricanismo, um papel da

¹⁰ Faculdade de Letras até à Faculdade de Ciências. O desporto deve ocupar um lugar de escolha/opção.

¹¹ Em relação a este aspecto, os elos jurídicos entre a reitoria, as faculdades e os locais de ensino extra-territoriais podem ser estabelecidos com base no modelo clássico do funcionamento das Embaixadas e/ou como o modo operativo da Alliance Française.

¹² Universo.

maior importância e decisivo na história da formação da consciência nacional, e mostrar que este *braço teórico* é tão, senão mais importante que o *braço financeiro* do Estado. Com efeito, a universidade deve ser uma instituição pública tão sólida e com tanto prestígio como o Banco Central. O Reitor prevalece em relação ao Director.

Assim, relembrando Cabral, *Entre os intervalos de Minerva* desenha-se o tempo da Razão do qual a universidade é um porta-estandarte. A soberania intelectual tem a sua sede a partir de agora.

Agradeço-vos pela vossa atenção.

A internacionalidade como dimensão estratégica da Universidade de Cabo Verde

ALÍCIA BORGES MÄNSSON¹

A Universidade Pública de Cabo Verde (Uni-CV) nasce de um projecto de sociedade com a missão de contribuir para o desenvolvimento sustentável do país nos domínios científico, tecnológico, económico, social e cultural. A Uni-CV foi concebida pelo Governo como uma instituição capaz de mais-valia para o processo de capacitação competitiva da economia cabo-verdiana. É também pensada como um instrumento de *empowerment* social e cultural e como um dos agentes de promoção internacional do país.

Tendo em conta os novos desafios e oportunidades proporcionadas pela era da globalização e sendo Cabo Verde um país pequeno, insular e de escassos recursos, a economia do conhecimento surge como uma oportunidade de desenvolvimento e «como a via mais credível de uma inserção competitiva no espaço económico regional e mundial...» (p. 33, CNI Uni-CV). Nesta

¹ Detentora de um Mestrado em Educação pela Universidade de Estocolmo. Trabalha como consultora e tem uma longa experiência de Gestão, Planificação, Preparação e Avaliação de projectos/programas de cooperação, sobretudo em Educação e Formação. Possui também uma vasta experiência em desenvolvimento e coordenação de programas internacionais de formação nas áreas da saúde e gestão em educação e formação profissional.

perspectiva, a universidade terá um papel fundamental no desenvolvimento de uma sociedade baseada no conhecimento e informação e, conseqüentemente, gerará um valor acrescentado para a economia do país.

Uma dimensão importante neste processo será a internacionalidade, que se traduz na inserção da Uni-CV em espaços regionais e internacionais de ensino superior e ciência através de:

- a) inserção em redes internacionais e parcerias estratégicas;
- b) adoção de uma orientação baseada nos padrões internacionais no domínio da investigação e do ensino, nomeadamente os do Processo de Bolonha;
- c) atracção para o espaço da universidade de estudantes e docentes de diversas proveniências (CNI Uni-CV).

O ensino superior como produto comercial

A internacionalização do ensino superior é vista como algo positivo e importante e a maioria das instituições de ensino superior referem a dimensão internacional como uma missão. Mas com a globalização, o ensino superior passou a ser visto como um produto comercial governado essencialmente pelas forças do mercado e pela competitividade, como um bem privado e não como uma responsabilidade pública (Mohamedbhai). Isso coloca grandes desafios para as universidades e em particular as universidades dos países em vias de desenvolvimento. O que se vê como resultado da globalização é um alargamento do mercado de trabalho para os académicos, a utilização do inglês como língua franca para a comunicação científica, a integração da investigação, o crescimento de empresas de comunicação e o uso de tecnologias de informação (Altbach & Knight). É um contexto em que a mobilidade académica tende a favorecer os sistemas e instituições de educação bem

desenvolvidos, ou seja, os que possuem mais conhecimento e produtos de conhecimento, e infraestruturas de informação, fomentando assim as desigualdades existentes. Há um domínio do movimento norte-sul, marcado por uma competição crescente, um forte *marketing* das instituições e empresas de ensino superior, um recrutamento activo e selectivo de estudantes estrangeiros, exportação de programas e de instituições, ensino virtual, alianças estratégicas com parceiros seleccionados, fuga de cérebros (Kehm & Teichler).

Implicações para Cabo Verde

A Universidade Pública de Cabo Verde (Uni-CV) encontra-se ainda no processo da sua implementação, no entanto, existem já há alguns anos no país instituições estrangeiras e privadas de ensino superior. Ora, sabemos que a oferta de ensino superior por instituições estrangeiras pode apresentar vantagens incrementando o acesso ao ensino superior e que estas podem oferecer cursos locais a um preço muito mais baixo que os estudos realizados no exterior. Mas estas instituições geralmente não partilham os mesmos valores e prioridades nacionais (Knight; Mohamedbhai). O objectivo principal é oferecer cursos de forma eficiente para gerar ganhos. Isto levanta a questão da necessidade urgente de se criar sistemas regulatórios e incentivos que garantam um ensino de qualidade adaptado aos objectivos de desenvolvimento nacional, reforçando a perspectiva da peculiaridade insular no contexto internacional.

Para fazer face à competição, é importante que a Uni-CV estabeleça cooperação a nível regional e internacional visando desenvolver acções que dêem maior impulso ao intercâmbio de docentes e investigadores para melhorar a qualidade do ensino e enfrentar melhor os desafios que possam surgir a partir da abertura de relações com o mundo. Por exemplo: desenvolver investigação genuína e colaborativa com outras universidades; participar em

redes que visam a qualidade de investigação e inovação; participar em projectos com outras instituições e países; introduzir aspectos de internacionalidade e inter-culturalidade no curriculum e no processo de ensino/aprendizagem como contribuições importantes para a qualidade e relevância do ensino superior (Knight). A adaptação ao Processo de Bolonha pode facilitar a participação da Uni-CV no mercado de ensino europeu promovendo a mobilidade académica, de forma que uma pessoa com um bacharelato da Uni-CV verá sempre o seu diploma reconhecido e poderá prosseguir o seu mestrado na Europa, por exemplo. É igualmente importante a promoção da cooperação regional com os países dos PALOP, com os países vizinhos de língua francesa e sobretudo com os pequenos países insulares para o desenvolvimento de capacidades a nível do ensino à distância, por exemplo.

O grande desafio que se impõe é o de seleccionar parceiros para estabelecer alianças estratégicas e manter uma visão crítica das parcerias e da eficiência dos seus protagonistas. Para isso, a criação de mecanismos para reconhecimento dos programas e das qualificações académicas e profissionais é fundamental. É igualmente necessária a criação de um sistema de monitorização em termos de equidade de acesso para estudantes. Para além disso, a agenda do ensino superior como um bem público deve ser preservada e o Governo deve ter um papel fundamental na regulamentação, financiamento e monitorização da oferta do ensino superior. A Uni-CV deve defender sempre as particularidades nacionais na linha de qualquer estratégia académica, de investigação e de divulgação de conhecimento.

Referências bibliográficas

ALTBACH, P. e KNIGHT, J. (2007) — «The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities», *Journal of Studies in International Education* 2007, 11: 290, Sage Publications.

- CNI Uni-CV — *Documento de Estratégia para a Instalação da Universidade de Cabo Verde* (versão 0).
- KEHM, B. M. e TEICHLER, U. (2007) — *Research on Internationalisation in Higher Education*. In: *Journal of Studies in International Education* 2007 11: 260-273. Sage Publications.
- KNIGHT, J. (2003) — *GATS, Trade and Higher Education. Perspective 2003 — Where are we?* The Observatory on Borderless Higher Education. London, UK.
- MOHAMEDBHAI, G. (2002) — *Globalisation and its Implications on Universities in Developing Countries*, presentation at the conference «Globalisation: what issues are at stake for universities?», Université Laval. Québec Canada, 19 Septembre.

CONTRIBUTOS

Cooperação académica entre África e Europa: o caso de Cabo Verde*

ALICIA LOPES ARAÚJO**

Cabo Verde, lugar de fronteira entre o exílio e a diáspora, desde sempre laboratório de cruzamentos culturais fecundos e complexos, é — por herança histórica e posição geográfica — o enquadramento natural do encontro entre culturas e experiências diversas, e representa de modo particular a quintessência da aculturação recíproca da África e da Europa. Por conseguinte, a aproximação do *métissage* — no sentido de mestiçagem ou *crioulização* irreversível — na Europa vê em Cabo Verde um antecedente histórico, antropológico, mas também axiológico e de valores, ao qual será cada vez mais oportuno referir-se. Na ver-

* Tradução do Italiano para o Português de Ângela Sofia Coutinho.

** Licenciada em Línguas e Literaturas Estrangeira pela Faculdade de Letras e Filosofia da Università Roma Tre em Itália, com a tese: «Germano Almeida: dall'Isola Fantastica al Testamento del sig. Napumoceno. Iniziazione, identità e indipendenza a Capo Verde». Obteve em Roma o mestrado em General Management «Desenvolvimento Económico no Terciário Avançado». É mediadora intercultural e colabora frequentemente com várias associações ligadas ao mundo da imigração. Exponente da segunda geração da diáspora cabo-verdiana em Itália, é membro fundadora do Network Segundas Gerações e membro da Associação das Mulheres Cabo-verdianas em Itália (OMCVI).

dade, a identidade africana é particularmente caracterizada pelo conceito de diáspora, como um factor que teve uma influência determinante no desenvolvimento da consciência negra. Paul Gilroy, por exemplo, enquanto focaliza no Oceano Atlântico a localização geográfica da diáspora negra, destaca propriamente o descentramento da identidade africana. Segundo um dos maiores filósofos africanos contemporâneos, o camaronês Fabien Eboussi Boulaga, os africanos nunca readquirirão as suas próprias identidades, se se prescindir da realidade das suas diásporas: «as Áfricas nunca se farão sem as suas diásporas e aquilo que chamamos a identidade africana é, no fundo, uma verdadeira diáspora.»

A concretização da universidade pública de Cabo Verde obriga a repensar em políticas culturais e educativas que levem em consideração os conhecimentos relativos às mudanças em curso, tanto nas sociedades europeias como nas africanas, apesar das assimetrias e das hierarquias culturais que ainda hoje persistem *de facto*. A África dispõe de todas as competências e potencialidades necessárias para ser actriz e não mais espectadora passiva. O que se espera agora é a promoção do diálogo, com respeito mútuo, entre os diversos saberes, mas urge sobretudo relacionar o plano das reflexões teóricas com o das praxis. É necessário favorecer percursos formativos, de ensino e de investigação dirigidos sobretudo a jovens estudiosos africanos, mas também europeus, evidentemente, que apesar de talentosos, não se afirmaram ainda no mundo académico; procedendo desta forma, poder-se-á colmatar o *cultural divide* existente, encorajando o acesso às fontes africanas do pensamento. Dito de outra forma, é necessário publicar, divulgar e traduzir os saberes africanos, de forma a que possam finalmente ser conhecidos e apreciados na Europa, mas também nas muitas Áfricas (anglófona, lusófona e francófona), o que, infelizmente, de momento sucede só de forma marginal.

A reforma dos currículos universitários é imprescindível. É necessário traçar sistemas de preferências inovadores, estabele-

cendo que textos adoptar nas formações e que autores e temas privilegiar na investigação. Como nova realidade académica no panorama africano, que sinal Cabo Verde daria se não se dotasse, recorrendo a financiamentos europeus adequados, da biblioteca mais actualizada sobre a produção intelectual africana para os africanos, ou seja, dos textos nas suas versões originais e a tradução dos mesmos nas línguas veiculares, encorajando desta forma um justo reequilíbrio intra-africano? Tanto é assim que ainda hoje assistimos, desarmados, a formas de menosprezo cultural. Na verdade, ainda não é suficientemente reconhecido que há um programa emancipacionista intrínseco nos textos dos autores africanos, que não são dados a conhecer nem são valorizados a nível mundial. Não se trata de fazer filologia ou historiografia por si sós, mas sim de recuperar os saberes locais, ou formas indígenas de conhecimento, actualizando uma investigação científica dos conhecimentos tradicionais, livre de quaisquer formas de subalternidade.

Como Estado-Nação insular de pequenas dimensões, Cabo Verde deverá procurar metodologias e critérios próprios. Como bem explica André Corsino Tolentino:

«Ao contrário do que pensa o senso comum, o desenvolvimento sustentável dos pequenos Estados continentais e insulares, como os dos países de média e grande dimensão, depende cada vez mais de factores qualitativos como a capacidade humana e capital intelectual e cada vez menos de factores quantitativos, tais como a área, a população, os recursos naturais e a tonelagem de matérias-primas exportáveis.»¹

Independentemente das suas dimensões arquipelágicas mínimas e, pelo contrário, em virtude da sua própria posição

¹ Cfr. André Corsino Tolentino, *Universidade e transformação social nos pequenos estados em desenvolvimento: o caso de Cabo Verde*, Lisboa 2007, p. 69.

geopolítica, Cabo Verde deve necessariamente apostar na cultura universitária como bem *imaterial* devido a dois factores inelutáveis e simultaneamente cruciais: a alfabetização de base e secundária médio-alta, por um lado, e a ausência, ou quase, de recursos naturais (*materiais*), por outro. Ao mesmo tempo, deve ser capaz de trabalhar em sinergia com os outros centros de excelência e universidades africanas. A própria universidade de Cabo Verde deverá dotar-se de centros de excelência, capazes de receber estudantes e docentes provenientes de outros países africanos, aspirando a criar as condições que lhe possibilitem preparar a *leadership* e a *governance* de todo o continente, que deverá ser comparado somente com o melhor *know-how* europeu na matéria. Se souber revelar-se capaz de criticar o racismo implícito nos modelos epistemológicos europeus, que frequentemente são de forma acrítica difundidos no Sul do mundo como verdades absolutas, a Universidade pública cabo-verdiana estará então em condições de não hesitar relativamente a ensinamentos disciplinares em África, cujo mero propósito é o de instruir classes dirigentes de *évolués* manipulados do exterior, como muitas vezes acontece. Para atingir tal propósito, e preocupando-se com a qualidade da oferta formativa a todos os níveis, a universidade de Cabo Verde deverá ser a sede da criação, da transmissão e da transformação das ideias e dos valores no sentido intercultural.

Então, o ter finalmente e com tanto atraso dado início à universidade pública cabo-verdiana impõe necessariamente não adiar ainda de forma indefinida o repensar profundo da complexa identidade cabo-verdiana. Alerta-se para a necessidade urgente de afirmar a própria identidade como acto de liberdade. Sem a conquista deste espaço de liberdade, estaremos continuamente à mercê das outras culturas, estaremos sempre dispostos a macaquear, em vez de levar seriamente em consideração e reelaborar de forma crítica e original o que possa vir de fora e que se revele ser útil.

A universidade, pela sua natureza apolítica, deve ser a porta através da qual passa a modernidade ocidental, mas negociando finalmente os termos dessa passagem: a África perdeu o comboio da revolução industrial, mas não tenciona perder o da revolução tecnológica. Para além disso, a universidade não deveria ser somente cosmopolita, mas também universal, constituindo-se como horizonte da cidadania mundial e para além dos limites cada vez mais estreitos do estado-nação, seja ele qual for. A universidade, que neste sentido se ergue em defesa do nosso património identitário e de afirmação da cidadania universal, poderá assim contribuir para a construção cultural — que me parece mais propriamente «dispersa» — do povo cabo-verdiano, pondo em evidência as bases que permitirão que nos afirmemos cada vez mais, para que se possa garantir a sobrevivência cultural do encontro entre *as* áfrias e *as* europas, das quais somos fruto.

Bibliografia

- APPIAH, Kwame Anthony — *In My Father's House. Africa in The Philosophy of Culture*, New York 1992.
- EBOUSSI-BOULAGA, Fabien — *La crise du Muntu. Authenticité africaine et philosophie*, Paris 1977.
- GILROY, Paul — *The Black Atlantic. Modernity and Double Consciousness*, London-New York 1993.
- HOUNTONDI, Paulin — *The Struggle for Meaning. Reflections on Philosophy, Culture, and Democracy in Africa*, Athens 2002.
- MASSONI, Marco — *Can the Fall of Sovereignty Undermine the Rise of Democracy in Africa?*, in J. O. Oguejiofor, *Philosophy, Democracy and Responsible Governance in Africa*, Studies in African Philosophy vol. 1, LIT Verlag, Münster 2003.
- MUDIMBE, Valentin Y. — *The Invention of Africa. Gnosis, Philosophy and the Order of Knowledge*, Bloomington and Indianapolis 1988.

- NGOENHA, Severino Elias — *Os tempos da Filosofia. Filosofia e Democracia moçambicana*, Maputo 2004.
- TOLENTINO, André Corsino — *Universidade e transformação social nos pequenos estados em desenvolvimento: o caso de Cabo Verde*, Lisboa 2007.

Remessas sociais: factor estratégico de desenvolvimento?

ANTÓNIO A. DA GRAÇA¹

Um dos temas mais discutidos nos últimos anos em vários fóruns e organismos internacionais é, indubitavelmente, o papel das diásporas no processo de desenvolvimento dos seus países de origem. Através da análise de vários documentos, constata-se um pormenor relativamente curioso: esse debate já não tem como único móbil de análise as remessas financeiras dos emigrantes. Surgiu mais uma perspectiva de apreciação que tem outro enfoque, isto é, essa está agora também virada para aquilo que a investigadora americana, Peggy Levitt (2001: 54), intitulou de «social remittances» ou, de acordo com a nossa tradução, «remessas sociais». Na mesma linha de raciocínio verifica-se também que a elite política nos países de origem parece estar cada vez mais consciente do grau limitativo das transferências financeiras da diáspora. Um exemplo disso foi a afirmação duma governante cabo-verdiana, há dias atrás, defendendo através da comunicação social que, segundo ela, «o paradigma de remessas financeiras nesse mesmo país está esgotado»². Independentemente do grau de plausibilidade dessa asserção, os dados

¹ Doutorando em Sociologia. Tilburg University, The Netherlands.

² Inforpress online 19 de Outubro de 2007

analisados autorizam-nos a sustentar que o debate sobre esse (novo) tipo de «remessas sociais» é caracterizado, de um modo geral, por dois tipos de abordagem.

O primeiro tipo de análise é de cariz político-institucional. Um acontecimento muito recente nesse domínio foi a realização do «Fórum Global para a Migração e Desenvolvimento» realizado em Julho deste ano em Bruxelas. Tanto neste último evento bem como a nível de diversas instituições da União Europeia as «remessas sociais» da diáspora têm sido apontadas e recomendadas como uma potencialidade que deve ser aproveitada para o desenvolvimento do país de origem. O segundo tipo é de carácter teórico-empírico e é constituído por alguns estudos que nesses últimos anos têm incidido sobre a mesma matéria. Essa última perspectiva é, quanto a nós, um instrumento útil para o estudo das vias e condições como as competências académicas e o «capital social» das Diásporas podem transformar-se em «novos» recursos estratégicos virados para o apoio ao desenvolvimento nacional dos países de origem. Assim, tomando como caso de estudo a Diáspora Cabo-verdiana na Europa e à luz do mesmo raciocínio, nós sustentamos o seguinte: a Universidade de Cabo Verde (Uni-CV), se optar por uma estreita cooperação e articulação com as redes de quadros altamente qualificados e organizações cabo-verdianas na Europa, pode desempenhar um papel de destaque quanto à mobilização e participação desta parcela da diáspora no desenvolvimento da Terra-Mãe. Isso é baseado em quatro tipos de argumentações que a seguir passamos a enunciar.

Em primeiro lugar, começamos pela abordagem do termo em si. De acordo com Levitt (2001: 54), o conceito de *social remittances* no contexto transnacional significa a transferência de três elementos principais, isto é:

- 1) estruturas normativas;
- 2) sistemas participativos;
- 3) capital social.

O primeiro elemento é constituído pelos valores, atitudes e convicções cujos actores estudados são portadores. O segundo tem a ver com o efeito socializante do primeiro processo e é composto, entre outros, pelas competências organizativas e formas de cidadania participativa. O capital social é neste trabalho entendido como recursos incrustados nas redes e estruturas sociais, os quais são (potencialmente) acessíveis e mobilizados para acções colectivas (ver Lin, 1999: 35). Com base nessas suposições teóricas, Castles (2007: 30) conclui num estudo recente e comparativo sobre cinco dos maiores países de emigração³ que as organizações de emigrantes nos países de residência actuam como actores estratégicos desenvolvendo acções e projectos de várias índoles. Ainda de acordo com Castles, as diásporas conseguem, sobretudo através dos seus quadros altamente qualificados e organizações, criar redes sociais, económicas e políticas de valor acrescentado nos países de acolhimento. Assim, através dessas mesmas redes e organizações são transferidos para os países de origem, directa ou indirectamente, informações, ideias inovadoras, recursos materiais, capacidades intelectuais, etc. Outros estudos demonstram que algumas organizações da diáspora na Holanda também funcionam como autênticos grupos de pressão. Através de parcerias estratégicas com prestimosas organizações da sociedade civil, conseguem exercer um certo papel de influência junto de entidades governamentais sobretudo na área de cooperação orientada para os países de origem. A diáspora pode também, através dos seus recursos e competências, dar uma contribuição importante para o desenvolvimento político-institucional do país de origem. Apoiando-se em parceiros influentes, a diáspora utiliza muitas vezes as suas redes para a consolidação do processo democrático e da boa governação no país de origem. Por isso, a diáspora pode actuar como uma espécie de «ponte» nesse tipo de transferência

³ São eles: Índia, México, Marrocos, Filipinas e Turquia.

o que lhe confere, não raras vezes, o papel de «agente de mudança» nos países de origem.

Em segundo lugar, pode concluir-se através da análise duma série de estudos relativamente recentes que existem em vários países de emigração exemplos de «best practices» no que diz respeito ao papel dos quadros e organizações da diáspora como factores estratégicos de desenvolvimento. Um bom exemplo de mobilização de recursos é o dos Mexicanos nos Estados Unidos através das suas «*hometown associations*» (ver Orozco & Rouze). Só em 2005 essas associações conseguiram mobilizar, através do programa «Tres por uno» e em estreita parceria com as autoridades Mexicanas, uma quantia à volta de 60 milhões de dólares destinada às suas aldeias ou cidades de origem. Também a Índia, as Filipinas, a Escócia e a África do Sul investem seriamente na potencialidade das suas diásporas. O Ministério Indiano para os Assuntos do Ultramar, por exemplo, apoia fortemente a «Diaspora Knowledge Network» a qual tem por objectivo ligar os quadros altamente qualificados com as oportunidades no país de origem. Da mesma maneira se pode falar da LINKAPIL (Link for Philippine Development) no quadro de mobilização dos recursos da diáspora. Outro exemplo é a «Globalscot» que em menos de três anos se transformou num recurso (externo) poderoso da Escócia. Trata-se duma rede internacional de empresários escoceses com afinidade com a Terra-Mãe. A Turquia vê a sua diáspora como uma «ponte» estratégica no quadro da integração desse mesmo país na União Europeia. Por isso, os governantes Turcos apelam aos seus compatriotas a exercerem uma cidadania e participação política activa nos países de acolhimento. Também existe aquilo que se pode chamar de «sucesso chinês» na mobilização da sua diáspora e que hoje é seguido como um grande exemplo por vários outros países.

Quanto à diáspora cabo-verdiana na Europa, é inegável o grande dinamismo protagonizado pelo Congresso de Quadros

desde 1994 e que, sobretudo a nível dos poderes políticos do país de origem e os de acolhimento, tem proporcionado a essa parcela da Nação Cabo-verdiana uma grande visibilidade social e política. O movimento associativo cabo-verdiano na Europa também é hoje constituído por centenas de associações e fundações tendo, até agora, desenvolvido um meritório trabalho, sobretudo no que se concerne à afirmação da cabo-verdianidade e ao contributo em prol do processo integrativo e emancipatório dos seus conterrâneos nos diversos países de acolhimento. No tocante às acções recentes a nível transnacional, são também dignos de realce as promissoras e valiosas iniciativas de organizações e quadros (de segunda geração) na Semana Cultural em Paris, França, e na Semana Cultural de Santo Antão em Luxemburgo. Os promotores desses eventos conseguiram demonstrar que existe uma grande potencialidade nas nossas comunidades capaz de se transformar, entre outros, numa autêntica alavanca de promoção da Terra Natal na Europa. Também digno de realce é uma dinâmica transnacional em Roterdão que tem um carácter duplo. Dum lado, existem cerca de duas dezenas de organizações especificamente dedicadas ao desenvolvimento de projectos sociais virados para o país de origem e desempenhando os jovens de segunda geração um papel predominante nesse sentido. Doutro lado, tem-se a percepção que estão sendo dados passos seguros para a criação duma futura «Plataforma Europeia de Organizações Cabo-verdianas» tendo como objectivo central o exercício da cidadania transnacional através dos seguintes vectores: a promoção da mobilidade e integração de cabo-verdianos nos países de Europa; a mobilização da potencialidade existente nessas comunidades com vista a dar um contributo no desenvolvimento de Cabo Verde.

Para além das facetas positivas atrás resumidamente descritas, é preciso também reconhecer, em terceiro lugar, que há sérios constrangimentos nesta área em apreço. A maioria das organiza-

ções Africanas em Portugal e na Holanda, de acordo com recentes estudos analisados, caracteriza-se por uma deficiente capacidade organizativa e institucional, que não permite que a transferência das remessas sociais se possa fazer de forma mais eficiente e com maior intensidade e abrangência. Isso se torna mais evidente através da constatação, em vários estudos, de um subaproveitamento de recursos disponíveis nos próprios países de acolhimento. Também porque a maioria das organizações africanas, segundo vários estudiosos, funciona praticamente à margem dos mecanismos de poder nas sociedades acolhedoras, dada a fraca posição social, económica e política em que se encontram nesses mesmos países. Outras vezes muitas organizações deparam-se com a falta de acesso às informações úteis, redes e recursos. Isso porque muitas delas não estão ligadas através de parcerias ou redes às organizações da sociedade civil e/ou agências centrais de desenvolvimento. Quanto ao papel do país de acolhimento em si, constata-se ainda, apesar das medidas relativamente vantajosas atrás sublinhadas, um certo desinteresse político relativamente ao capital social da diáspora residente. Isso tem a ver, parcialmente, com a falta de conhecimento e informação sobre o mesmo capital social e a dinâmica transnacional das comunidades em questão.

Quanto ao país de origem, e na opinião dos quadros entrevistados em vários estudos, existe também uma insuficiente sensibilidade e interesse por parte das elites políticas no tocante ao aproveitamento da potencialidade dos quadros africanos na promoção do desenvolvimento dos países de origem. Mas a mais importante constatação nesses estudos é ainda a seguinte: os países africanos ainda não conceberam uma estratégia nacional especificamente orientada para a mobilização e envolvimento das suas diásporas no processo de desenvolvimento dos países em causa. Para que se beneficie dessas remessas sociais é imperativo que sejam estabelecidas relações eficazes com as diásporas através de mecanismos passíveis de funcionamento adequado nesse

domínio de cooperação sustentável. Isso implica, entre outros aspectos, que sejam estudadas outras experiências, tais como, os exemplos asiáticos da China e da Índia que já conseguiram um envolvimento significativo da diáspora nos seus países. Deste modo, apurar-se-ia quais as iniciativas que melhor funcionaram, em que condições e quais os factores que contribuíram para o sucesso das mesmas. Um outro factor impeditivo no que diz respeito ao engajamento de académicos e outros quadros altamente qualificados da diáspora tem a ver com a falta de estruturas formais e redes de engajamento, tanto no país de origem bem como no de acolhimento (ver Mohamoud, 2005)

Por último, pode concluir-se através do atrás exposto que há sérios desafios quanto ao papel da diáspora neste processo. De acordo com a nossa visão sustentada na parte introdutória deste texto e sabendo que uma das principais missões da Uni-CV é a contribuição para o desenvolvimento durável de Cabo Verde nas suas mais variadas dimensões, pensamos que a Universidade em questão pode desempenhar um papel de primordial importância no que diz respeito à mobilização e aproveitamento da potencialidade da diáspora cabo-verdiana na Europa. Assim, sabendo que um dos grandes desafios neste domínio é a falta duma visão e plano estratégico, sobretudo nos países de origem sobre a consciencialização, mobilização e envolvimento dos quadros altamente qualificados e das organizações como instrumentos geradores de remessas sociais, entendemos que a Uni-CV pode dar um contributo de várias maneiras. No entanto, devemos clarificar que esse contributo da Uni-CV, caso venha a ser possível, poderia ser levado a cabo em estreita parceria com quadros e organizações cabo-verdianas disponíveis e capacitados para tal. Posto isso, o primeiro contributo seria a formulação de opções estratégicas sobre as questões acima mencionadas e que, em seguida, poderiam ser postas à disposição dos decisores políticos e instituições cabo-verdianas em geral. Uma segunda contribuição teria a ver

com os estudos empíricos e outros necessários visando o apuramento da potencialidade actual da diáspora nos vários países da Europa e as suas actividades transnacionais orientadas para o país de origem. Sabendo que na União Europeia há receptividade e alguns meios disponíveis para o tratamento dessa temática, isso poderia ser levado a cabo em estreita parceria com os quadros académicos, algumas organizações cabo-verdianas e institutos de investigação nos diversos países de acolhimento.

Um outro tipo de contributo seria a conjugação de esforços e concertação com os diversos actores interessados no sentido de serem criadas estruturas formais de engajamento de quadros da diáspora. Quanto ao papel das organizações cabo-verdianas, é preciso salientar que o Fórum Global sobre a Migração e Desenvolvimento considera no seu relatório final o *empowerment* das organizações das diásporas como um desafio-chave nos próximos tempos. Isso porque é entendido que o reforço das suas capacidades e competências é de crucial importância para uma participação de qualidade no processo de desenvolvimento do país de origem. Sendo assim e para terminar, poderia a Uni-CV, eventualmente em parceria com instituições dos países de acolhimento, quadros e organizações cabo-verdianas, ser útil na elaboração de um programa nesse sentido.

Roterdão, 25 de Outubro de 2007

Obras consultadas

CASTLES, S. (2007) — *Comparing the Experience of Five Major Emigration Countries*. International Migration Institute. James Martin 21st. Century School. University of Oxford. Paper. Opgehaald 19 oktober 2007 van: <http://www.imi.ox.ac.uk/pdfs/WP7%20Comparing%205%20countries.pdf>

- Commission of the European Communities (2005) — *Migration and Development: Some concrete orientations*. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Brussels, 19-1-2005. Extraído de: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/com/2005/com2005_0390en01.pdf aos 24 de Fevereiro de 2007
- Congresso dos Quadros Cabo-verdianos da Diáspora (2006) — *Conclusões e Recomendações*. Cidade da Praia 19-22 de Abril de 2006. Cabo Verde.
- GCIM, (2005) — *Migration in an Interconnected World: New Directions for Action: Report of the Global Commission in International Migration*. October, Geneva: Global Commission on International Migration.
- Global Forum on Migration and Development — *Report of the Civil Society Day*. Brussels, July 9th, 2007. Extraído de: <http://www.gfmd-fmmd.org/en/conclusions-and-recommendations> a 15 de Outubro de 2007.
- HORTA, A. P. B., MALHEIROS, J. e GRAÇA, A. A. (2005) — *Ethnic Civic Communities and Political Participation: The Case Study of Capeverdean Associations in the Sub-Region of Lisbon-west and Rotterdam*. (Estudo ainda não publicado)
- LEVITT, P. (2001) — *The Transnational Village*. Los Angeles: University of California Press.
- LIN, N. (1999) — *Building a Network Theory of Social Capital*. CONNECTIONS 22 (1) (pp.28-51) INSNA. Extraído de: [http://www.insna.org/Connections-Web/Volume22-1/V22\(1\)-28-51.pdf](http://www.insna.org/Connections-Web/Volume22-1/V22(1)-28-51.pdf) aos 12-10-2006.
- MACRAE, M. e WRIGHT, M. (2005) — *The Role of Home Organizations in Home Countries: Globalscot and Scottish Enterprise*. Extraído de: <http://info.worldbank.org/etools/docs/library/152387/mairimacrae.pdf> aos 14 de Julho de 2007

- MOHAMOUD, A. A. (2005) — *Reversing the Brain Drain in Africa. Harnessing the Intellectual Capital of the Diaspora for Knowledge Development in Africa*. SAHAN Wetenschappelijk Onderzoek & Adviesbureau. Amsterdam.
- North-South Centre of the Council of Europe. Migration and Co-development. (2006) — *Social Remittances of the African Diasporas in Europe. Case studies: Netherlands and Portugal*. Extraído de: http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/Resources%5CPublications%5CSocial_Remittances_August2006_en.pdf aos 12 de Fevereiro de 2007.
- OROZCO, M. e ROUSE, R. (2007) — *Migrant Hometown Associations and Opportunities for Development: A Global Perspective. Migrant Information Source*. Extraído de: <http://www.migrationinformation.org> a 15 de Setembro de 2007.

A globalização, a sociedade do conhecimento e o papel da universidade

CARLOS ROCHA*

Globalização

A globalização já é considerada um fenómeno irreversível e é nesse pano de fundo que a sociedade hoje opera. Esse processo de globalização de problemas (p. ex. ambientais) mas também de soluções (p. ex. tecnologias de informação e comunicação), modificou a textura socio-económica, exigindo alterações na sociedade e nas suas instituições, nomeadamente a Universidade. Mas a universidade é também um agente de mudança, quer na divulgação do conhecimento, quer na formação do ser na sociedade do conhecimento.

Sociedade do conhecimento

A sociedade do conhecimento é baseada na produção do conhecimento, da informação e dos serviços, exigindo um perfil diferente do indivíduo integrado na sociedade industrial. Conhe-

* Doutorado em Economia pelo ISEG-UTL, mestrado em Desenvolvimento Económico e Social em África. É pós-graduado pela South Bank University de Londres e licenciado em Gestão de Empresas pelo ISCTE, Lisboa. É quadro do Banco central de Cabo Verde.

cimento é diferente de informação e cabe à universidade dotar as pessoas de capacidade de transformar a informação em conhecimento. A sua função deve incluir a divulgação do conhecimento mas também a formação do capital humano de um país (abordagem essa em contraponto com o modelo da sociedade industrial), em que se considera haver uma ligação entre o sistema educacional e a qualidade dos trabalhadores. Nesse ponto, a educação é vista como factor que acelera o progresso socioeconómico.

Papel da universidade

A cooperação entre as universidades deve ter por base não só a transferência do conhecimento já acumulado mas, sobretudo, ajudar a universidade e as sociedades africanas a trilharem o seu caminho na busca de conhecimento e de soluções dos problemas específicos de África, num contexto de globalização (a transformação socioeconómica de África em direcção ao desenvolvimento). Isto será conseguido através de programas de intercâmbio muito concretos. O conhecimento que a universidade porta deve ser um dos factores de superação das desigualdades, da criação de valor e de ascensão económico-social numa sociedade de conhecimento, mas também esse conhecimento deve ser considerado um investimento estratégico no progresso científico de África. Assim, a cooperação entre as universidades deve primar pelo fortalecimento da capacidade científica nacional africana, pelo fomento da pesquisa e investigação através da materialização de redes temáticas com vista também a posterior divulgação do conhecimento.

Redes de cooperação

A globalização exige que as organizações (universidades) saiam do âmbito nacional para se unirem em redes de cooperação

sob pena de serem ultrapassadas, de tenderem para o isolamento ou até sob risco de desaparecimento. Mais uma vez a cooperação deve ser o elo de ligação entre as universidades de África e da Europa, através da materialização de alguns projectos:

- Projectos que visem o fortalecimento da capacidade africana
 - defesa da autonomia na pesquisa
 - reconhecimento da excelência
 - difusão do conhecimento
- Projectos que visem a mobilidade de estudantes, docentes e investigadores (programas de intercâmbio)
 - equivalência e emissão de diplomas,
 - compatibilização de graus
 - equipas conjuntas de investigação
- Cooperação entre centros de pesquisas
 - partilha de recursos
 - visitas de investigadores
 - divulgação

As redes temáticas permitem aumentar a qualidade da investigação e dar outra dimensão territorial a uma determinada área de estudo/investigação ou de um tema multidisciplinar, envolvendo projectos que resultem dessa cooperação.

A experiência pessoal e de Cabo Verde

A formação dos quadros actualmente actantes na sociedade cabo-verdiana é produto da cooperação. A título pessoal, toda a minha formação foi realizada graças à cooperação, fruto de acordos entre Estados, começando pela licenciatura, que me permitiu

obter conhecimentos básicos para o exercício de uma profissão e também uma certa ascensão socioeconómica, passando pelo mestrado também fruto de cooperação com um centro de investigação estrangeiro. Tal formação permitiu-me avançar mais em termos de investigação. Por último o doutoramento foi fruto de uma cooperação, na linha do que se chama cooperação universidade-empresa, ou instituição. Efectivamente, tratou-se de uma parceria entre uma universidade portuguesa e a instituição onde exerço a actividade minha actividade profissional.

Cooperação académica Europa-África

CLARA CARVALHO¹

A colaboração universitária entre instituições europeias e africanas tem sido tentada com algum sucesso em diversos países africanos de língua inglesa e francesa, experiências essas que deveriam ser tomadas em consideração na reflexão que agora se inicia sobre a cooperação universitária entre países de língua oficial portuguesa.

A colaboração deve assentar no princípio de igualdade das instituições, mesmo que os recursos disponíveis sejam diferentes. Assim, seria de toda a conveniência que se partisse dos mesmos pressupostos que presidem à circulação de estudantes e professores no espaço europeu, e que estes fossem alargados a países africanos, como aliás está previsto nos pressupostos que regem a reforma do ensino superior universitário europeu. Esta circulação

¹ Clara Carvalho é presidente do Centro de Estudos Africanos e Professora do Departamento de Antropologia do ISCTE, Lisboa. Tem colaborado em programas de ensino pós-graduado em diversas universidades africanas, a convite do CODESRIA, Point Sud, Fundação Volkswagen, Universidade Eduardo Mondlane (Moçambique) e Université Omar Bongo (Gabão). Enquanto presidente da Comissão Científica de Antropologia (2005-2006), foi responsável pela reformulação do ensino de Antropologia no ISCTE.

baseia-se nos seguintes princípios: circulação de estudantes e professores, equivalência dos graus, reconhecimentos do ensino através de um mesmo sistema de créditos baseado numa relação entre o trabalho exigido ao aluno e o tempo despendido (ECTS) e avaliação internacional do sistema de ensino. No caso da colaboração entre instituições universitárias africanas e europeias, esta colaboração exigiria que os graus de ensino fossem desenhados segundo o modelo europeu do ensino superior, e que aos diferentes módulos de ensino fossem dados créditos ECTS. Os princípios adoptados devem suportar um ensino superior de qualidade equivalente entre os diferentes países, mas também adaptado às necessidades do mercado de trabalho e das prioridades de desenvolvimento dos países envolvidos.

Este passo permite o estabelecimento de redes de colaboração entre instituições, que poderão ser desenhadas aos níveis académico, de pesquisa e investigação, mas também de colaboração administrativa e de gestão universitária (actualmente apoiadas por programas europeus como o EDULINK).

A colaboração académica deve ser desenhada tanto ao nível de troca de professores e de estudantes (incentivando a colaboração entre os diferentes estados e não uma circulação unilateral Norte-Sul), como do estabelecimento de cursos e seminários maleáveis que incentivem esta colaboração para além da rigidez dos ciclos de estudo. Devia-se assim incentivar as escolas de Verão direccionadas a alunos pós-graduados, os seminários de pesquisa e de apoio metodológico à realização de teses. Por outro lado a inserção das universidades nas comunidades virtuais permitiria o acesso a meios digitalizados e formas de interacção pela internet, salientando-se a possibilidade do e-learning. Neste sentido, serve de inspiração o projecto *Campus Numérique* actualmente em curso em numerosas universidades francófonas africanas e europeias.

Os projectos de cooperação na pesquisa e desenvolvimento deveriam incluir a colaboração entre centros de investigação e a

partilha de meios, sendo aqui de incentivar o acesso a bases de dados e recursos digitalizados favorizados actualmente por universidades europeias, mas de fácil acesso por universidades africanas.

Finalmente será de realçar a necessidade de programas comuns de avaliação que certifiquem a equivalência e competências comuns dos programas de ensino entre instituições universitárias europeias e africanas.

Cooperação académica entre África e Europa para a sociedade do conhecimento

EUGÉNIO SILVA¹

Tese

O diálogo, a cooperação e a partilha de conhecimento/tecnologia entre África e Europa não surgem espontaneamente pelo que estes processos devem ser discutidos, negociados e consensualizados considerando os objectivos de desenvolvimento das sociedades africanas em contexto pós-colonial. Os parceiros, outrora em posições de alteridade/subalternidade, devem assumir-se como «interlocutores iguais» comprometidos com o desenvolvimento de uma sociedade do conhecimento, em especial com o desenvolvimento sustentável de África.

Fundamentos

É inegável que os processos de diálogo e cooperação entre interlocutores pertencentes a realidades diferentes podem

¹ Universidade do Minho.

constituir factores de aproximação e de enriquecimento mútuo. Há que saber como colocá-los frente-a-frente, em pé de igualdade.

Os estereótipos e preconceitos existentes, decorrentes de um passado colonial, funcionam como obstáculos ao diálogo, na medida em que anulam a possibilidade de estabelecer pontos de equilíbrio a partir das supostas discrepâncias iniciais.

No contexto actual das parcerias (pós-colonialismo, globalização do conhecimento) o diálogo e a cooperação estabelecem-se numa situação de assimetrias que podem ser ultrapassadas através do reconhecimento da superação das diferenças.

Como «centros de saber» as universidades africanas e europeias são as instituições por excelência vocacionadas para o diálogo e a cooperação, fundados na «horizontalidade das parcerias», no compromisso dos interlocutores com o desenvolvimento e em objectivos de (re)qualificação recíproca.

Pressupostos

- a) A globalização da cultura e do saber, como condição de interdependência entre sociedades com diferentes estádios de desenvolvimento, apela ao diálogo científico e à partilha visando um desenvolvimento equilibrado e articulado;
- b) o conhecimento, enquanto património colectivo, deve ser encarado como factor de aproximação e desenvolvimento das sociedades, pelo que se torna um «imperativo ético» a sua partilha através de processos de diálogo e cooperação;
- c) as universidades, como centros de produção e difusão do conhecimento, são os agentes privilegiados para o estabelecimento da cooperação científica entre África e Europa com efeitos recíprocos;

- d) aos intelectuais/universitários da diáspora africana na Europa cabe a obrigação moral de contribuir para o diálogo e a partilha de conhecimento entre África e Europa, interessando e mobilizando as universidades europeias para a cooperação Norte-Sul;
- e) a cooperação científica entre África e Europa torna-se viável ao abrigo de programas e projectos internacionalmente financiados, que envolvam parceiros dos dois lados imbuídos de objectivos de desenvolvimento sustentável recíprocos.

Condicionalismos

- a) A ausência de representações ou a presença de visões deturpadas das realidades africanas (condições, necessidades, recursos) e das possibilidades de as estudar e mudar;
- b) a suposta (in)capacidade de diálogo por parte dos quadros e instituições africanas ou a (in)existência de um «patamar mínimo» que viabilize uma «cooperação horizontal»;
- c) o reconhecimento da possibilidade de estabelecer um «diálogo entre iguais» e a disposição para dialogar à margem de estereótipos ou preconceitos decorrentes dos efeitos do colonialismo cultural;
- d) a vontade das instituições científicas de ambos os lados de encetar o diálogo e a cooperação no contexto de uma relação bilateral de troca negociada comprometida com o desenvolvimento de África;
- e) a distância física, cultural e científica que separa os interlocutores (África e Europa) suportada por estereótipos que impedem uma «relação entre iguais» fundada em objectivos de desenvolvimento.

Princípios

Uma nova linguagem e atitude relativas à partilha do conhecimento entre África e Europa devem fundar-se na seguinte «carta de princípios»:

- a)* o diálogo e a cooperação são sempre possíveis; basta criar os canais adequados;
- b)* a parceria é mutuamente vantajosa, reconhecendo-se as mais-valias de cada parte;
- c)* não existem sábios nem ignorantes — há contextos favoráveis e desfavoráveis;
- d)* as assimetrias não impedem os objectivos de desenvolvimento comuns;
- e)* os interlocutores são agentes comprometidos com o desenvolvimento sustentado;
- f)* o desenvolvimento é alcançável graças à vontade e esforço dos agentes implicados;
- g)* as universidades, como «pólos de saber» têm responsabilidade na partilha do conhecimento/tecnologia.

A cooperação acadêmica entre África e a Europa para a sociedade do conhecimento

FILIPPE ZAU¹

Em Abril de 1997, a Reunião Regional Preparatória da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, realizada em Dakar, identificou onze problemas, que definem a chamada crise estrutural e conjuntural do Ensino Superior em África:

1. Desequilíbrios entre as capacidades instaladas e o aumento do número de estudantes;
2. planos de estudo desajustados e duração demasiado longa do tempo das épocas de exames;
3. poucos recursos financeiros e desequilíbrio entre orçamentos destinados a obras sociais e os orçamentos alocados ao ensino e à pesquisa;
4. deterioração das infraestruturas e falta de manutenção;
5. remuneração insuficiente do corpo docente e dos investigadores universitários;
6. desequilíbrio entre o número de estudantes da opção científica e tecnológica e os da opção humanidades;
7. desequilíbrio no género, com prevalência de estudantes do sexo masculino;

¹ Ph.D. em Ciências da Educação.

8. desequilíbrio entre a actividade de ensino e a actividade de pesquisa (em detrimento da última);
9. insuficiência de planificação e da gestão provisional das actividades de ensino superior e de investigação;
10. ausência ou insuficiência de formação pedagógica dos docentes e da formação em gestão universitária dos corpos directivos e responsáveis administrativos das instituições de ensino superior;
11. orientação dos programas de ensino enfatizando a transmissão e restituição dos saberes em detrimento do *saber-fazer* e da resolução dos problemas prementes da sociedade.²

Dada a impossibilidade de me debruçar, aqui, sobre cada um deste pontos, irei centrar-me, essencialmente, nos dois últimos, já que o professor é um interventor social de excelência para a aquisição dos saberes e para a obtenção do desenvolvimento: «Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores.»³ Contudo, as instituições de Ensino Superior tendem a valorizar somente a componente académico-científica dos seus docentes, a negligenciar a investigação e a ignorar a componente profissional-pedagógica. Daí que, na maioria das vezes, tenhamos «professores» muito doutos, mas repetitivos e maus transmissores do Conhecimento. Tudo se agrava com as dificuldades que os mes-

² UNESCO e BREDIA — Bureau Régional pour l'Éducation en Afrique (de 1 a 4 de Abril de 1997), *Déclaration et Plan d'Action sur l'Enseignement Supérieur en Afrique*. Consultation de la Région Afrique Préparatoire à la Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieur, Dakar (Sénégal), p. 15; *cit. in* Kajibanga, Victor (2000), *Ensino Superior e Dimensão Cultural de Desenvolvimento*, Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto, Porto, pp. 8-9

³ Nóvoa, António (1992), *Os professores e a sua formação*, «Nota de Apresentação», Publicações Dom Quixote, Lisboa, p. 9

mos apresentam em adaptar da melhor forma os programas de ensino, dando origem a abordagens teóricas desviadas das realidades sociais a que deveriam dar resposta. A ausência de acompanhamento das dinâmicas sociais e de um sentido educacional culturalmente contextualizado impede que a formação de recursos humanos em África, possa resolver muitos dos problemas com que se defrontam os países deste continente.⁴

É certo que a globalização impõe uma tendência generalizada para a uniformização. Porém, também é certo que, no plano educacional, se torna impossível criar um paradigma uniformizado. Cada sociedade real e histórica, em determinado momento do seu desenvolvimento, cria e impõe o tipo de educação de que necessita. Durkheim afirmava, que uma «educação universal não pode, nem deve existir.»⁵ A edificação de uma sociedade de conhecimento terá, então, de se reger por princípios de cooperação horizontal e de cooperação solidária.

A primeira, sempre que se tornar possível, viabiliza uma maior concertação de ideias, tanto na investigação como no ensino e concorre para que as universidades participem melhor na resolução dos problemas sociais que afectam os diferentes países africanos e a humanidade como um todo, cumprindo, assim, com o verdadeiro papel institucional e social para a qual foram criadas. A segunda constitui o eixo de força para a edificação da própria sociedade do conhecimento. A título de exemplo, poderá focalizar aspectos da actual crise estrutural e conjuntural do Ensino Superior em África e fazer nascer e crescer a vida universitária onde se faz necessária. Por exemplo, na República de Cabo

⁴ Mayor, Frederico (s/d), *África — Uma Prioridade*, Centro UNESCO do Porto, Porto, p.18; e também, COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO (1988), *Nosso Futuro Comum*, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1.ª ed., Rio de Janeiro, pp. 27-46.

⁵ Durkheim, Emile (s/d), s/t, s/e, s/p, *cit. in*, Brandão, Carlos Rodrigues, (1986), *O que é a Educação*, Editora Brasiliense, São Paulo, pp. 76-77.

Verde, país arquipelágico, sem recursos naturais, com uma única universidade, mas que, no contexto dos países africanos, apresenta uma posição relevante no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), já que, desde cedo, este país compreendeu que a sua maior riqueza está nos seus próprios recursos humanos. Esperemos que, pelo menos ao nível de África e da Europa, se estejam a dar os primeiros passos para uma cooperação académica, assente nestes dois princípios, que considero fundamentais para a criação de uma Sociedade do Conhecimento.

Cooperação académica entre África e Europa

IOLANDA ÉVORA¹

Sobre o tema da cooperação académica entre África e Europa, considero que alguns tópicos deveriam ser discutidos no *Workshop* internacional. Acerca da cooperação académica entre África e Europa considero que deve contribuir para a produção do conhecimento científico que se mostre útil às sociedades africanas e europeias (e suas necessidades de desenvolvimento). É certo que as discrepâncias entre os dois continentes nos levam a colocar o acento nas necessidades de produzir respostas, sobretudo, para as sociedades africanas. Ao mesmo tempo, e apostando no potencial do continente africano, tal cooperação deve servir para projectar o continente no seu futuro, deve ajudar a equacionar a posição dos países africanos nas questões internacionais que necessitem de reflexões académicas.

Considero que os investigadores partilham a expectativa de que tal cooperação ajude a:

- colocar os investigadores numa posição frente às condições sociais, políticas e culturais de África e, ao mesmo tempo, na vanguarda do pensamento crítico;

¹ Psicóloga Social (Ph.D.), investigadora.

- proteger a autonomia e a independência do pensamento reflexivo e da actividade científica em África em relação a interesses políticos, partidários, ideológicos e imediatistas que costumam interferir nos programas académicos, e mesmo na investigação directa;
- garantir que a produção científica contribua para a formulação de respostas aos problemas dos países africanos, ao mesmo tempo em que privilegia valores universais e de grande alcance;
- estabelecer as linhas gerais de uma agenda orientadora da actividade científica conjunta, assegurando que tais linhas cheguem ao conhecimento dos investigadores africanos;
- fortalecer as iniciativas espontâneas dos investigadores na busca dos seus parceiros internacionais para o estabelecimento da colaboração científica;
- monitorar a tendência para o estabelecimento unilateral das prioridades temáticas, muitas vezes, a reboque dos programas políticos nos dois continentes.
- assegurar o apoio ao pensamento independente, ao livre pensamento dos cientistas;
- promover a livre circulação e a troca de informações sobre iniciativas, projectos e propostas relacionadas com a agenda científica em África, tal como ocorre entre os centros de excelência na Europa;
- assegurar que a circulação de tal informação não dependa de crivos burocráticos ou institucionais;
- garantir a equidade do consumo da produção científica em ambos os continentes, abrindo os melhores canais de informação, divulgação e publicação na Europa à produção científica africana, submetendo-os à mesma avaliação rigorosa, mas evitando decisões com base no paternalismo.

- promover o valor internacional da produção científica em África, garantindo que o conhecimento sobre tal produção seja um dos pré-requisitos na avaliação da qualidade da produção dos investigadores na Europa, sobretudo na área das ciências sociais e humanas.

Eis uma universidade empreendedora e transdisciplinar ao serviço de Cabo Verde

JORGE BRITO¹

Volvidos seis anos do início das suas actividades, a Universidade Jean Piaget de Cabo Verde e os cabo-verdianos podem orgulhar-se de terem uma instituição credível que é, em simultâneo, um exemplo de cooperação académica entre a Europa e a África, uma universidade com dinâmica empreendedora, com um espírito transdisciplinar e uma consentida inserção nas redes de conhecimento visando a construção de sólidos centros de excelência.

A entidade instituidora da UniPiaget de Cabo Verde é (cf. Estatutos, BO n.º 19 de 21-5-2004, III série) o Instituto Piaget, Cooperativa para o Desenvolvimento Humano, Integral e Ecológico, instituição com fins de utilidade pública e de solidariedade social, sem fins lucrativos, que tem como principais objectivos a formação e a educação, a assistência e a investigação. Esta cooperativa portuguesa decidiu estender as suas actividades ao mundo lusófono, privilegiando o continente africano. Foi assim que, em 30 de Abril de 1999, o Governo cabo-verdiano assinou com esse instituto um importante acordo que viria dar origem à abertura da universidade a 7 de Maio de 2001.

¹ Professor Catedrático da UniPiaget de Cabo Verde.

Em seis anos de existência, a UniPiaget teve a oportunidade de formar centenas de quadros cabo-verdianos nas mais diversas áreas do conhecimento, através duma vintena de cursos que criou em sintonia com as necessidades do país. O elenco dos cursos de graduação vai desde a Arquitectura ao novel curso de Direito, passando pelo das Ciências Farmacêuticas, das Análises Clínicas e Saúde Pública, da Economia e Gestão, das Engenharias (Civil e de Sistemas e Informática), da Gestão de Hotelaria e Turismo, da Psicologia, das Ciências da Comunicação, da Educação e Praxis educativa, da Informática de Gestão, do Serviço Social, da Fisioterapia, etc.

Também disponibilizámos em parceria com universidades europeias de renome (como a Universidade de Santiago de Compostela) doutoramentos e mestrados com dupla certificação, destinados à capacitação de quadros docentes para o Ensino Superior. Estes programas de pós-graduação têm sido bem sucedidos. A reputação do MBA, que instituímos com a Escola de Negócios das Canárias, provocou uma afluência notável de candidatos à segunda edição do mesmo.

O impacto da acção da UniPiaget a nível da qualidade da formação que ministra já faz-se sentir a diversos níveis. É reconfortante quando captamos sinais deste sucesso, como por exemplo, o facto dos nossos diplomados ficarem amiúdas vezes nos primeiros lugares de concursos de ofertas de trabalho, dos nossos estagiários obterem emprego no local de estágio antes de completarem o mesmo, dos pedidos de estagiários à nossa universidade, de belíssimas dissertações de mestrado feitas em outras universidades por detentores dos nossos diplomas de licenciatura.

A qualidade da nossa formação deve, a nosso ver, ser medida mais pela sua eficácia (formandos capazes de dar excelente conta do recado a nível profissional) do que pelos pergaminhos dos docentes que a ministram ou dos já velhos *clichés* de «excelência». Isto porque a UniPiaget utiliza uma abordagem pragmática e

transdisciplinar na forma como exerce o binómio ensino-aprendizagem. Não entrarei em pormenores pois as restrições do número de palavras deste artigo não mo permitem, mas devo dizer que todos os nossos alunos têm obrigatoriamente de passar por um seminário complementar que visa, antes de mais, oferecer aos estudantes a oportunidade de adquirir uma sensibilidade especial que lhes permita descobrir a complexidade das sociedades humanas e, concomitantemente, perceber a diversidade sempre presente na unidade, eliminando possíveis discriminações ou exclusões na comunidade onde vierem, profissionalmente, a inserir-se.

Além da componente formativa, como toda a universidade empreendedora que se preze, a UniPiaget desenvolve linhas de investigação importantes e insere-se em redes de conhecimento geradoras de centros de excelência. São exemplo disto o nosso Laboratório de Educação Digital (LED) e o nosso Instituto Superior de Língua Portuguesa (ISLP). O LED tem-se especializado nos chamados Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Goza hoje de um prestígio notável no seio da família Piaget, ocupando-se da concepção de material de e-learning para todas as universidades e institutos de ensino superior afectos ao Instituto Piaget. O LED faz parte de redes lusófonas para o ensino à distância da língua portuguesa, é sede regional da CISCO (para CV, S. Tomé e Guiné) e desenvolve investigação em domínios de bibliotecas digitais, *campi* virtuais e museus pedagógicos virtuais. O ISLP tem por missão criar condições favoráveis para o ensino, pesquisa e estudo crítico da Língua Portuguesa, das Literaturas de Língua Portuguesa, das Culturas da CPLP. Um dos seus principais projectos de investigação é o do *Thesaurus Lusitanus*, Dicionário Onomasiológico da Língua Portuguesa, que possibilita o acesso rápido da ideia à sua realização lexical.

Em matéria de extensão universitária, não podíamos deixar de referir a nossa acção no domínio do ensino ao longo da vida,

proporcionando, através do nosso Gabinete de Formação Permanente, cursos de curta duração nos mais diversos domínios e destinados aos mais diversos públicos. Além disso, é notória a acção do Centro de Desenvolvimento Empresarial (CDE), que promove o espírito e as acções de empreendimento e se constitui numa incubadora de empresas. O CDE já está inserido em algumas redes e para além de colaborar activamente com o Governo cabo-verdiano, está envolvido em diversos projectos com instâncias internacionais parceiras, congéneres e financiadoras.

Por tudo isto e por muito que não pôde aqui ser dito, podemos afirmar, sem medo de errar, que a cooperação académica Europa-África, resultou plenamente em Cabo Verde, através de uma instituição portuguesa do foro privado que instituiu uma universidade empreendedora, transdisciplinar e preocupada com o desenvolvimento humano, integral e ecológico do homem e da mulher cabo-verdianos.

Alguns tópicos sobre cooperação académica
Europa/África, a partir de um contexto determinado
(o cabo-verdiano)

JORGE CARLOS FONSECA¹

1. A cooperação académica (referimo-nos sempre ao horizonte do ensino superior) deve contemplar mecanismos de reforço institucional dos estabelecimentos de ensino superior, traduzido, por exemplo, na criação de uma instância inter-institucional representativa de diferentes países (por ex., espaços «regionais», como a CPLP) habilitada a proceder à regulação do ensino superior, a fiscalizar a qualidade do ensino ministrado, a potenciar a formação qualificada de docentes e a favorecer a investigação e a extensão.

2. A cooperação académica deverá assumir as vertentes da cooperação institucional (gestão institucional) e da cooperação para a formação científica e técnica, incluindo a mobilidade de pós-graduados e estudantes e estadias de curta duração para investigação em instituições de excelência.

3. Com a globalização, também no plano das universidades e, no geral, das instituições ligadas ao mundo do saber, verifica-se o

¹ Presidente do Conselho Directivo do Instituto Superior de Ciências Jurídicas e Sociais (Cabo Verde) e seu Professor Auxiliar. Jurisconsulto. Antigo Assistente Graduado da Faculdade de Direito de Lisboa (1982-1988) e Professor Associado Convidado e Director Residente da Faculdade de Direito de Macau (1988-1990).

fenómeno de livre circulação das unidades de capital, nelas incluindo a própria circularidade do capital físico e intelectual. Fenómeno que já se nota em Cabo Verde. Isso representa, seguramente, um importante avanço em direcção ao aprofundamento da chamada sociedade de conhecimento. Mas traz igualmente uma tendência para a mercantilização do ensino superior, das universidades, correndo-se o risco, pois, de este perder propósitos culturais, civilizacionais e humanísticos.

4. Destarte, importa encontrar e definir, no âmbito da cooperação Europa/África, um quadro de regulação capaz de impedir ou mitigar o máximo possível o *boom* de instituições reconhecidas de baixa qualidade, seja qual for a sua proveniência ou o seu estatuto jurídico (nacional ou estrangeiro), seja qual for a sua natureza, pública ou privada.

5. Marco de regulação que deverá sobremaneira ter na mira instituições privadas, já que, por exemplo, no que se refere a Cabo Verde, um tal *boom* se tem verificado com elas, nacionais e estrangeiras, mas especialmente com a deslocalização de instituições estrangeiras pouco qualificadas, amiúde falidas no país de «exportação», por vezes verdadeiro «lixo universitário».

6. Não tem qualquer justificação uma política de cooperação — entre as próprias instituições académicas de um e outro continente e/ou as instituições estaduais europeias ligadas à cooperação e as correspondentes africanas — que se estribe numa espécie de *fetichismo* do público, do estatal, e numa marginalização preconceituosa relativamente a iniciativas universitárias privadas.

7. O critério decisivo deverá ser o da qualidade global — científica, técnica e humana — das instituições: do ensino ministrado, da investigação e produção científica e técnica levada a cabo pelo seu corpo de docentes e investigadores, dos critérios de avaliação usados. Enfim, dos resultados obtidos a esses níveis e do benefício que trazem para a comunidade em que estão inseridas.

8. Aliás, um tal critério deve igualmente nortear as próprias políticas públicas internas de apoio ao ensino superior universitário ou de outra natureza.

9. Torna-se fundamental, assim, a montagem de uma engenharia político-institucional, seja ao nível de cada país, seja ao nível da cooperação Europa/África, que garanta a igualdade de oportunidades, a cooperação público-privada, sempre que possível, e, acima de tudo, a criação de condições para a afirmação de ensino superior de qualidade e socialmente relevante.

10. Os governos — sejam os dos países «doadores», sejam os «receptores» da cooperação — deverão certificar-se, nomeadamente através de relatórios produzidos por instâncias científicas e técnicas independentes, do valor relativo de cada instituição de ensino superior a ser eventualmente beneficiada pelos fundos disponibilizados pela cooperação.

11. Os países de «concentração» da cooperação para o desenvolvimento do ensino superior também deverão ser seleccionados por critérios de mérito, de resultados obtidos pelas suas instituições, de «boa governação» dos recursos disponibilizados.

12. A cooperação académica Europa/África deverá, numa medida privilegiada, potenciar instituições, públicas e privadas, que se dediquem à investigação e ensino superior em domínios que favoreçam a extensão, o aprofundamento e enraizamento de uma cultura democrática e de direitos fundamentais, ou, ainda, que tenham iniciativas estruturadas e contínuas em tais áreas também decisivas para o desenvolvimento integral dos países africanos (pensamos em instituições que se dedicam ao ensino do Direito e das Ciências Sociais e Humanas).

13. Sobretudo nas áreas atrás recortadas, deve privilegiar-se o investimento numa instituição com sede num país e que sirva a um conjunto de outros a ele ligados por razões de aproximação geográfica, identidade de língua ou afinidades outras muito relevantes (por exemplo, criação de um instituto qualificado e de

excelência num país de língua portuguesa que se dedique à investigação do direito de matriz «lusófono»/apoio a centro ou observatório de direitos humanos em África, com sede num país que seja referência nessa matéria, capaz de formar forças militares e civis, jornalistas ou até missionários que se desloquem em missões humanitárias ou de manutenção da paz em zonas atingidas pela guerra ou conflitos étnicos).

Algumas reflexões sobre a problemática do Ensino Superior em Cabo Verde

JOSÉ FORTES LOPES¹

Introdução

Este trabalho tem por objectivo apresentar um conjunto de reflexões contribuindo para o debate sobre a problemática do ensino superior em Cabo Verde. São abordados os seguintes tópicos:

- a) a necessidade da criação de um clima propício ao investimento no ensino superior e na investigação;
- b) a aposta em sectores de excelência, estratégicos para o desenvolvimento de Cabo Verde;
- c) a sustentabilidade do ensino superior, a adequação do ensino às necessidades do mercado interno e externo, a qualificação dos recursos humanos, e a criação de parcerias internacionais de modo a ultrapassar os constrangimentos nacionais.

¹ CESAM, Centro de Estudos do Ambiente e do Mar, Universidade de Aveiro, 3810-193 Aveiro, Portugal e Departamento de Física, Universidade de Aveiro, 3810-193 Aveiro, Portugal.

Investir no Ensino Superior de qualidade

No período pós Segunda Guerra Mundial verificou-se a emergência do Japão como uma potência económica caracterizada por elevados padrões de nível de vida e um desenvolvimento tecnológico sem precedentes. Seguiram-se, a partir da década de 70, a Coreia do Sul e alguns países do sudoeste asiático, e bem recentemente a China e a Índia assim como outros novos países emergentes. Este fenómeno deve-se em grande parte aos investimentos massivos de capital estrangeiro nesses países, mas também ao facto que esses países souberam investir no Ensino Superior e técnico e apostaram na formação dos recursos humanos. Cabo Verde poderá surgir como um país emergente e beneficiar desta nova conjuntura para, de um lado, se desenvolver e elevar os padrões de vida das populações e, de outro lado, se dotar de recursos humanos qualificados. Uma aposta correcta na implementação do Ensino Superior pode representar uma alavanca importante para o desenvolvimento de Cabo Verde. Ela exige uma profunda reflexão sobre o formato de ensino superior que melhor se adegue à realidade do país, e à elaboração de um plano estratégico de desenvolvimento com objectivos claros e realistas a atingir. Paralelamente à opção do Ensino Superior, deverá haver uma reflexão sobre opções alternativas ao Ensino Superior, nomeadamente os ensinos técnico e politécnico, vectores igualmente indispensáveis ao desenvolvimento de Cabo Verde. O investimento nestes sectores deverá ter como meta o ensino de qualidade, compatível com os padrões internacionais.

Formação adequada às necessidades e aos objectivos do país

Se o Ensino Superior for correctamente adaptado às realidades e aos objectivos de desenvolvimento sustentável de Cabo Verde,

este pode constituir um motor para o seu desenvolvimento. Será necessário definir sectores prioritários que melhor possibilitem ao país a alavanca possível ao seu desenvolvimento e a inserção da sua economia no mundo. Pode não ser viável para um país pequeno, insular e com poucos recursos ter um Ensino Superior com uma oferta tão diversificada cobrindo diferentes áreas do saber. Torna-se assim necessário fazer opções em áreas de relevância para o país e identificar sectores prioritários para o investimento. Por outro lado, os sectores estratégicos deverão corresponder aos que melhor se adequem às necessidades do mercado interno e internacional, de modo a melhor corresponder às potencialidades existentes no país, à procura interna e externa. Estas preocupações não devem ser alheias às necessidades e aspirações das pessoas e das comunidades do país.

Sustentabilidade

Um país insular pode correr o risco do seu mercado de trabalho ficar saturado se as políticas de formação não forem adequadas às necessidades estruturais e às perspectivas a longo prazo do país. Os custos sociais de uma formação desajustada a esses objetivos podem ser importantes, e repercutirem-se em taxas elevadas de desemprego assim como no desequilíbrio da oferta e da procura no mercado de trabalho. Cabo Verde deverá evitar a tentação da «quantidade» e apostar na qualidade do Ensino Superior, pois tendo em conta a fragilidade do seu mercado de trabalho, qualquer desequilíbrio poderá potenciar situações de crise, nomeadamente em conjunturas económicas desfavoráveis. É também importante que o Ensino Superior não esvazie as outras componentes do ensino, ou seja o técnico e o politécnico, e que estes sistemas funcionem em complementaridade. Os ensinamentos técnico e politécnico devem ser valorizados, socialmente, de modo a que

todos os jovens possam seguir uma formação e vias profissionais de acordo com as suas vocações e potencialidades.

Investigação e Ensino Superior

A implementação do Ensino Superior deve ser feita pensando no sector complementar, a investigação. O Estado deverá consagrar uma fatia importante do seu orçamento à investigação, investindo na formação científica e no desenvolvimento de laboratórios de investigação. A investigação pode ser um motor para o desenvolvimento de Cabo Verde e proporcionar retornos importantes à economia do país, desde que se identifique adequadamente os sectores prioritários e se invista suficientemente neles. Áreas como as energias renováveis e a água, a agricultura das zonas áridas e as novas tecnologias poderão ser as pioneiras na investigação em Cabo Verde. Deve-se seguir uma política de criação de parcerias com grupos internacionais e de inserção em redes de investigação de modo a permitir que as equipas de investigação ganhem experiência e *know how*, alarguem os seus contactos internacionais e beneficiem de financiamento para os seus programas de investigação.

Recursos humanos, competências, centros de excelência e cooperação internacional

Para que Cabo Verde atinja os níveis de desenvolvimento sustentáveis, e uma melhor inserção da sua economia no mercado internacional, é indispensável o investimento na formação de recursos humanos qualificados. A criação de competências nacionais e a promoção da excelência deve ser um dos objectivos do país. As carreiras no Ensino Superior e investigação devem ser

valorizadas e prestigiadas de modo a atrair e a manter os melhores recursos humanos, que permitirão a criação de pólos de excelência e de competência no país. O acesso às carreiras deve ser regido por critérios de selecção, competência e rigor. Uma formação doutoral ou pós doutoral em universidades estrangeiras deve ser assegurada aos jovens com potencial na área da investigação e do Ensino Superior, através de projectos de investigação conjuntos, inseridos em redes internacionais. Num mundo global é importante que o ensino superior esteja aberto ao mundo de modo a que se possa beneficiar da experiência de outros países mais avançados. Os professores universitários e investigadores na diáspora podem ser parceiros importantes no desenvolvimento da investigação e do Ensino Superior em Cabo Verde através das redes internacionais onde estão inseridos. Podem, também, ser úteis no enquadramento e planeamento estratégico do ensino superior e da investigação, na formulação dos currículos e programas universitários, na colaboração directa na docência, na orientação de doutoramentos e na direcção de projectos de investigação nacionais e internacionais, etc.

Cooperação académica entre a África e a Europa: reconstruir a semântica

MÁRIO FRESTA¹

Resumo

Revêem-se brevemente conceitos e paradigmas sobre a cooperação entre a África e a Europa, para particularizar e debater a respectiva cooperação académica. Considera-se como principal constrangimento neste domínio tornar igual em dignidade, com interesse e vantagens para todos os parceiros, uma relação que é habitualmente assimétrica do ponto de vista científico e tecnológico. Como linhas de força para gerir este desafio, discutem-se três condições interdependentes:

- i) distinguir e promover a verdadeira cooperação;
- ii) desenvolver uma relação de cooperação adulta;
- iii) garantir a participação plena dos parceiros.

Conclui-se que a cooperação académica entre a África e a Europa pode e deve desenvolver-se como novo paradigma no

¹ Médico, professor titular de Fisiologia e coordenador do Centro de Educação Médica (Universidade Agostinho Neto, Angola). *Site:* www.fmuan.ao/cedumed Contacto: mariofresta@netcabo.co.ao.

relacionamento entre o primeiro e o terceiro mundos, contribuindo para a resolução dos grandes problemas que a humanidade enfrenta no actual mundo globalizado.

Ao ser convidado para este importante fórum comecei por questionar a relevância desta modesta contribuição sobre temáticas tão complexas, entre prelectores tão ilustres e diante de tão insignes participantes. Só o espírito de comunhão e a humildade próprios da cooperação — de facto o cerne deste encontro — me motivou a aceitar o amável convite, que agradeço uma vez mais, para partilhar uma visão fruto de experiências vividas e de projectos sonhados no âmbito do ensino superior angolano durante as últimas décadas.

Angola desenvolveu desde sempre extensas e profundas relações de cooperação com inúmeros países de todas as latitudes e posicionamentos geopolíticos, tendo incrementado ultimamente as suas iniciativas neste domínio, ao mais alto nível². O Presidente José Eduardo dos Santos afirmou recentemente em Maputo que «a complexidade do mundo actual impõe uma complementaridade de esforços e de recursos», inclusivamente entre os países da sub-região e do continente³. No que se refere à cimeira Europa-África que deverá acontecer em breve, José Eduardo dos Santos (que preside actualmente o órgão de cooperação política, defesa e segurança da SADC) tem sido muito solicitado para influenciar a presença de estadistas africanos na cimeira⁴.

É particularmente oportuno (re)discutir a cooperação académica entre a África e a Europa em vésperas da iminente cimeira entre os dois continentes⁵ que já fez correr mais tinta pela possibi-

² Agência Lusa, 2006a; Agência Lusa, 2006b; Chaveca, 2007; Embaixada da República de Angola em Portugal, 2007; Executivo Angola on-line, 2007; Jornal de Angola, 2007a; Jornal de Angola, 2007b; PMA, 2007; Teixeira, 2007; Viola, 2007a; Viola, 2007b.

³ JB, 2007.

⁴ Digital News, 2007.

lidade de vir a não acontecer ou por aquilo em que não deve tornar-se, do que por outras razões, como ilustra o seguinte trecho⁶:

«A Europa marca a cimeira e marca desde já, para essa cimeira, a agenda que lhe interessa: aquilo que lhe interessa debater com África é a emigração. Esse tema deverá, naturalmente, ser debatido nos termos dos europeus, ou seja: o que é que se deverá fazer para que pare de vez essa maldita emigração da África para a Europa.

Aquilo que deveria ser debatido, na óptica de África, seria completamente diferente: dever-se-ia debater a abertura do mercado europeu aos produtos africanos, e o fim dos subsídios europeus a alguns produtos europeus que fazem dessa forma concorrência desleal a produtos africanos análogos. Mas esse tema não interessa à Europa, que nada tem a oferecer a África nessa matéria. Logo, esse tema estará ausente da cimeira».

A referência à emigração e a produtos é particularmente interessante, e talvez esconda uma relação maior com a realidade académica do que pode parecer à primeira vista, como gostaria de debater em seguida.

Há poucos dias, realizou-se (mais) um encontro, na circunstância dedicado à «Relação Europa-África: uma cooperação em desenvolvimento?»⁷.

O que significa e o que pretendemos com a cooperação académica entre a África e a Europa?

«Cooperação, no contexto da economia e da sociologia, é uma relação de entajuda entre indivíduos e/ou entidades,

⁵ Sousa, 2007.

⁶ Lavoura, 2006.

⁷ Relação Europa-África, 2007.

no sentido de alcançar objectivos comuns, utilizando métodos mais ou menos consensuais. A cooperação opõe-se, de certa forma, à competição. Contudo, o desejo de competir com outros do mesmo grupo no sentido de obter um estatuto mais elevado é, por vezes, considerado como catalizador da acção cooperativa. Da mesma forma, os indivíduos podem organizar-se em grupos que cooperam internamente no sentido de competir com outros grupos ou entidades»⁸

No contexto académico, trata-se de trabalharmos juntos (pesquisadores, grupos, instituições, países ou mesmo — a nível superior — União Africana e União Europeia) em matéria do saber. O principal constrangimento neste domínio parece-me ser tornar igual em dignidade, com interesse e vantagens para todos os parceiros, uma relação que é habitualmente assimétrica do ponto de vista científico e tecnológico.

Que providências podemos tomar para alcançar este desiderato, sem o qual é difícil falar com propriedade de cooperação?

Promover a verdadeira cooperação

Em primeiro lugar, não desvirtuar ou inflacionar o sentido e a praxis da cooperação. No meu país a palavra «cooperante» é plena de conotações, polissémica, objecto de chistes, presença assídua na música e na cultura popular. O pedreiro europeu cujo salário chegava ao de trezentos académicos locais é «cooperante», o varredor de ruas asiático outrora contratado para suprir a falta de mão de obra local (!) é «cooperante», os professores universitários de todo o mundo que vieram ajudar a sobreviver e a fazer progredir a universidade angolana são «cooperantes», até os ago-

⁸ Wikipedia, 2007.

lanos que regressam de longa estadia no exterior, com outras condutas e tíques, constituem a «nova cooperação»...

O meu saudoso amigo Eduardo Kámwba⁹ dizia «se eles são nossos cooperantes, nós somos cooperantes deles». De facto, numa relação adulta, equitativa, seríamos cooperantes uns dos outros. De outro modo, não passaremos de «cooperadores» e «cooperados». Mas não consegui encontrar, em África, africanos que fossem cooperantes dos cooperantes europeus: apenas beneficiários. Muito menos africanos cooperantes na Europa: apenas emigrantes. Em relação aos quais, segundo algumas opiniões (conforme mencionei no início do texto), a próxima cimeira entre os dois continentes procurará debater «o que é que se deverá fazer para que pare de vez essa maldita emigração da África para a Europa».

Outra perspectiva considera que «Numa época em que os receios duma eventual ameaça subsariana parecem toldar as opiniões públicas (ou publicadas) europeias, Portugal e os países da África lusófona parecem ter, passadas três décadas sobre a descolonização, descoberto um caminho para o entendimento, aproveitando as oportunidades decorrentes dos processos de globalização: a lusofonia»¹⁰.

Assim, os emigrantes ou imigrantes (dependendo do nosso olhar) — digamos, os estrangeiros — não devem ser considerados de forma automática e vazia de significado como cooperantes, sem deixarem de merecer, em todas as latitudes, que os «seus» direitos humanos sejam respeitados, nesta aldeia global em que tal assume cada vez maior importância. A mudança substantiva dessa situação não deve confundir-se com a mera substituição cosmética por outros vocábulos como «expatriados» (como vem acontecendo no

⁹ Antigo Director do Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda (ISCED/UAN).

¹⁰ Mígrantes subsarianos na Europa, 2007.

nosso meio) «reproduzindo um discurso que privilegia o superficial e que sugere que, mudando a cobertura, o bolo passa a ser comestível (...) como se o problema estivesse nas palavras em si mesmas» para usar a metáfora do «quarto sapato» de Mia Couto¹¹.

A «força de trabalho estrangeira», como já foi designada, ou a prestação de serviços por empresas (incluindo universidades) estrangeiras, só deveria ser considerada cooperação quando fosse uma verdadeira relação de entreajuda no sentido de alcançar objectivos comuns.

Mais do que falarmos de cooperação académica, consideramos que a Universidade integra e implica a própria ideia de cooperação, conforme afirma Marques referindo-se à Magna Carta das Universidades Europeias:

«Depositária da tradição do humanismo europeu, mas com a preocupação constante de alcançar o saber universal, a Universidade, para assumir as suas missões, ignora as fronteiras geográficas e políticas e afirma a necessidade imperiosa do conhecimento recíproco e da interacção de culturas»¹².

Desenvolver uma relação adulta

A cooperação entre a África e a Europa, em termos genéricos, coloca-se no quadro mais vasto que inclui a cooperação da África com os Estados Unidos da América e, cada vez mais, com a China¹³. Como refere Lopo do Nascimento, «A Europa sempre definiu os seus programas de cooperação à luz do que entende serem as necessidades dos africanos, impondo condicionalidades

¹¹ Couto, 2005b; Santos, 2007.

¹² Marques, 1997.

¹³ Europa-África: uma estratégia comum?, 2007.

várias à utilização dos fundos financeiros (...). Depois de mais de cinquenta anos de ajuda pública ao desenvolvimento em África, os resultados são manifestamente confrangedores, uma vez que o continente e os países que o constituem permanecem tão subdesenvolvidos quanto antes»¹⁴, concluindo que, contrariamente ao que se passou na Europa, «A aceleração do desenvolvimento económico do continente africano implica pois que os países ricos e industrializados do resto do mundo sejam a fonte da transferência gratuita de recursos necessários para a criação, ao longo do século XXI, duma base tecnológica moderna»¹⁵.

A liberalização e a competitividade acenadas à África como solução para o subdesenvolvimento têm sido, na essência, um presente envenenado¹⁶.

Para Mia Couto «África não é o continente dos outros, um simples dever moral, um assunto de retórica diplomática. É verdade que compete aos africanos reconquistarem a sua credibilidade como parceiros. Mas os africanos não poderão fazê-lo no quadro actual da governação mundial. A verdadeira ajuda será não dar mais mas lutarmos juntos, europeus e africanos, para mudar esta teia de relações. Precisamos de uma ajuda que nos torne menos dependentes da ajuda, temos que construir uma dependência progressivamente menos dependente»¹⁷.

A Santa Sé alerta para o facto de ser fundamental «travar a marginalização da África no processo de globalização e valorizar a sua plena e benéfica integração na economia global»¹⁸.

No que diz respeito à cooperação científica, retomando a citação inicial¹⁹, colocar-se-ia a questão de abrir cada vez mais o

¹⁴ Nascimento, 2007a.

¹⁵ Nascimento, 2007b.

¹⁶ Martins, 2007.

¹⁷ Couto, 2005a.

¹⁸ Agência Eclésia, 2007.

¹⁹ Lavoura, 2006.

mercado europeu aos produtos africanos (neste caso os produtos científicos), promovendo o desenvolvimento conjunto de projectos científicos e a publicação dos respectivos resultados segundo os princípios e normas internacionalmente aceites de autoria, de ética da pesquisa e — de modo geral — de investigação científica. Estamos a falar de investigação em que os africanos e os europeus sejam actores e autores, e não da investigação em que a participação africana se reduz à de mero objecto de estudo.

Com alguma frequência somos ainda surpreendidos com a publicação de trabalhos desenvolvidos em África que não mereceram a aprovação dum comité de ética regional, nem mesmo qualquer informação às autoridades locais. Por vezes, os profissionais, especialistas ou académicos africanos instrumentalizados nesses trabalhos desconhecem que os mesmos estão em curso, não constam na autoria nem nos agradecimentos das publicações. Desta forma a hospitalidade, a cultura e a biologia africanas, incluindo o património genético, acabam arquivados algures como propriedade alienada, e por vezes ignorada, pelos próprios.

Naturalmente que qualquer autor só pode ser considerado como tal quando tenha de facto esse mérito, sendo de evitar qualquer paternalismo ou «filialismo» nesta matéria. A propósito desta questão, recordamos um orientador europeu dum doutorando africano cuja tese era plágio substancial doutra tese que o mesmo orientador supervisionara uma década atrás. Orientador e doutorando sentiam-se confortáveis nessa situação, considerando a prova pública de doutoramento simplesmente como «uma festa» que, felizmente, não chegou a acontecer.

Contrastando com esta atitude, apresentamos o seguinte comentário dum outro orientador europeu ao seu mestrando africano:

«Meu Caro Dr.: Por muito que lhe seja desagradável não posso deixar de dizer-lhe que o primeiro esboço da sua

dissertação que me enviou, e que não está completo pois não apresenta nada sobre a Discussão, me deixou extremamente preocupado pois parece-me ter sido elaborado sobre o joelho e muito apressadamente. Não sonha o trabalho que tenho tido para tentar aproveitar alguma coisa da sua Introdução que não é mais que um conjunto de frases soltas sem qualquer conexão entre si que permita descobrir um fio condutor no discurso. De salientar que entendo que muitas das afirmações que transcreve (e mal, por muitas vezes serem ininteligíveis) não vêm a propósito (...). A sua escrita é atabalhoada. Embora diga que se trata de «um rascunho para ser corrigido» se pretende que a correção seja feita por mim, fá-la-ei sobre uma versão mais cuidada e não sobre uma amálgama de frases soltas, com gralhas de toda a ordem e ausência de critério na apresentação».

Em resposta, o mestrando africano respondeu:

«Mais uma vez reconheço as suas palavras duras, mas todas elas encorajam-me. Não se canse pela minha inexperiência, porque sou mestrando e não mestre. A tarefa não tem sido fácil para mim. Mais uma vez os meus agradecimentos».

Na minha instituição (onde ocorreram os dois casos que descrevi) reprovámos a primeira situação, enquanto considerámos que na segunda o tratamento dispensado tinha sido próprio duma relação adulta de cooperação, apesar da manifesta rudeza.

Garantir a participação plena dos parceiros

Como corolário do verdadeiro sentido da cooperação e da maturidade no relacionamento surge a necessidade de existir

realmente interesse das várias partes e vantagens recíprocas numa relação de cooperação.

É utópico pretender que num projecto de iniciativa europeia, concebido e executado por parceiros europeus, a África possa ser muito mais do que simples espectadora: como receptora ou beneficiária, quando o financiamento é garantido pela Europa, ou como cliente quando a África acaba por pagar, duma ou doutra forma, a intervenção. Por isso, os parceiros africanos têm de cultivar uma atitude pró-activa e co-responsável nas relações de cooperação: desde participar na identificação de problemas, no desenvolvimento dos estudos necessários e na escolha das soluções mais convenientes a todas as partes; até colaborar de alguma forma na implementação, garantindo parte dos recursos e dos inevitáveis encargos financeiros (por vezes dispensados mas não contabilizados); e, finalmente, colaborar na monitorização e avaliação do projecto.

Muitas vezes o parceiro europeu está preparado para ajudar, mas não reconhece ao parceiro africano capacidade de se pronunciar sobre o projecto nem de participar na sua avaliação; enquanto que o parceiro africano aceita a assistência, agradece ou reclama conforme os casos, mas mantém-se distante e não colabora. Nestas situações poderá existir um acto de ajuda, mas dificilmente cooperação entendida como uma «relação de entreatajuda no sentido de alcançar objectivos comuns, utilizando métodos mais ou menos consensuais».

Para concluir diria que o conhecimento, pela sua natureza intangível e potencialidade inesgotável, é um domínio privilegiado para desenvolvimento da cooperação. E a cooperação académica pode e deve prestar um contributo significativo na resolução dos grandes problemas da actualidade: a pobreza, o subdesenvolvimento, a iliteracia, a ignorância, a mistificação, a doença, a intolerância, a violência, a guerra, a falta de solidariedade, a crise de valores, a gestão dos recursos energéticos,

a degradação do ambiente. A Europa tem uma proximidade e uma familiaridade muito estreita com a África, o que favorece uma grande parceria para o desenvolvimento. A cooperação académica verdadeira, adulta, com vantagens mútuas, entre a África e a Europa deve marcar o novo paradigma no relacionamento entre o primeiro e o terceiro mundo neste tempo marcado pela globalização.

Bibliografia

- Agência Eclésia — *Santa Sé pede nova cooperação com a África*. 2007-10-24. <http://www.agencia.ecclesia.pt/noticia.asp?noticiaid=52130>.
- Agência Lusa (a) — *Angola e Venezuela assinaram acordo de cooperação na área do petróleo*. Rádio e Televisão de Portugal, 2006-09-01. <http://www.rtp.pt/index.php?article=253667&visual=16>.
- Agência Lusa (b) — *Primeiro-ministro chinês quer aumentar «ainda mais» relações económicas bilaterais com Angola*. Rádio e Televisão de Portugal, 2006-06-20. <http://www.rtp.pt/index.php?article=253667&visual=16>.
- CHAVECA, P. — «Angola assina acordos de cooperação com Cuba». *Expresso*, 2007-11-02 <http://expresso.clix.pt/gen.pl?p=stories&op=view&fokey=ex.stories/123866>.
- COUTO, A. E. L. (a) — *No passado, o futuro era melhor?* 16 de Junho de 2005, Moçambique, http://resistir.info/africa/mia_couto_suica.html acedido aos 2007-10-25 acedido aos 2007-10-25.
- COUTO, A. E. L. (b) — «Os sete sapatos sujos. Oração de Sapiência na abertura do ano lectivo no ISCTEM», *Vertical* n.º 781, 782 e 783 de Março de 2005 <http://www.macua.org/miacouto/MiaCoutoISCTEM2005.htm> acedido aos 2007-10-25.
- Digital News — *Presidente do Zimbabué vai à Cimeira UE-África*. 2007-10-15. http://www.angoladigital.net/digitalnews/index.php?option=com_content&task=view&id=4141&Itemid=42.

- Embaixada da República de Angola em Portugal — *Presidente Dos Santos confirma interesse de cooperação mais dinâmica com Rússia*. 16 de Março de 2007. <http://embangola.artedesign-net.pt/content.php?id=noticia&nid=937>.
- Europa-África: uma estratégia comum?* — Conferência promovida pela Fundação Portugal-África. Porto, 28 e 29 de Setembro de 2007 http://www.fportugalafrica.pt/documentos/Programa_ConferenciaEuropaAfrica.pdf.
- Executivo Angola on-line — *Angola e Guiné-Bissau assinam acordos de cooperação: Reforço das relações entre os dois países em visita oficial do Presidente da República da Guiné-Bissau a Angola*, n.º 17, 2007 <http://www.revistaexecutivo.com/noticias/default.asp?idn=789>.
- FB — *Complexidade do mundo actual impõe complementaridade de esforços e recursos: estratégia; José Eduardo dos Santos defende em Maputo*. *Jornal de Angola*, ano 7, edição *on-line* n.º 2275, 2007-11-02. www.Jornaldeangola.com acedido aos 2007-11-02.
- Jornal de Angola (a)* — «Neto e Fidel homenageados por ex-estudantes em Cuba», *Jornal de Angola*, ano 7, edição *on-line* n.º 2275, 2007-11-02. www.Jornaldeangola.com acedido aos 2007-11-02.
- Jornal de Angola (b)* — «Nujoma valoriza encontro», *Jornal de Angola*, ano 7, edição *on-line* n.º 2275, 2007-11-02. www.Jornaldeangola.com acedido aos 2007-11-02.
- LAVOURA, L. — *Cimeira Europa-África. Speakers corner liberal social, blogues pessoais* <http://blog.liberal-social.org> acedido aos 2007-10-25.
- MARQUES, A. T. — «África: o outro vértice do triângulo», *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2001, vol. 1 n.º 1, 23-28 (Lição proferida durante a cerimónia de atribuição do Grau de Doutor Honoris Causa pela Universidade Pedagógica de Moçambique, em 5 de Novembro de 1997).
- MARTINS, J. P. — «A Pobreza das Nações e os Novos Acordos de Parceria Económica», *Público*, 2007 <http://www.sociofonia.org/node/31> acedido aos 2007-10-25.

- Migrantes Subsarianos na Europa — *II Encontro Internacional*, Odivelas, 25 a 26 de Maio de 2007. Universidade Nova de Lisboa, SocinovaMigrações. <http://www.socinovamigration.org/conteudos.asp?IDCONT=673> acedido aos 2007-10-25.
- NASCIMENTO, L. F. F. (a) — «A cooperação Europa-África face à China e aos EUA (I parte): a emergência de uma nova geografia da cooperação económica internacional», *A Capital* (Semanário de Informação Geral, Luanda), ano 5, n.º 275 (a 13 de Outubro), pp. 14-15 (Tema apresentado na conferência «Europa-África: uma estratégia comum», Setembro de 2007, Portugal).
- NASCIMENTO, L. F. F. (b) — «A cooperação Europa-África face à China e aos EUA (conclusão): a fonte de inspiração que a Europa representa para África», *A Capital* (Semanário de Informação geral, Luanda), ano 5, n.º 276 (13 a 20 de Outubro), p. 21 (tema apresentado na conferência «Europa-África: uma estratégia comum», Setembro de 2007, Portugal).
- PMA — «Moçambique: PR moçambicano e angolano determinados a caminharem ‘juntos’ contra a pobreza», *Expresso*, 2 de Novembro de 2007. <http://expresso.clix.pt/gen.pl?p=stories&op=view&fokey=ex.stories/154279>.
- Relação Europa-África: uma cooperação em desenvolvimento?* Plataforma Portuguesa das ONGD & ADRA, Conferência (Universidade de Évora, 30 de Outubro de 2007). Projecto Presidência EU da Plataforma Portuguesa das ONGD. http://www.otic.uevora.pt/index.php/otic/noticias_e_informacoes/eventos/investigacao/conferencia_relacao_europa_afica_uma_cooperacao_em_desenvolvimento acedido aos 2007-10-25.
- SANTOS, C. — *As ONGS na humanidade e na globalização: desafios internacionais comuns*. Acção para a Justiça e Paz (AJP), Colecção Agitancos n.º 35 (Maio 2007). www.ajpaz.org.pt/agitancos.htm acedido aos 2007-10-25.
- SOUSA, F. — «Líderes apoiam cimeira EU-África em Lisboa», *Diário de Notícias* <http://dn.sapo.pt/2006/12/16/internacional/>

lideres_apoiam_cimeira_ueafrica_lisb.html acedido aos 2007-10-25.

TEIXEIRA, S. «Cooperação bilateral com Angola pode servir CPLP», *Público*, 2 de Novembro de 2007 <http://ultimahora.publico.clix.pt/noticia.aspx?id=1307725>.

VILOLA, S. (a) — «Cabo-Verde destaca liderança de Angola», *Jornal de Angola*, ano 7, edição *on-line* n.º 2276, 2007-11-02. www.Jornaldeangola.com acedido aos 2007-11-02.

VILOLA, S. (b) — «Estabilidade da RDC passa por Luanda», *Jornal de Angola*, ano 7, edição *on-line* n.º 2275, 2007-11-02. www.Jornaldeangola.com acedido aos 2007-11-02.

A universidade do século XXI em Cabo Verde e a cooperação académica

PAULINO LIMA FORTES¹

Introdução

O Cabo Verde pós 2000 tem as seguintes características, relevantes para a questão do ensino superior:

- No tocante a características gerais podemos salientar que se trata de um país com mais de vinte e cinco anos de independência, um razoável nível de crescimento económico², com grande credibilidade internacional, aspirante à graduação como país de rendimento médio³;
- do ponto de vista do sistema educativo tem-se que, fruto de uma política virada para esses níveis de ensino⁴ atingiu-se a completa massificação dos ensinos básico e secundário⁵,

¹ Professor Auxiliar, Universidade Jean Piaget de Cabo Verde. Pertence ao quadro do Instituto Superior de Educação.

² Embora esse crescimento económico não possa de forma rigorosa ser considerado endémico ou sustentável.

³ No dia 1 de Janeiro de 2008.

⁴ Incentivada e apoiada pelo Banco Mundial.

⁵ Tendo-se descurado os subsistemas extremos: o ensino Pré-escolar e o Superior.

- a escolaridade obrigatória de seis anos⁶, sendo a rede escolar dos subsistemas de ensino básico e secundário penetrante⁷;
- no tocante ao ensino superior existem quatro escolas superiores públicas, uma pública de gestão privada e cinco privadas⁸.

Cooperação académica

A cooperação académica é entendida neste texto como tendo as seguintes componentes: a realização de projectos de investigação comuns, a pertença comum a centros de investigação, a transferência de conhecimentos saberes e práticas, a mobilidade de docentes e estudantes, a troca de recursos didácticos (livros, equipamentos, *software*,...), a instalação e acompanhamento de formações/cursos, a troca de modelos de gestão universitária, a instalação e acompanhamento de escolas, unidades de formação e investigação, o intercâmbio de modelos de avaliação institucional, de avaliadores (júris, avaliação externa...), o acesso conjunto a fundos para financiamento de investigação, bolsas de estudo, projectos.

⁶ Em regime de monodocência.

⁷ A rede pré-escolar é altamente deficitária.

⁸ As escolas superiores públicas são, por ordem histórica de surgimento das instituições que lhes deram origem: Instituto Superior de Educação, Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar, Instituto Nacional de Administração e Gestão, Centro de Formação Agrária do Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento Agrário. A escola superior pública de gestão privada é o Instituto Superior de Ciências Económicas e Empresariais. As escolas privadas são, por ordem histórica: Universidade Jean Piaget de Cabo Verde (UniPiaget); Instituto de Estudos Superiores Isidoro da Graça (IESIG); Mindelo — Escola Internacional de Artes (M-EIA); A Universidade Lusófona de Cabo Verde Baltazar Lopes da Silva (ULCV), Instituto Superior de Ciências Sociais e Jurídicas (ISCSJ).

A cooperação académica e o ensino superior e investigação em Cabo Verde

A cooperação académica esteve sempre na origem das escolas de ensino superior públicas e privadas em Cabo Verde. A primeira experiência de ensino superior no país surgiu com a criação do Curso de Formação de Professores do Ensino Secundário, que nasceu sob a égide das universidades portuguesas de Coimbra (Ciência e Tecnologia) e Lisboa (Humanidades e Letras). Mais tarde essa cooperação foi alargada: Alemanha⁹, sobretudo para as Ciências Exactas e a Pedagogia; Inglaterra (British Council), França e Estados Unidos (Peace Corpus), sobretudo para as Línguas e Culturas; Cuba, nas áreas de Ciências Humanas e Educação¹⁰.

Os resultados foram escolas de boa qualidade, reconhecidas internacionalmente, autónomas, parceiras activas do desenvolvimento.

A cooperação académica e a UniCV

Recentemente (Julho de 2004), na tentativa de criação da chamada Universidade Pública de Cabo Verde (UniCV), o governo nomeou uma comissão instaladora (Cni-UniCV) dirigida a nível de topo e maioritariamente integrada por não académicos. Tal comissão teria como missão:

«Propor modelos alternativos de implementação da Universidade de Cabo Verde, tendo em consideração: missão, sua

⁹ A antiga República Democrática Alemã (RDA).

¹⁰ As escolas privadas nasceram de colaborações com universidades estrangeiras: a Universidade Jean Piaget, com o Instituto Piaget de Portugal; o IESIG, entre outros, com a Universidade Cândido Mendes do Brasil; o ISCJS, entre outros, com as universidades de Coimbra, Lisboa e Macau; a ULCV, com a Universidade Lusófona de Portugal.

forma de organização e gestão, financiamento e governo; princípios e objectivos da universidade; áreas prioritárias de actuação e número previsível de alunos. Articulação com estabelecimentos de ensino superior já existentes em Cabo Verde; relações funcionais com universidades estrangeiras, nomeadamente as da CPLP; definição do público-alvo da Universidade; cálculo de custos de investimento e financiamento, na óptica de sustentabilidade do subsistema de ensino superior; avaliação das instituições de ensino superior públicas e implementação, de forma progressiva, de um programa de capacitação.»¹¹

Simultaneamente, através da Cooperação Portuguesa, criou-se uma chamada Comissão Paritária, financiada pela Cooperação Portuguesa, integrada por académicos portugueses¹² que devia seguir os trabalhos da Cni-UniCV, com vista à criação da universidade. Essa comissão elaborou um documento que supostamente deveria conter a estratégia para a criação da universidade pública de Cabo Verde (Cni-UniCV, 2005)¹³, e os estatutos da mesma (Cni-UniCV, Junho de 2006). Um ano após a criação da Cni-UniCV ela deu origem à reitoria da Universidade Pública de Cabo Verde, sendo esta integrada apenas por membros daquela comissão. Nascia, assim, a Universidade pública de Cabo Verde através da sua reitoria. Uma reitoria dirigida a nível de topo por não-académicos e integrada por não-académicos. Ao mesmo tempo, as instituições de ensino superior públicas são relegadas ao papel de unidades associadas (à reitoria) e são submetidas a um esvaziamento de competências estatutárias¹⁴, de recursos humanos, de

¹¹ Decreto-Lei n.º 31 de 2004.

¹² Sendo alguns de origem cabo-verdiana.

¹³ CniUniCV, *Documento de estratégia para a instalação da Universidade de Cabo Verde*, Praia, 2005.

¹⁴ Não havendo a revogação dos seus estatutos há sobreposição de governos sobre os mesmos.

formações. Essas instituições depositárias de todo o legado histórico e de toda a prática universitária são submetidas a uma reitoria regida por estatutos que obrigam à negação das melhores práticas académicas e universitárias dessas instituições. Apesar das recomendações dos estudiosos e das reacções das escolas superiores públicas do país, o processo continuou imperturbável¹⁵.

A universidade resultante deste processo, e que se resume a uma reitoria de nomeação e não académica, é altamente insatisfatória, tendo defraudado as mais pessimistas expectativas. A demarcação do processo de criação e funcionamento da UniCV por parte de académicos caboverdianos e estrangeiros, residentes e na diáspora, tem sido notória.

O que terá falhado na cooperação académica desta vez? Terá sido uma verdadeira cooperação académica?

A universidade do século XXI em Cabo Verde e a cooperação académica

A universidade em Cabo Verde é uma necessidade intrínseca de desenvolvimento e maturidade do país. Segundo André Corsino Tolentino¹⁶, «um país sem universidade é um país acéfalo». Pode dizer-se que Cabo Verde é um país acéfalo apesar de ter várias universidades: tal ficou demonstrado com a desastrosa instalação da Universidade Pública de Cabo Verde. É acéfalo, pois apesar de ter várias universidades e destas produzirem conhecimentos sobre Cabo Verde e o seu desenvolvimento, apesar de estas intervirem de forma activa em todos os sectores da vida

¹⁵ Corsino Tolentino, André — *A universidade e transformação social nos pequenos estados insulares — o caso de Cabo Verde*, Fundação Calouste Gulbenkian, 2006; Instituto Superior de Educação, *Análise da proposta de Estatutos da UniCV e contributos para a sua versão final*, Praia, 2006.

¹⁶ Corsino Tolentino, André — obra citada.

nacional, apesar de implicarem presentemente cerca de seis mil estudantes e quinhentos professores, apesar de produzirem e envolverem vários governantes e outros dirigentes para e do país¹⁷, apesar de deterem hoje o maior número de formandos caboverdianos, os nossos governantes, desde o Parlamento ao Governo, parecem não ter a mínima noção da importância das universidades existentes.

Ainda continuamos na fase de subdesenvolvimento em que, na escolha de cidadãos para a direcção dos diversos sectores do país¹⁸, se dá um papel preponderante aos políticos partidários em detrimento dos técnicos especializados.

A universidade para um Cabo Verde do século XXI, não acéfalo, tem de ter as seguintes características:

- produção de saber sobre Cabo Verde: investigação sobre as grandes questões da identidade, a caracterização do homem, da sociedade e da cidadania cabo-verdianas;
- produção sobre as grandes questões em torno das bases de desenvolvimento do país: a energia, a sustentabilidade ecológica, a produção agrícola, pescas, destino da economia.

O saber sobre Cabo Verde tem como objectivo a tomada de decisões no quadro de uma governação sábia, porque científica e preñhe de valores; e para que cada cidadão possa enquadrar o seu projecto de cidadania cabo-verdiana e de realização humana da melhor forma.

¹⁷ O próprio Primeiro-Ministro de Cabo Verde pertence ao quadro do ISE; a antiga Ministra da Educação, Dr.^a Ondina Ferreira, hoje na reforma, foi do quadro do ISE.

¹⁸ Desde as direcções mais restritas, como as de uma escola secundária ou um pólo escolar, até aos cargos da maior responsabilidade técnica, como as direcções nacionais ou de projectos e agências especializadas.

Para além dessas características, a universidade em Cabo Verde deve ser uma *universalidade* em Cabo Verde¹⁹. Deve também ser marcada por:

- a produção de saber enriquecedor do património científico e cultural globais²⁰;
- ter alguma ou algumas áreas de excelência, não apenas por uma questão estratégica, mas pela razão pura de a Uni-CV justificar a sua existência na rede global de universidades.

A cooperação académica que de facto interessa a Cabo Verde é aquela que vai neste sentido. É aquela que se fez e conduziu à instalação das escolas superiores do país. É aquela caracterizada pelos mais altos interesses académicos e baseada na cooperação entre universidades, sem a muitas vezes pernicioso intervenção dos governos.

¹⁹ Não deve ter apenas a dimensão de uma *cosa nostra* ou de uma «caboverdura».

²⁰ Como é bem sabido, nesta era irreversível de globalização, o mercado do formado pelo ensino superior em Cabo Verde é o mercado global.

RESUMOS

JORGE CARLOS FONSECA

Tentei alinhar alguns tópicos em jeito de conclusões. O primeiro, a criação da Universidade de Cabo Verde é o resultado de um processo longo, iniciado em finais dos anos 70, com a criação do curso de formação de professores do ensino secundário em 79; passou por outras etapas, como a da reforma do sistema educativo, criação da lei de bases em 90, a criação da Comissão instaladora do ensino superior e direcção-geral do ensino superior, em 91 e posteriormente, com a criação propriamente dita da Universidade de Cabo Verde. Nesse processo há vários rostos e várias contribuições, todos eles merecedores do nosso crédito colectivo.

Segundo: o ensino superior em geral e em particular as instituições de cariz universitário cabo-verdianas deverão constituir sobremaneira um bem comum, sejam elas de natureza pública ou privada. Como tal deverão ser consideradas na agenda nacional do ensino superior universitário nacional, seja quando está em causa a adopção de políticas públicas internas, seja quando estivermos perante acções de cooperação.

Terceiro: a importância decisiva que todos reconhecem, que a criação da Universidade de Cabo Verde e sobretudo um seu

eficaz funcionamento com base em critérios de igualdade de oportunidades de acesso, de valorização do mérito científico, intelectual e pedagógico dos docentes e da qualidade e talento dos investigadores; portanto, a importância decisiva que ela terá para o desenvolvimento da sociedade do conhecimento em Cabo Verde e para a afirmação de uma massa crítica nacional, não pode fazer esquecer o papel também importante e complementar que caberá às instituições privadas sérias e credíveis desse ponto de vista científico e técnico. O critério decisivo será sempre o da qualidade global, científica, técnica e humana das instituições, da qualidade do ensino ministrado e da investigação, da qualidade científica e do valor acrescentado; da relevância da sua investigação e produção científica e técnica para a condução de políticas públicas, da sua influência na comunidade académica, nas instituições de decisões políticas e na sociedade civil. Enfim, dos resultados obtidos a esses níveis e do benefício que trazem para a comunidade em que estão inseridos. Um tal critério deve igualmente nortear as próprias políticas internas de apoio ao ensino superior universitário ou de outra natureza. Torna-se fundamental, assim, a montagem de uma espécie de engenharia político-institucional, seja a nível do país, seja a nível da cooperação em espaços regionais internacionais que garanta a igualdade de oportunidades, que favoreça a cooperação público-privada, sempre que possível, e acima de tudo a criação de condições para a afirmação de ensino superior de qualidade e socialmente relevante. Deverá haver, no processo de criação de universidade pública e também noutras instituições universitárias, uma selecção criteriosa de parceiros para alianças vistas como estratégicas, de forma a criar condições para um ensino e investigação de qualidade; assegurar a independência das instituições universitárias, e na medida do que se mostrar necessário e adequado, preservar a singularidade nacional das instituições universitárias cabo-verdianas. Deve-se optar ou privilegiar a participação em

redes universitárias, como forma adequada de potenciar meios que favoreçam o desenvolvimento das componentes do ensino e da investigação.

Durante os debates, não ficou isento de reparos críticos o processo de instalação da Universidade Pública de Cabo Verde, designadamente no que se refere à possibilidade de participação de todos os quadros académicos nacionais, residentes no país ou nas comunidades no exterior. Igualmente foram objecto de reparos, algumas dúvidas e inquietações, o próprio modelo de organização da Universidade pública e o modo como ele vem sendo posto em execução, nomeadamente, o relativo à integração e/ou associação das instituições públicas já existentes. Com a globalização, também no plano das universidades, e no geral, das instituições ligadas ao mundo do saber, verifica-se o fenómeno da livre circulação das unidades de capital, nelas incluindo a própria circularidade do capital físico e intelectual, fenómeno que já se nota em Cabo Verde. Isso representa seguramente, um importante avanço em direcção ao aprofundamento das chamadas sociedades do conhecimento. Mas traz igualmente uma tendência eventual para a mercantilização do ensino superior e das Universidades, correndo-se, pois, algum risco de este perder propósitos culturais, civilizacionais e humanísticos. Importa, pois, encontrar e definir, no âmbito interno cabo-verdiano e também no da cooperação, um quadro de regulação capaz de impedir ou mitigar o máximo possível qualquer *boom* de instituições da baixa qualidade, seja qual for a sua proveniência ou o seu estatuto jurídico, nacional ou estrangeiro, seja qual for a sua natureza, pública ou privada.

Fiquei por aqui. Obrigado.

MARIA EMÍLIA CATELA*

Eu também optei por colher ideias e recomendações da abertura, porque apesar de se chamar abertura, houve contribuições muito importantes que serviram para enformar a nossa perspectiva relativamente ao que é uma universidade, de que se trata, como a universidade pode contribuir para o desenvolvimento social e a partir daí poderemos realmente partir para focalizações que foram particulares, consoante a perspectiva que os oradores seguintes quiseram dar. Não vou fazer uma recolha exaustiva da contribuição de cada um; vou, sim, pôr em conjunto os traços principais que me pareceram fundamentais para a discussão que aqui nos trouxe.

Ora bem, foi estabelecida uma série de princípios, que foram princípios básicos para o entendimento quer do que é uma universidade, quer em que consiste o seu contributo para a sociedade. Portanto, as palavras-chave que aqui encontramos são: con-

* Doutora em Educação Internacional pela Universidade de Estocolmo, técnica pedagógica no ministério da educação português, docente da Universidade Católica e consultora em cooperação internacional em variados países africanos, entre eles os PALOP, com vários trabalhos publicados.

tributo, sociedade, desenvolvimento. É evidente que estes três termos ou estes três conceitos existem à roda do conceito principal que é o do conhecimento e da sua transferência, que é feita, no caso das universidades, de duas formas: ou é a transferência de conhecimentos que foram adquiridos ao longo dos tempos e que constituiu um corpo de saber que é transmitido em aulas, nomeadamente; portanto, na formação dos jovens da sociedade que no futuro vão ser os participantes do desenvolvimento dessa sociedade quando chegarem ao seu local de trabalho — seja ele qual for — e a outra parte que é através da investigação, que é a criação do saber — novo saber. Portanto, a criação do novo saber é preciso ser comunicado. Como nós aqui vimos, foi mencionado por diversos oradores, das suas diversas maneiras, mas é um ponto fundamental, que é como divulgar o saber e como integrar esse novo saber dentro daquele saber que depois é novamente transmitido em aula. Portanto, nós temos aqui uma dinâmica que abrange estas duas formas. Como contribuição para o desenvolvimento foram referidos três princípios, digamos, três conceitos ou três aspectos que contribuam para esse efeito. Um é a competência, outro é o conhecimento e o outro é a capacidade técnica. Portanto, nesta transferência de saber, é necessário que exista o saber em si, porque é o conteúdo, a competência, e a capacidade técnica. Ora bem, isto leva-nos a um outro objectivo que é o objectivo da excelência. Nós precisamos ter — e foi aqui várias vezes também referido — que precisamos de falar da qualidade. Ora, não adianta pensar num instituto de ensino superior onde também se faz investigação — portanto, eu prefiro falar em universidade, como conceito — que não tenha esta excelência. Portanto, a constituição de uma universidade deve ter ao lado, logo, o conceito de excelência.

Isto implica que sejam criados mecanismos à partida que venham assegurar esta contribuição, ou este objectivo. Na sequência deste raciocínio foi aqui levantado um problema de inquieta-

ção para esta assistência, que a diáspora não seja esquecida, portanto, que os talentos de que falei e que estão no exterior não sejam esquecidos, a par dos talentos locais na constituição dessa universidade. É evidente que agora estamos a falar, podemos passar já para a universidade específica que é a universidade pública de Cabo Verde, que foi essa que esteve aqui em questão particular. Quer-se que a instalação desse mecanismo estimule o crescimento do ensino superior, como política de desenvolvimento socioeconómico. Portanto, isto vai também um pouco na ideia das pessoas do painel que aqui disseram que, de facto, a existência da universidade é a justificação, por um lado, dessa preocupação e, por outro, é aí que se quer chegar. Não existe um desenvolvimento, daqui por diante, é impossível, por mais básicos que existam problemas que tenham que ser colmatados noutras áreas, não se pode contornar a existência de uma universidade. Portanto, as coisas têm que ir a par; porque aliás elas têm que se alimentar mutuamente. Foi dito aqui a propósito de um programa que foi descrito, que a circulação dos conhecimentos é um factor essencial. Porque a Universidade, como foi um contributo da assistência, a Universidade é o Universo, portanto, é universal e sendo universal não tem fronteiras, o conhecimento não tem fronteiras e portanto a circulação do conhecimento é feita não pensando que aqui temos Cabo Verde, que ali temos Europa, que ali temos Estados Unidos; é pensando sem fronteiras. Ora não havendo fronteiras, é necessário estabelecer corredores que as eliminem; esses corredores são os fóruns internacionais, que podem ser iniciados por cooperações entre universidades, entre conjuntos de universidades, como foi também aqui expressado. Portanto, os programas bi e multilaterais são corredores privilegiados para a circulação de conhecimentos. Associada a esta ideia está a do ganho que se pode ter dos talentos que estão na área do conhecimento, no exterior. Aquele termo inglês, o *brain gain*. Ora, esse ganho de talentos não é mais do que chamar, ir buscar

os conhecimentos que estão dispersos no mundo, no mundo sem fronteiras, para que possam contribuir para as universidades de um país em particular. Temos, portanto, outra vez, a importância dos investigadores, dos professores na diáspora. Ora, isso requer que se desenvolvam estratégias de captação. E essas estratégias de captação têm que ser obviamente uma preocupação inicial na constituição de uma universidade. Tivemos o exemplo que eu considerarei extremamente importante, mesmo incontornável para a colaboração entre universidades em África, que é o exemplo da CODESRIA, que nos mostrou a multiplicidade de estratégias e mecanismos para se fazer essa circulação de conhecimentos e para promover a produção de conhecimento.

Ora, finalizando, penso que as ideias fundamentais foram estas. Estes mecanismos possíveis de circulação de conhecimentos não está tido à Universidade Pública de Cabo Verde, portanto, serve qualquer universidade existente no país, pública, privada ou cooperativa e portanto, a sua projecção é extremamente importante. Como remate queria referir que foi tido como essencial o envolvimento efectivo da diáspora. Eu penso que isto é uma conclusão muito importante desta conferência que foi manifestado por várias pessoas, várias vozes ao longo do tempo, assim como foi lamentada várias vezes ao longo do tempo a ausência da Universidade Pública de Cabo Verde neste fórum.

POSFÁCIO

Posfácio

ANDRÉ CORSINO TOLENTINO

ÂNGELA SOFIA COUTINHO*

Um prefácio escrito a muitas e autorizadas mãos já explicou o contexto, o conteúdo e os objectivos deste livro. Depois de tudo pronto, o que vem aqui fazer um posfácio? Falar um pouco principalmente dos autores e participantes sem assinatura nas páginas que acabámos de ler e do que resulta para o futuro da tranquila confrontação do então com o antes.

Sobre o universo dos Autores que vieram de África, Europa, Estados Unidos da América e América do Sul, gostaríamos em primeiro lugar de enfatizar três características comuns:

- i) convidados com base em indicadores verificáveis de mérito científico e desempenho social, foram de primeiríssima qualidade;
- ii) a paridade entre os académicos cabo-verdianos residentes nas ilhas e na diáspora atingiu o nível desejado;
- iii) a maioria das instituições de ensino superior existentes em Cabo Verde esteve representada.

* Bolseira da FCT (CESNOVA — Universidade Nova de Lisboa). Docente do ensino superior em Cabo Verde.

De Angola, Eugénio Silva, Filipe Zau e Mário Fresta chegaram e sentiram-se em casa para falar das atribulações do seu país no mundo da educação e da ciência. Sentidamente, Odete Semedo, da Guiné-Bissau, contou histórias com sentido, incluindo aquelas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP) várias vezes renascido das cinzas.

Das Ilhas, Jorge Fonseca, Leão Lopes, Paulino Fortes e Luísa Ferro Ribeiro (que preferiu ficar fora do livro) confirmaram-se à altura. Outros garimpeiros da Educação e Ciência, tais como Carlos Rocha, César Monteiro, Fernanda Marques, Jorge Brito, Manuel Brito Semedo e Moacyr Rodrigues enriqueceram esse debate imprescindível, que terá nesta obra mais um pilar de sustentação.

Ora na bancada, ora na mesa, a diáspora manifestou-se pela voz activa ou através de um simples olhar de Alicia Araújo e Maria de Lourdes Jesus (Itália), Alicia Månsson (Suécia), Ambrizeth Lima, Isabel Rodrigues e Nezy Brito (EUA), António da Graça e Miguel Ângelo Monteiro (Holanda), Elisabeth Moreno e Franklin Tavares (França), Fátima Monteiro, Iolanda Évora, José Fortes Lopes ou Luísa Alves (Portugal). O espaço é pouco mas é imperativo mencionar a cumplicidade atenta e sempre estimuladora dos Professores Clara Carvalho, Inocência Mata (São Tomé e Príncipe) e Virgínia Trigo.

E agora? Além do ganho pessoal, o que resultou para o futuro? A resposta é fácil: primeiro, este livro, objecto palpável e graças ao qual a reflexão continuará sem licenças nem limites; segundo, a interacção vai continuar em Cabo Verde, em mais um encontro; terceiro, o desafio de criar uma associação transnacional de investigadores cabo-verdianos, já aceite por um número significativo de pessoas, faz sentido; por fim, um Instituto de África Ocidental poderá constituir a necessária ponte científica para fortalecer os laços entre Cabo Verde, o continente africano e o resto do mundo. Rematando: já podemos arremessar-nos para o futuro sem medo de nos magoarmos.

Lisboa e Praia, Abril de 2008

ANEXOS

Textos do I Colóquio

sobre a Universidade de Cabo Verde

Organizado pela Associação África Debate,
em 2004, no ISCTE, Lisboa

Universidade de Cabo Verde por um plano de acção¹

ANDRÉ CORSINO TOLENTINO

Introdução

Ao contrário do que muitos esperavam, 2003 não ficou para a história do ensino superior como o ano de importantes decisões políticas sobre a criação da Universidade de Cabo Verde. Será recordado apenas como aquele ano durante o qual a consciência da nação cabo-verdiana levou esse objectivo, esse sonho vital, ao *ponto de não retorno*. Assim sendo, a discussão sobre a bondade da criação da Universidade ou o seu contrário deixou de fazer sentido. Agora, o que realmente conta são as respostas a estas sete perguntas aparentemente simples:

- i) De onde vamos partir?
- ii) para que tipo de universidade?
- iii) com que corpo docente e de investigação?
- iv) universidade para quem?
- v) com que recursos?

¹Veja também a resposta do investigador a perguntas feitas pelo público presente no colóquio.

- vi) através de que estratégia?
- vii) quando?

Tratando-se de uma universidade pública, nas condições culturais, económicas, sociais e políticas de Cabo Verde, é inegavelmente o Estado que tem a obrigação e o correspondente poder de catalisar as energias e resolver o problema, adoptando e executando um plano de acção para atingir o objectivo num tempo definido, com o mínimo de perdas e o máximo de ganhos. É Kofi Annan quem diz que, hoje, nenhuma nação que queira definir políticas esclarecidas e tomar medidas eficazes em questões cruciais como o crescimento numa economia da informação, o ambiente, as tecnologias benéficas, o terrorismo ou a propagação das doenças, se pode dar ao luxo de não dispor de capacidade independente em Ciência e Tecnologia.

Contribuir para esse *plano de acção* é, em certos casos, um exercício de cidadania. E, com este entendimento, desejando colaborar na construção de uma visão larga e na produção de uma estratégia realista, apresento estes elementos de resposta às perguntas:

- a) partimos não do zero, do sopé da montanha, como Sísifo, mas de uma experiência sedimentada num conjunto de instituições de ensino superior a valorizar, integrar e aumentar;
- b) para uma universidade *auto-evolutiva, empreendedora e internacional*;
- c) com um corpo docente e de investigação altamente qualificado, formado de pessoal residente e não residente (este recrutado na emigração e fora dela);
- d) *democrática*, no sentido de ser *acessível* ao maior número possível de adultos e jovens cabo-verdianos, e *aberta* ao mercado internacional do conhecimento;

- e) financiada com os recursos actualmente fornecidos pela sociedade em geral (os sectores público, privado e social), de forma contratualizada, mais a ajuda externa — eventualmente reforçada pela via da conversão da dívida — e, isto é muito importante — daqueles que resultarão da actividade própria;
- f) criada através de um processo inovador e participado;
- g) a partir de um núcleo fundador resultante da *federação* de instituições existentes;
- h) no prazo de 3 anos (2004-2006), o tempo mínimo imposto pela estratégia de lançamento de uma universidade que seja para o desenvolvimento, auto-evolutiva, empreendedora, democrática, internacional e de alta qualidade.

O plano de acção bem pode ter este lema: «*think big, start small, scale smart*».

1. No ponto de partida

Até Abril de 2003, Cabo Verde tinha criado seis instituições de ensino superior (IES): três de iniciativa pública — o ISE (Instituto Superior de Educação), na cidade da Praia, ilha de Santiago; o ISECMAR (Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar), no Mindelo, ilha de São Vicente; e o INIDA/CFA (Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento Agrário/Centro de Formação Agrária) em São Jorge, município de Santa Cruz, em Santiago; e três de iniciativa privada — o ISCEE (Instituto Superior de Ciências Económicas e Empresariais), na Praia e Mindelo; a UJP-CV (Universidade Jean Piaget), na Praia e o IESIG (Instituto de Estudos Superiores Isidoro da Graça), no Mindelo.

Além destas três IES de iniciativa pública e três de iniciativa privada, existiam nessa altura dois projectos em diferentes fases de desenvolvimento:

- um público, o INAG (Instituto Nacional de Administração e Gestão), na Praia, em gestação mas herdeiro da notável experiência do CENFA (Centro de Formação e Aperfeiçoamento Administrativo);
- outro emergindo com a original vocação de viabilizar-se através de uma parceria entre os sectores público, privado e social para além da cooperação local e internacional. Estou a falar da M-EIA (Mindelo — Escola Internacional de Arte), em Mindelo, de iniciativa do investigador e artista Leão Lopes & Atelier Mar.

A estas experiências de educação pós-secundária dever-se-á acrescentar um significativo número de eclesiásticos e laicos formados nos seminários católicos e nazarenos de Cabo Verde.

Sem relação formal com as instituições de ensino, há em Cabo Verde alguns institutos e associações com notável currículo em matéria de Investigação e Desenvolvimento. Por exemplo, a Biblioteca Nacional/Arquivo Histórico, o INIC (Instituto Nacional de Investigação Cultural), o INERF (Instituto Nacional de Engenharia Rural e Florestas), o INDP (Instituto Nacional de Desenvolvimento das Pescas), o NOSI (Núcleo Operacional da Sociedade de Informação), bem como as ONG que investigam e promovem as energias renováveis, deverão ter voz activa na definição e criação da Uni-CV e ser parte dela, pela via da integração, associação ou outra forma de parceria.

O que é certo é que já existe procura de educação superior, pessoal docente qualificado, consciência da necessidade de formação e investigação, capital humano e social, instalações e equipamentos para fundar a Universidade de Cabo Verde. Com uma

perspectiva clara dos novos caminhos que o ensino superior e a universidade trilharam na sociedade da informação e mediante ajustamentos progressivos, estarão ao alcance das IES, num prazo razoável, os níveis internacionalmente aceitáveis relativos ao número de doutores, mestres, investigadores e licenciados e relativos, também, à quantidade e qualidade de bibliotecas, laboratórios e centros de informática por aluno e por área de estudo, ligados à Internet.

No ano escolar de 2002-2003, as IES privadas e públicas no país somavam um pouco mais de 2250 estudantes. Por outro lado, havia cerca de 1300 bolseiros matriculados em cursos de graduação e pós-graduação no estrangeiro, principalmente em Portugal, Brasil, Rússia e Cuba, valor que peca, certamente, por defeito. Estes números significam que as componentes interna e externa da educação superior somavam mais de 3500 alunos, para uma população de 434 812 habitantes e um PIB *per capita* de 1263 dólares americanos. É evidente que estes valores são, ao mesmo tempo, muito baixos em relação ao número de estudantes do ensino superior por 100 mil habitantes e elevados enquanto indicadores de procura. As propinas pagas no ensino superior privado aproximam-se do PIB *per capita*, o que é socialmente insustentável.

Por outro lado, uma universidade que queira ser espelho e projecção de Cabo Verde tem de ser capaz de valorizar um considerável número de profissionais em diversos domínios que, formados numa grande diversidade de contextos e não sendo Doutores nem Mestres, poderão pôr o conhecimento, a experiência e a sabedoria ao serviço da Universidade e da sociedade, mediante critérios de competência claramente definidos, rigorosamente aplicados e efectivamente controlados.

As infraestruturas de telecomunicações, a diversidade de competências e línguas adquiridas em diferentes espaços culturais e universitários, a elevada percepção social da educação e a abertura da sociedade cabo-verdiana, que acaba de se guindar ao

estatuto de *país emergente*, formam um conjunto de pré-requisitos favoráveis à utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) em áreas tão importantes como a governação digital e o ensino superior a distância.

Todavia, é comum ouvirem-se os seguintes argumentos para demonstrar que o modelo actual de organização do ensino superior, consistindo nas IES públicas e privadas sem plano estratégico, articulação, conexão, nem interacção, está esgotado:

- o aumento da procura do ensino superior como consequência da dinâmica interna de mudança social e da percepção que o cabo-verdiano tem de que a formação é o principal factor de mobilidade social ascendente;
- o contínuo acumular de problemas sem solução fora de uma universidade ou de um centro especializado como uma das mais graves consequências da fraca capacidade de avaliação institucional e dos cursos;
- a persistente diminuição da oferta de bolsas e de oportunidades de estudo e investigação no estrangeiro;
- a ausência de referencial de rigor e qualidade na oferta de ensino superior enquanto bem público e factor de desenvolvimento científico, tecnológico, económico e social;
- a deficiente acção reguladora do Estado e a ineficácia do controlo permitem, quando não incentivam, a instalação de instituições de ensino e a realização de acções de formação superior sem a indispensável garantia de qualidade;
- os estudos realizados por nacionais e estrangeiros, assim como debates organizados em diversas ocasiões não tiveram efeitos práticos, principalmente por falta de capacidade instalada para analisar criticamente, primeiro, e operacionalizar, depois, as recomendações;
- a ideia predominante de que, uma vez verificada a existência das condições favoráveis para a criação de uma univer-

sidade, têm faltado vontade política e competência técnica de definição e execução de uma estratégia de desenvolvimento do ensino superior.

No ponto de partida, existem recursos demográficos, organizacionais, financeiros e infraestruturais que permitem dar o salto necessário na direcção da sociedade do conhecimento. No entanto, falta equacionar tecnicamente o problema, encontrar as melhores parcerias e lançar um projecto tão ousado quanto flexível, tão inspirado na História de Cabo Verde quanto sintonizado com as exigências e oportunidades do século XXI.

2. Que universidade?

Para discutir a questão do ensino superior como bem público no contexto específico de Cabo Verde, universidade é uma instituição de ensino superior, investigação e desenvolvimento humano, que inclui centros de graduação, pós-graduação e pesquisa em diversos campos do saber. Esta definição implica a existência de um universo qualificado de alunos, professores, gestores, pessoal não docente, centros de investigação, espaços, instalações, equipamentos e saberes em interacção.

As características de Cabo Verde e do tempo em que, finalmente, se decide tornar realidade o sempre adiado sonho de ter a sua universidade obrigam a uma escolha rigorosa do modelo que não será, seguramente, um clássico de Londres, Paris, Berlim, Lisboa ou Coimbra mas, provavelmente, um modelo adaptado, do tipo universidade cultural e empreendedora, com claro enfoque na docência, investigação e desenvolvimento. Na verdade, a universidade empreendedora é a universidade da segunda grande revolução no ensino superior, que surge com a afirmação do conhecimento como a mais segura fonte de riqueza.

A primeira revolução universitária aconteceu nos primórdios do século XIX e teve como protagonistas maiores a Universidade de Berlim e o seu fundador, o cientista Wilhelm von Humboldt, que definiram como missão principal do ensino superior a transmissão do conhecimento e *a investigação para o desenvolvimento*. A segunda revolução, a da contemporânea universidade empreendedora, define essa missão em três eixos articulados: *docência, investigação e economia*, este último termo no sentido originário de arte de gerar riqueza, da qual resultará, logicamente, parte do autofinanciamento.

Assim, a missão de uma universidade empreendedora pode sintetizar-se em seis itens:

- actualizar e transmitir o património científico e cultural das gerações anteriores;
- renovar prospectivamente o património herdado, procurando influenciar o futuro;
- pensar e orientar cientificamente a modernização do sistema educativo nacional;
- contribuir para o desenvolvimento científico, tecnológico, económico, social e cultural, apoiando o Estado no exercício da sua função reguladora e de controlo;
- promover a cidadania activa, a inclusão social e a projecção internacional;
- participar na concepção e realização do projecto da Humanidade.

Em Cabo Verde, gastar com parcimónia tem sido um imperativo vital no percurso da sobrevivência para o desenvolvimento. Por isso, a resposta à pergunta: «Que universidade?», é *uma universidade autoevolutiva, empreendedora, democrática e internacional, a partir da federação de instituições de ensino superior existentes, integradas ou associadas, depois de rigorosamente avaliadas e qualificadas*.

A opção por uma universidade empreendedora, auto-evolutiva, democrática e internacional implica processos especiais de instituição, organização, financiamento e gestão. O actor principal terá de ser o Estado, mas o sucesso do projecto dependerá do tipo de relação a estabelecer com as IES, assim como da participação dos sectores privado e social (*stakeholders*). Nesta perspectiva, a *entidade instituidora* poderá não ser o Estado agindo directamente, mas uma sociedade ou fundação dotada com fundos públicos e privados, doações do terceiro sector, universidades, centros especializados e agências internacionais. Naturalmente, o modelo de governo e de gestão terá de corresponder à opção fundadora.

Uma universidade empreendedora, necessariamente aberta à sociedade e, em particular, a diversos *stakeholders* regionais e nacionais, visará, além do *saber* (científico, tecnológico e cultural), o *saber fazer* e o *saber estar* adequados a um nível de desempenho exigente. Ao preocupar-se genuinamente, desde a sua concepção, com o saber fazer imediato, a Uni-CV poderá ter também uma vertente politécnica, deixando de fora qualquer hipótese de instituição de um sistema binário universitário-politécnico no sector público.

Algumas áreas de estudo e investigação parecem óbvias, por causa da história, o ambiente e o tempo presente. São a Formação de Gestores, a Formação de Professores, as Ciências do Mar, a Engenharia do Ambiente, as Energias Renováveis, a Ecologia, a Micro-Informática, o Turismo, as Artes e as Indústrias Culturais, as Ciências Humanas e Sociais. Outras áreas ou cursos resultarão dos estudos ainda por fazer e dos projectos por conceber.

Dado que uma parte significativa da massa crítica existente possui formação e competência linguística internacional, alguns cursos poderão ser ministrados ao nível da pós-graduação antes de existirem as respectivas licenciaturas no país. Assim sendo, a educação de adultos e o início de alguns cursos de pós-graduação,

nomeadamente na área de gestão, poderão constituir uma das singularidades da Uni-CV.

Estas são sugestões que a Comissão Instaladora e o Governo de Cabo Verde aproveitarão como lhes aprouver. Neste momento, importa sublinhar que o estudo para a definição do modelo conceptual e organizacional ainda não foi realizado e, até lá, o melhor que podemos fazer é especular, reflectir, estudar e sugerir para a definição de um perfil e de um plano de acção.

3. *Universidade com quem?*

Em 2004, há em Cabo Verde e no estrangeiro gente preparada, com sede de aprender e de ensinar, gente com saber e sentido patriótico que permite encarar com optimismo a criação, no médio prazo, de *um centro universitário competente*. Uma dezena e meia de Doutores, umas seis dezenas de Mestres, talvez duas centenas de licenciados de boa qualidade e alguns investigadores familiarizados com os métodos modernos de pesquisa e o mundo da Internet, facilmente conectáveis com centros de excelência no exterior e orientados por um governo com visão estratégica e vontade esclarecida, podem criar o *núcleo fundador* da universidade. Além destes recursos que já lá estão, a inteligência cabo-verdiana espalhada pelo Mundo constitui uma enorme oportunidade para a universidade e para o país.

Por outro lado, a circunstância de Cabo Verde ter um rosto africano e um rosto internacional, pelo Atlântico e a emigração, realça a importância de uma rede de competências ligando as ilhas a reconhecidos centros universitários, por intermédio das TIC, cuja eficácia e acesso são cada dia mais viáveis e imprescindíveis. Efectivamente, sem um centro universitário de excelência, não valerá a pena, nem sequer será honesto, continuar a pensar em como vencer o isolamento geográfico, reduzir os efeitos da

dispersão da população, compensar a pequenez, superar o atraso, conseguir a desejada projecção em língua portuguesa, francesa ou inglesa e erradicar a cultura e os efeitos da pobreza.

Finalmente, o alto nível de qualidade à partida pode ser assegurado, também, por meio de acordos de mobilidade académica, e de reconhecimento de graus e diplomas com um conjunto de universidades cuidadosamente seleccionadas.

À questão crucial — universidade com quem? — pode responder-se que o potencial de recursos humanos existe, mas é preciso assumir que a simples existência não dispensa a preparação, a aprovação e a execução de um plano nacional de formação e qualificação para a Universidade. Terá de haver um projecto específico de formação de pessoal docente e de gestão do conhecimento.

4. Universidade para quem?

Cabo Verde precisa de uma universidade para valorizar a gente, o conhecimento, a terra, o sol, o mar, o vento, as expectativas e as aspirações individuais e colectivas. A universidade tem de existir para o maior número possível, segundo os princípios da igualdade de oportunidades e do talento. Face ao isolamento do país, a dispersão da população e o estatuto socioeconómico médio das famílias, caberá ao Estado definir o modelo organizacional, a política das TIC e as condições de acesso à rede nacional do ensino superior.

Neste sentido, a questão da geografia da Universidade, ou seja, da implantação territorial das escolas, institutos, departamentos e centros de investigação, terá de ser correlacionada com a definição do modelo organizacional e as políticas de acesso, tecnológica e do ensino à distância. Efectivamente, esta iniludível questão da implantação geográfica da Universidade de Cabo Verde tem subjacente um conjunto de aspectos a considerar desde o início: a população — alvo, a insularidade, as distâncias inter-ilhas, a diver-

sidade de vocação económica, a implementação do plano de governo digital e a democratização do conhecimento para o desenvolvimento pessoal e colectivo.

A evolução passada e recente da sociedade cabo-verdiana reclama maior atenção ao conteúdo económico, social e cultural da democracia. A Universidade de Cabo Verde tem de ser democrática, inovadora e exigente. Isto implica a análise conjunta da implantação territorial das escolas e centros de investigação de hoje e do futuro com a definição do modelo organizacional, o acesso ao sistema nacional do ensino superior, as TIC, o ensino à distância e a estratégia de governo digital.

5. Universidade com que recursos?

A reacção ao projecto da Universidade de Cabo Verde é, por vezes, pessimista, com base nos seguintes argumentos:

- não existe massa crítica suficiente;
- a procura é tão pequena que não gera economia de escala;
- o território é diminuto e a população é dispersa;
- o isolamento impossibilita a produção de sinergias;
- a universidade é cara e os recursos são escassos.

Muito bem, estes dados, quando apresentados isoladamente têm a aparência da verdade mas, no conjunto, o paradigma de análise e a argumentação são inadequados, formando, como diria o Prof. Mário Murteira, uma série de «falsas ideias claras», principalmente por não integrarem evidências tais como:

- as universidades de sucesso em regiões e pequenos estados insulares como Canárias, Chipre, Malta, Maurícias e Seychelles;

- as regiões autónomas dos Açores e Madeira, mesmo podendo dispor da vasta rede de universidades e institutos politécnicos nacionais, no continente, não dispensaram as suas respectivas universidades;
- a evolução das instituições universitárias na direcção da leveza, flexibilidade e abertura à sociedade, numa espécie de recuperação do *small is beautiful*, de outros tempos, agora também pela via do *downsizing*;
- a história do povo cabo-verdiano, que muitos consideraram incapaz de sobreviver à independência e surpreendeu, provando precisamente o contrário, até ser o único das antigas colónias portuguesas, com excepção do Brasil, é claro, a mostrar no fim de quase 30 anos, indicadores de desenvolvimento a recomendar a sua transição dos Países Menos Avançados (PMA) para os Países de Desenvolvimento Médio (PDM);
- o facto de Cabo Verde ter sobrevivido sempre pelo conhecimento e nas franjas da mundialização;
- o ensino superior universitário pouco atento ao futuro da terra e das gentes que, entretanto, pode instalar-se e expandir em Cabo Verde;
- a evidência de que uma boa universidade contribuirá para transformar Cabo Verde — *ponto de passagem* em Cabo Verde — *ponto de encontro*, mais auto-confiante e onde o conhecimento, o emprego, a poupança e o investimento possam rimar com a prosperidade para todos;
- os efeitos directos que a mobilidade académica, a actividade científica e a indústria cultural terão em diversos sectores da economia, tais como os transportes, as comunicações, o comércio e o turismo;
- o conhecimento como fonte de riqueza é igualmente válido para nações grandes e nações pequenas;
- a revolução científica e tecnológica em curso, na qual o negócio digital (*e-business*) destaca-se, obrigando a rever o

modo de pensar o ensino superior e revalorizando a força da identidade.

O paradigma de universidade empreendedora implica gestão eficiente, geração de auto-financiamento, contratualização de metas associadas a meios, e propinas enquanto preço de serviço que terão sempre de ser pagas por alguém: a família, o estudante, o governo central ou local, as empresas, as instituições de solidariedade. Depois de consolidada, a primeira fonte de financiamento da Universidade será ela mesma. Mas, até lá, são diversas as fontes a explorar, por exemplo:

- Ganhos de eficiência;
- actividade económica própria;
- família/estudante;
- contribuinte/Estado/sociedade civil;
- cooperação internacional dirigida;
- contratos de conversão de parte da dívida externa;
- colaboração de fundações, universidades e outras organizações;
- parceria público/privado/social;
- doações;
- contribuição de antigos alunos.

Depois de saber o que o país quer e com quem consegui-lo, será mais fácil equacionar a questão do financiamento. Aqui, o que parece mais importante é quebrar o círculo vicioso do «como o país não tem recursos financeiros à vista, não se prepara para os ter, nem sequer aqueles gerados pelo conhecimento». Respondendo a este tipo de hesitação, repito que há muito dinheiro no Mundo e que ao povo cabo-verdiano não tem faltado capacidade de fintar o destino. Se calhar, faz falta falar com ele sobre como passar da estratégia da finta instintiva à estratégia da influência prospectiva.

Voltando à pergunta: «Universidade com que recursos?», penso que é tempo de quem de direito incumbir alguém, alguma organização competente, de analisar a questão, comparar exemplos de financiamentos difíceis mas bem sucedidos e apresentar um projecto de plano de financiamento para o caso concreto da Universidade de Cabo Verde.

6. Como dar corpo à Universidade? Think big, start small, scale smart

A decisão de criar a Universidade de Cabo Verde tem implicações práticas imediatas. A primeira é a nomeação de uma Comissão Instaladora (CI), com as condições básicas de funcionamento, mormente orçamento e logística, a quem se exigirá visão, realismo e sentido de estratégia. Como se verá mais à frente, não será uma CI como as outras, porque terá extensas responsabilidades a montante, até haver condições para a instalação propriamente dita.

A CI, de pelo menos sete membros na fase inicial, será presidida por uma personalidade especialmente qualificada. Se for um docente ou um investigador, será preferível um doutorado com mérito socialmente reconhecido, experiência relevante na área da gestão ou comprovada capacidade de liderança.

Pelo menos dois membros da CI deverão pertencer a culturas universitárias diversas, no estrangeiro, podendo colaborar principalmente a partir da instituição e país de residência.

Os membros da CI residentes no país, escolhidos por mérito pessoal e nunca para representar as IES que poderão candidatar-se ao núcleo fundador da Uni-CV, terão poder deliberativo e capacidade de interagir, entre si e com os colegas residentes no estrangeiro, por via electrónica.

O Presidente e um dos membros da CI serão contratados pelo Governo para prestação de serviços em *regime de tempo integral*

durante a preparação e a instalação da universidade. Aos membros residentes no exterior serão assegurados os meios de participação presencial nos trabalhos da CI, quando tal for indispensável.

A CI será assessorada tecnicamente por universidades estrangeiras ou equipas de peritos de comprovado mérito para, mediante protocolo ou contrato, participarem no processo de avaliação externa das IES públicas e aplicação das respectivas recomendações.

A acção da CI será apoiada pela Direcção-Geral do Ensino Superior e Ciência (DGESC) que, para o efeito, será reforçada. Sob a orientação do Ministro da Educação e Valorização dos Recursos Humanos, a CI apresentará propostas e pareceres relacionados com a fundação da Universidade de Cabo Verde, designadamente:

- a) Programação e pilotagem da auto-avaliação institucional das IES públicas, assim como das áreas científicas, dos cursos e dos métodos pedagógicos, para assegurar a eficácia académica, social e económica das actividades nelas desenvolvidas;
- b) acompanhamento, com base no critério de igualdade de rigor à entrada e exigência de qualidade à saída, da auto-avaliação das IES privadas;
- c) colaboração com entidades académicas estrangeiras no processo de avaliação externa, aplicação das recomendações, preparação, divulgação dos resultados e implementação do programa de qualificação das IES fundadoras.

Contributo para o projecto de uma universidade em Cabo Verde

ANTÓNIO DO ROSÁRIO OLIVEIRA¹

Resumo

O autor aborda o tema do «Colóquio Universidade de Cabo Verde — O que Queremos?», organizado pela Associação África Debate, com o objectivo de contribuir para o 1.º Colóquio aberto ao público, conforme intervenção proferida no referido debate, e embora não comente os modelos de Universidades apresentados, não deixa de chamar a atenção para a necessidade da implantação de uma área de Ensino Geral e Específico sobre Qualidade Alimentar em defesa da qualidade de vida do consumidor e, na parte final deste contributo para o projecto em epígrafe, apresenta algumas sugestões, que são apenas simples recomendações dispersas para a estrutura e organização de novos debates sobre o futuro do Ensino Superior de qualidade excelente para a Nação Cabo-verdiana.

PALAVRAS-CHAVE: Projecto, Universidade, Cabo Verde, Ensino, Qualidade Alimentar, Ensino Superior Qualidade Excelente, Nação Cabo-verdiana.

¹ Doutor em Veterinária, Universidad de Extremadura, España, Facultad de Veterinária, Cáceres.

Apresentação e desenvolvimento do tema

Em primeiro lugar, quero cumprimentar e agradecer a «Organização África Debate» e os elementos da Mesa, pela oportunidade que me dão de participar neste colóquio-debate e, em segundo lugar, cumprimentar esta Ilustre Assembleia.

Uma Universidade para Cabo-Verde, uma Universidade de Cabo Verde e/ou uma Universidade em Cabo Verde (UCV), é uma realidade inegável próxima e futura, tão óbvia, exceptuando os custos da insularidade e não só, que são factos adversos, que sempre puseram à prova a capacidade do Homem Cabo-verdiano na sociedade, em qualquer ponto do globo.

Por isso, nem sequer opino sobre *o(s) modelo(s) existente(s)* da UniCV e aqueles que foram apresentados neste debate, apenas direi que a universidade para ou em Cabo Verde, deverá ser uma instituição de qualidade e excelência (*não esquecer a posição geoestratégica do arquipélago no planeta*), com pólos diversos espalhados de forma equilibrada pelas nove ilhas, de acordo com as vocações, necessidades e interesses de cada uma delas (*ver o exemplo do 1.º Seminário-Liceu, ensino de qualidade que houve outrora na ilha de São Nicolau*), em função das suas realidades e vocações, visando sempre um desenvolvimento económico e financeiro sustentado do Arquipélago.

Assim, quero aqui e agora manifestar a minha intenção de participar, colaborar e cooperar na implantação em geral e particularmente no desenvolvimento das áreas científicas das ciências agrárias e veterinárias, pelo que proponho a criação de faculdades e/ou institutos/pólos para ensino, Investigação & Desenvolvimento (I&D); Investigação, Experimentação e Demonstração (IED) no âmbito da Ciência & Tecnologia (C&T), para Produção (reabilitação de centros agro-pecuários com levantamentos dos efectivos de raças locais/autóctones e/ou exóticas para cruzamentos e produção de híbridos reprodutores), Higiene, Sanidade,

Segurança, Certificação e Qualidade Alimentar, que englobe os produtos finais de origem animal e vegetal, tanto para a Alimentação Humana e Pecuária e/ou de espécies de interesse pecuário.

Pela análise da documentação existente sobre a proposta de criação da UCV, tais como, a Portaria Governamental, Boletim Oficial da República de Cabo Verde, 1997 e, também a existente actualmente na Internet, verifica-se que sendo Cabo Verde um País importador de produtos agro-alimentares, na sua grande maioria, excepto produtos do mar e seus derivados, carece de uma rede, cada vez mais eficaz a nível nacional, que lhe permita dar uma maior resposta e garantia ao consumidor, que em geral somos todos nós e, particularmente os turistas e estrangeiros, que demandam as Ilhas de Cabo Verde, tendo em conta as condições climáticas óptimas durante os 365 dias do ano (Média 25°C), a evolução da gastronomia tradicional cabo-verdiana, os meios de Comunicação e de Transporte.

Portanto, não é de descuar o ensino a nível superior nas áreas de Hotelaria e Turismo, Ecoturismo e Desenvolvimento Rural Sustentável (Integrado), Tecnologia e Biotecnologia Alimentares, associados ao ensino da Arte, Música e Espectáculos (*vidé* recente inauguração da Escola Superior de Arte e Espectáculos em São Vicente, cidade do Mindelo), cujas actividades são implicitamente complementares para o desenvolvimento de qualquer tipo de actividade ligada ao mundo do turismo, em qualquer parte do mundo.

Atendendo a que a UniCV será uma instituição de excelente qualidade, atrevo-me a deixar aqui algumas sugestões, que são o meu humilde contributo para o meu torrão natal, em forma de recomendações, dirigidas a quem de direito com poder de decisão na matéria:

1. Para uma melhor captação de fundos e gestão económica e financeira equilibrada da UniCV, deverá o Estado de

Cabo Verde solicitar através dos seus órgãos competentes o apoio a Entidades Internacionais, tais como, por exemplo, à UNESCO e/ou ao Banco Mundial, apresentando sob a forma de proposta (Projecto e/ou Programa) concreta de financiamento para infraestruturas (instalações, organização e apetrechamento), fundamentada na erradicação do analfabetismo como forma de combater seriamente a pobreza, tendo em conta que se trata de uma Universidade, que irá funcionar como uma plataforma geoestratégica e transnacional.

2. Assim, o Estado e a Nação Cabo-verdianas (*não descurar o mecenato científico de toda e qualquer Comunidade Emigrante Cabo-verdiana*), esta última espalhada pelo resto do mundo, deverão permitir a manutenção da UniCV como Entidade Pública e Privada (*também a oferta do mecenato científico através dos Institutos e/ou Escolas Superiores já existentes no país*), tendo em conta que será uma Universidade que constituirá uma plataforma transnacional, que servirá também a Europa, particularmente os países da UE-25 (a partir de 1 de Maio de 2004), a região da Macaronésia, a África, particularmente os países de expressão lusófona, a América e o resto do mundo.
3. Quanto à organização da UniCV, evitar a dicotomia Universidade/Politécnico do Sistema de Ensino Superior, por isso a UCV deverá ter um *Órgão de Cúpula*, com poderes alargados, por exemplo um *Senado*, órgão este que lhe permita estabelecer a autonomia científico-pedagógica, técnica, económica e financeira concretas, cujos senadores, serão representantes directos das faculdades e/ou escolas superiores, eleitos, por escrutínio secreto e directo, de entre os seus pares doutorados (docentes Investigadores e/ou investigadores/docentes), que virão a pertencer aos quadros da Função Pública da UniCV, quadros esses que

deverão ser de dotação global. A forma de recrutamento dos quadros, para além do âmbito nacional, poderão recrutar, por convite, individualidades de mérito científico e técnico de reconhecida competência internacional, sempre doutorados, de entre os elementos na diáspora com ascendência e/ou descendentes relacionados com a Nação Cabo-verdiana.

4. A entrada para o quadro da função pública e/ou privada da UCV deverá iniciar com o grau de Doutor tendo em conta a especialidade e/ou área científica, se se deseja uma UCV de qualidade excelente.
5. Na elaboração do Estatuto da Carreira de Docentes/Investigadores de Ensino Superior, evitar a dicotomia Universitário e Politécnico, porque torna-se de difícil gestão e funcionamento das Instituições, a todos os níveis. No referido Estatuto estarão consagrados todos os princípios fundamentais, com a máxima clareza, em função das prioridades e necessidades do país, com uma definição clara das categorias e funções universais dos docentes e/ou investigadores ou vice-versa, que terão de ter sempre o grau de Doutor, evitando deste modo a existência de duas carreiras de quadros superiores (a de investigadores e a de docentes do ensino superior), que certamente serão individualidades com competências científicas técnicas e pedagógicas suficientes, para estimular o ensino/aprendizagem do corpo discente.
6. Para manter, estimular e desenvolver o corpo discente, candidatos ao Ensino Superior Público e/ou Privado, torna-se necessário apoiar a população cabo-verdiana em termos de acção social escolar a diversos níveis do ensino e de segurança social na maternidade e paternidade (potenciar a rede escolar infantil — jardins de infância, ensino primário e secundário (via liceal e técnica e/ou

profissionalizante com acesso ao ensino superior, mediante prestação de provas nacionais de acesso ao ensino superior.

Em resumo, para que tudo isto seja uma realidade, é necessário garantir as condições básicas de Vida, Saúde, Alimentação, Habitação e Emprego, indispensáveis ao bem-estar humano da população cabo-verdiana. Por isso, a criação da rede de sistemas de Saúde em Hospitais, tais como Centros e/ou Unidades de Formação Superior, que vão desde a concretização de Escolas de Tecnologias de Saúde, de Enfermagem até aos Centros de Telemedicina, passando pelos Centros de Apoio à Criança (Centros de Pediatria) e à Terceira Idade (Centros de Geriatria).

Face ao exposto, resta-me apenas salientar que o fenómeno da globalização é um facto inegável, assim como as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e as *e-learning* e *e-business*, a ligação Ensino Superior-Empresas e vice-versa e também a evolução das áreas científicas de Biotecnologias da Produção, da Nova Genética, da Bioética, a Psicologia, a Sociologia e as Neurociências e os mundos do planeamento geral e específico dos ramos das macro e microeconomias estatais e empresariais e todas as referentes às finanças. Também as biotecnologias aplicadas à transformação do produtos alimentares e não alimentares, a Gestão e Marketing e a Comercialização Geral e Específica (*nichos de mercados*), áreas estritamente ligadas à formação a nível do Ensino Superior, tendo em conta a formação ao longo da vida.

Todas as áreas do conhecimento supracitadas têm e terão uma expressão inequívoca em todas as áreas científicas e técnicas do saber, saber fazer, saber estar e saber ser, tendo em conta o direito e a liberdade de ensinar e aprender, cujo lema é defensável para a implantação e desenvolvimento (sociedade

do conhecimento) de uma e/ou da universidade de, para ou em Cabo Verde, como instituição de qualidade e excelência, pretendida e desejada para o século XXI, o século do espírito empreendedor e da inovação.

A Universidade Pública de Cabo Verde:
contribuições para um modelo conceptual,
organizacional e de financiamento

FÁTIMA MONTEIRO

Prevê-se que muito em breve venha a ser nomeada e entre em funções a Comissão Instaladora da futura Universidade Pública de Cabo Verde, à qual competirá, de acordo com o que tem sido anunciado pelas autoridades governamentais cabo-verdianas, configurar um modelo conceptual e organizacional adequado para a UniCV.

Esse modelo deverá levar em consideração, tem sido ainda frisado, as características muito específicas de Cabo Verde, como sejam, por um lado, a sua condição de pequeno Estado insular e, por outro, os constrangimentos próprios de um país com fracos recursos, tanto no que diz respeito aos recursos financeiros e orçamentais, como no que diz respeito a recursos humanos com qualificação avançada.

A CI terá, por conseguinte, a difícil tarefa de, primeiro, no que toca à pequena dimensão e insularidade do país, encontrar formas de inserir a UniCV numa rede mais ampla de formação superior, criação e gestão de conhecimento; segundo, no que toca a recursos humanos, financeiros e orçamentais, estabelecer parcerias com o exterior. Ou, como o colocava recentemente o ex-ministro da Educação e Valorização de Recursos Humanos e actual

ministro dos Negócios Estrangeiros, Victor Borges, estabelecer uma «frente harmonizada de participação» que permita um aproveitamento óptimo de recursos externos.

Refira-se, no que respeita aos futuros participantes nesta «frente harmonizada», terem sido previamente identificados, de acordo ainda com o anterior Ministro da Educação, três grupos, os quais:

- 1) Os cérebros cabo-verdianos na diáspora;
- 2) instituições académicas e científicas de países terceiros;
- 3) entidades estatais e internacionais com as quais Cabo Verde vem mantendo de longa data relações de cooperação.

Tentando conciliar estas orientações gerais das autoridades cabo-verdianas, com algumas reflexões pessoais sobre o ensino superior feitas nos últimos anos, gostaria de avançar com as considerações que se seguem, a maior parte das quais dei já a conhecer, ou através de artigos na imprensa cabo-verdiana e portuguesa, ou através de intervenções noutros contextos.

Estrutura e graus académicos da Universidade de Cabo Verde

Começaria, então, por propor que a Universidade de Cabo Verde se estruture organicamente em torno de uma faculdade de Letras e Ciências, uma escola politécnica e uma escola de artes, qualquer delas inspirada em alguns dos melhores exemplos que se conhecem.

Tenho em mente, por exemplo, as faculdades de artes e ciências do sistema anglo-saxónico, em particular as *research universities* americanas, algumas das escolas politécnicas francesas e brasileiras (refiro-me, nomeadamente, à escola politécnica da USP), e algumas das melhores escolas de artes americanas, as quais são

caracterizadas por uma forte ênfase na prática. A cada um desses organismos corresponderia uma filosofia e vocação distintas, a saber:

- a Faculdade promoveria um ensino voltado fundamentalmente para a formação de professores do Ensino Secundário e para a formação avançada, nomeadamente de futuros académicos e investigadores;
- a Escola Politécnica promoveria um ensino fundamentalmente voltado para a formação de quadros profissionais de escalão intermédio e para a formação avançada de quadros profissionais de escalão superior; e, finalmente,
- a Escola de Artes promoveria um ensino voltado para a formação de profissionais das artes e da comunicação.

No que respeita a graus e à duração dos respectivos programas académicos, sugeriria uma via de compromisso entre o modelo americano e algumas das propostas em debate no âmbito do «Processo Bolonha», que visa a harmonização do Ensino Superior na Europa e uma maior aproximação entre os sistemas europeu e americano. Assim, à Faculdade competiria conferir os graus de:

- a) Licenciatura, com a duração de quatro anos, através dum currículo voltado para uma formação generalista no primeiro ano, e específica da área disciplinar escolhida pelo aluno, nos três anos seguintes, tendo por detrás a filosofia da «Liberal Arts Education» fornecida nas universidades (*colleges*) britânicos e americanos;
- b) Mestre, com a duração de dois anos após a obtenção da Licenciatura, através dum currículo orientado essencialmente para a consolidação de conhecimentos e para a formação pedagógica dos que pretendam seguir a carreira do Ensino Secundário;

- c) Doutor, com a duração média de quatro anos após a Licenciatura, através dum currículo onde a Investigação Fundamental fosse privilegiada, dirigido essencialmente aos que pretendessem seguir uma carreira de Investigação e/ou Ensino Superior.

À Escola Politécnica competiria conferir os graus de:

- a) Licenciatura, com a duração de quatro anos, através dum currículo orientado para a formação de quadros profissionais de escalão intermédio;
- b) Mestre, com a duração de dois anos após a obtenção da Licenciatura, através dum currículo orientado para a consolidação de conhecimentos, e tendo em vista ainda a certificação de profissionais liberais;
- c) Doutor, com a duração média de quatro anos após a Licenciatura, e com um currículo fortemente voltado para a Investigação Aplicada, dirigido aos que pretendessem seguir a via da Investigação Aplicada e/ou do Ensino Superior.

Finalmente, à Escola de Artes competiria conferir os graus de:

- a) Bacharel, com a duração de dois anos, através dum currículo voltado para a formação artística ou profissional de base;
- b) Licenciado, com a duração de dois anos após a obtenção do Bacharelato, através dum currículo orientado para o aperfeiçoamento artístico e/ou profissional;
- c) Mestre, com a duração de dois anos após a obtenção da Licenciatura, dirigido particularmente aos que pretendessem seguir a carreira da formação artística e/ou profissional ao nível do Ensino Superior.

Qualificação de docentes e investigadores

O desenvolvimento acelerado de Cabo Verde depende em larga medida da excelência da qualificação dos seus docentes e investigadores universitários, já que serão estes os formadores da mão-de-obra qualificada do país e os principais agentes de inovação e criação de conhecimento.

A excelência da sua qualificação dependerá, em geral, da criação de condições óptimas de trabalho. Também, nunca será demais repetir o que têm defendido alguns dos académicos e investigadores mais prestigiados internacionalmente. É que a investigação e a docência universitárias devem ser tarefas dos mais talentosos, isto é, de elites.

A investigação, em particular, para que atinja qualidade de topo, requer ainda, em acréscimo ao talento pessoal, grande espírito de perseverança e auto-motivação, bem como a capacidade de entrega a períodos prolongados de profunda reflexão.

Por isso, será imprescindível criar na Universidade de Cabo Verde, à semelhança de qualquer outra universidade que ambicione um ensino e investigação de qualidade, condições sócio-ambientais propícias e incentivadoras.

As vulnerabilidades que afectam Cabo Verde obrigam a que, por paradoxal que possa parecer, se almeje possuir em Cabo Verde uma Universidade Pública de nível internacional. Só assim ela poderá ser auto-sustentável, atraindo e gerando constantemente recursos para si própria e para o país.

Assim, parece-me de todo desaconselhável que a UniCV entre em funcionamento pleno antes que estejam reunidas as condições necessárias para o fazer optimamente, em especial no que toca à qualificação de docentes e de investigadores.

Sugere-se, portanto, que seja feito a curto prazo um rastreio do potencial académico nacional que inclua como é evidente os «cérebros» cabo-verdianos na diáspora, e que, uma vez identifi-

cado esse potencial, se trace um plano de qualificação de docentes e investigadores, habilitando-os com o grau de Doutor.

Essa qualificação poderá ser feita tanto no âmbito de protocolos de cooperação bilateral entre Cabo Verde e países terceiros, como poderá ser feita no âmbito de novas parcerias, nomeadamente com instituições académicas e científicas de grande prestígio internacional.

Muitas delas, em especial as mais ricas e afluentes, financiam integralmente a fundo perdido, como é sabido, a formação de candidatos estrangeiros que considerem promissores, nos seus programas de pós-graduação, em especial no doutoramento.

Modelo de governo

No que se refere ao seu governo, a Universidade de Cabo Verde deverá optar por um modelo que aposte na eficácia, investindo os seus órgãos de autoridade e capacidade de decisão efectivas. Esse modelo deverá contemplar, ao mesmo tempo, mecanismos que permitam um regime de separação e equilíbrio de poderes, por forma a evitar tendências excessivamente centralizadoras e uma visão unilateral nas decisões que afectam toda a comunidade académica.

Um compromisso entre um sistema de governo de universidades americanas e um sistema de governo de universidades europeias, nomeadamente a portuguesa, preconizaria, entre outros aspectos:

- a) A atribuição do poder deliberativo a um conselho de administração presidido por um reitor, o qual integraria de forma equilibrada representantes do Governo, da sociedade civil e do sector empresarial cabo-verdianos, e integraria ainda um número de docentes e investigadores da universidade em proporção maioritária.

- b) a escolha do Reitor feita pelo Conselho de Administração, dentre candidatos internos ou externos à Universidade, que se tenham tornado num ponto de referência académica, científica ou governativa nacional.
- c) um órgão constituído por representantes do corpo docente, investigadores, funcionários e estudantes, com funções exclusivamente consultivas.
- d) selecção de directores das faculdades e escolas por concurso público, aberto a candidatos com sólido currículo académico e/ou científico, e que tenha dado provas, ainda, de capacidade de gestão.
- e) eleição dos directores de departamento, instituto ou divisão pelo seu corpo de docentes e investigadores, com mandato anual renovável por quatro anos.

Modelo de financiamento

Aceitando o princípio de que o direito à educação é um direito adquirido e inalienável de todo e qualquer cidadão, e que na educação reside a principal riqueza de Cabo Verde, é no entanto fundamental, para que esse direito não seja desvirtuado ou pervertido, que se criem mecanismos que permitam desenvolver a consciência plena, entre estudantes e professores, de que a universidade pública é um bem custeado pela sociedade.

Esses mecanismos devem estar indissociavelmente ligados à aferição de qualidade e produtividade, individual e globalmente. No que diz respeito ao aluno, a não conclusão do seu programa de estudos por falta de aproveitamento e empenho dentro de um período considerado razoável, deverá dar azo à prescrição.

No que respeita ao docente, este deverá ser periodicamente submetido a uma avaliação criteriosa das suas capacidades científicas e pedagógicas, com reflexos na progressão e na remuneração.

O financiamento do ensino superior poderá, então, ser efectuado de acordo com as linhas gerais que se seguem:

- 1) *Primeiro ciclo.* Para que haja uma conciliação do direito à educação com normas de boa gestão, o valor da propina deverá corresponder aos custos reais de formação, e a dotação orçamental à universidade proveniente do Estado deverá cobrir pelo menos dois terços desse valor. No que refere a bolsas, que deverão ser destinadas a cobrir a parcela da propina por conta do estudante, em caso de comprovada necessidade económica, e para as suas despesas de sobrevivência, caberá ao Estado o seu provimento. À universidade caberá gerar recursos extra, com vista à atribuição de bolsas de estudo por mérito. Deverá ainda haver a alternativa de empréstimos bancários aos alunos/famílias com taxas de juro bonificado, e cobrança das amortizações *a posteriori* e em articulação com o IRS.
- 2) *Pós-graduação.* No que respeita aos estudos pós-graduados, deverá prevalecer o princípio de que a formação e investigação avançadas, de que o estudante de pós-graduação é uma componente fundamental, é um investimento público imprescindível com retorno a médio e longo prazo. Caberá por isso primariamente ao Estado arcar com a responsabilidade do seu financiamento, através de bolsas de estudo.
- 3) *Docência.* No que toca ao financiamento sustentado das despesas de remuneração do corpo docente, a norma a prevalecer deverá ser a da criação de quadros de dotação global, financiados integralmente pelo Estado, cabendo no entanto à Universidade a responsabilidade de gerir racionalmente os recursos que lhe forem atribuídos em função dum plano de desenvolvimento estratégico que tenha em consideração a progressão na carreira do seu corpo de docentes e investigadores a um ritmo apropriado.

- 4) *Investigação*. O financiamento da investigação deverá beneficiar a parceria entre a universidade e agentes externos, tanto públicos como privados. É importante e salutar que o financiamento possa também ser feito por meio de rendimento proveniente da prestação de serviços à sociedade e às empresas.
- 5) *Endowment*. Recomenda-se vivamente que a Universidade de Cabo Verde crie um *endowment* próprio, destinado a constituir um fundo de segurança e ao financiamento de vários itens.
- 6) *Funcionamento*. O provimento das despesas de funcionamento, nomeadamente no que se refere a serviços administrativos, manutenção e equipamento das universidades, deverá caber fundamentalmente ao Estado.
- 7) *Património*. Inversamente, sendo o património (museu e arquivos, acervos bibliográficos, artísticos, científicos) algo essencialmente ligado à vocação de cada Faculdade e Escola da Universidade, e ainda às metas por si traçadas em termos de valor acrescentado, competirá à Universidade, fundamentalmente, gerar, em colaboração estreita com as Faculdades e Escolas, os recursos que considere compatíveis com as suas metas e ambições, recorrendo mais uma vez ao mecenato nacional e estrangeiro e a outros proventos e rendas, entre os quais a prestação de serviços à sociedade e às empresas.
- 8) *Estudantes estrangeiros*. Valendo-se da situação privilegiada de Cabo Verde e da sua estabilidade política e social, a UniCV deverá promover-se como um centro internacional de formação superior, recrutando estudantes estrangeiros, em especial dos PALOP e dos países africanos vizinhos. À semelhança do que acontece nas universidades americanas públicas e privadas, ao estudante estrangeiro deverá ser normalmente cobrada uma propina superior à que é cobra-

da ao estudante nacional, cobrança essa que poderá ser feita ao governo do país ou instituição que envia o estudante, no âmbito de protocolos de cooperação e/ou prestação de serviços académicos e científicos.

Lisboa, 1 de Abril de 2004

Crítica da Mestre Lígia Évora
à proposta da Doutora Fátima Monteiro
Perguntas de LÍGIA ÉVORA

1. Estrutura

No que respeita à futura estrutura da UniCV, vejo que a sua proposta dicotomiza entre uma Faculdade, que se diz virada para a «formação de professores» e uma Escola Politécnica, virada fundamentalmente para a «formação de quadros profissionais», de escalão intermédio. Na primeira é privilegiada a «investigação fundamental», na segunda, a «investigação aplicada» que, segundo a mesma óptica, deverá em força fazer parte do currículo.

De facto, gostaria neste ponto de saber qual a «ideologia», ou melhor quais os pressupostos que presidem a tal categorização (Faculdade — Politécnico, investigação fundamental — investigação aplicada)? Não estará essa categorização a forçar exactamente uma comparação (Faculdade, Politécnico), que está necessariamente assente num juízo de valor, que já de si se alimenta de uma ideia de «referência»? Pegando no meu raciocínio, eu diria que essa referência é implicitamente dada pela ideia de instituição nobre conferida à faculdade, pelo que nas suas palavras, a mesma deverá estar «virada para a formação de professores», no contexto

de uma «academia», no sentido clássico do termo. Por outro lado, subjacente nessa dicotomia, diria que o Politécnico é implicitamente entendido como uma espécie de «irmão bastardo», menos nobre, sendo por isso uma «Escola virada para a formação de quadros profissionais de escalão intermédio». A meu ver, preside a essa visão o pressuposto de que o saber se separa do «saber-fazer» e que para cada um subjazem valores qualitativos diferentes.

2. Currículo

Pergunto se um currículo orientado para a formação de quadros profissionais, não poderá de *per si* relevar ou estar embebido de conteúdos científicos, os tais que a dita faculdade reclama como sendo da sua lavra? Na realidade, quais são os campos de actuação que mais intensamente se socorrem do conhecimento científico? São os que operam essencialmente na «transmissão do conhecimento», ou aqueles que preparam para uma especialização, onde forçosamente terão que ser usados dados de conhecimentos científicos fundamentais, enquanto instrumentos de acção a converter numa prática ou numa aplicação, correndo, se assim não for, o risco de se vir a perder o «comboio» do avanço científico e tecnológico, comprometendo deste modo o desenvolvimento do país e incorrendo no perigo de a própria ciência se constituir como um «nicho» de pertença só para alguns...

3. Investigação fundamental/aplicada

Quando se fala de investigação fundamental e aplicada, não podemos estar a falar de duas coisas diferentes. A investigação

aplicada é sobretudo uma investigação fundamental «aplicada», quer em situações de réplica, para a testar, quando são utilizadas novas variáveis, quer para a contradizer, quando são encontrados novos paradigmas. Toda a investigação aplicada recorre-se necessariamente de um conhecimento obtido a partir de uma investigação fundamental.

4. Esquema orgânico

Que critérios presidem ao emparelhamento dos cursos que fazem parte de um mesmo Instituto? Que relações de vizinhança existem entre, por exemplo, Engenharia e Ciências do Mar?

5. Para terminar, farei um comentário

A Universidade de Cabo Verde será tão bem-vinda, porque foi de facto até aqui muito esperada... A falta dela obrigou a que muitos de nós tivéssemos que sair para o exterior à procura de «mais», nesse caso, de uma «qualificação», sinónima de um ganha-pão, para quem desprovido de outros recursos, apostou na Educação.

De um ponto de vista da História, Cabo Verde sempre gozou do estatuto de pioneirismo, face a outros territórios africanos, não só porque fomos os primeiros a ter estruturas de educação, como também porque está na nossa índole cultural fazer as coisas de uma certa forma, refutando, talvez, por hábito, padrões demasiado convencionais ou arcaicos. Essa dicotomia não é disso reflexo.

Ao pensarmos numa universidade para Cabo Verde, essa postura deveria também enformar a nossa aposta. Precisamos de apostar numa Universidade do nosso tempo, não feudal, aristocrá-

tica, de feição corporativista, tradicional, mas moderna, competitiva, democrática, onde o conhecimento científico e o rigor tecnológico caminhem de mãos dadas, onde o ensino e a investigação sejam aliados do desenvolvimento.

Resposta da Doutora Fátima Monteiro

1. A «dicotomia» que estabeleço entre Faculdades e Escolas toma como referência as universidades americanas, em particular 1.1. Harvard, onde me doutorei, e 1.2. o MIT, cuja estrutura conheço razoavelmente dada a vizinhança geográfica com Harvard e a presença nele de alguns amigos portugueses durante o período em que frequentei Harvard. Toma ainda como referência, embora tangencialmente, 1.3. o «Processo de Bolonha,» e, por último mas não menos importante, leva em consideração o que já existe em Cabo Verde. Especificando, então:

1.1. Harvard: Como é regra nas universidades americanas, Harvard encontra-se estruturada numa Faculdade (*Faculty of Arts and Sciences*) e 14 Escolas autónomas (*Schools*), cujos programas são de nível de pós-graduação. A formação ministrada pela Faculdade/FAS é fortemente académica no sentido em que muitos dos que nela se formam são destinados à docência e à investigação universitária. NB: Isto refere-se exclusivamente à formação pós-graduada (nomeadamente doutoramentos), já que não se considera, que os graus de Licenciado (BA/BS, etc.) e de Mestre (MA/MS, etc.) confirmam preparação e autoridade académica/

científica suficiente para que se possa prosseguir uma carreira de docência e investigação universitária. A licenciatura consiste no currículo mínimo indispensável para que se entre no mercado de trabalho qualificado, e os cursos que dão acesso ao exercício das profissões liberais (médico, engenheiro especializado, arquitecto, advogado, professor, tanto do básico como do secundário) são cursos de pós-graduação!!! São equiparados a mestrados ou a doutoramentos (caso do curso de medicina e direito) em função da sua duração.

Julgo que haverá toda a conveniência para Cabo Verde em adoptar este tipo de entendimento do que seja formação superior, extremamente exigente, é certo, mas mais adequado às necessidades do mundo contemporâneo, e abandone o entendimento português, que trai uma visão «facilitista», e bastante presunçosa a meu ver, da formação superior, ao «tolerar», por exemplo, ainda nos nossos dias, que se designe um licenciado de Dr. Tanto nos Estados Unidos (onde o contrário seria considerado fraude por lei), como na Europa, incluindo em Espanha, o Dr. é reservado exclusivamente àquele/a que se sujeitou a vários anos de estudos aturado no campo da sua escolha, APÓS uma licenciatura. Assim, os quadros intermédios a que me refiro na proposta serão licenciados, e os quadros avançados serão os mestres e, muito em especial, os doutores. Estes são os critérios e a terminologia, aliás, adoptados pela FCT.

1.2. O MIT, como todos os grandes institutos voltados para a formação tecnológica nos Estados Unidos, é na sua origem uma escola politécnica e assume-se integralmente como um desenvolvimento disso. A natureza «aplicável» da investigação que faz está implícita na palavra tecnologia, ou seja, espera-se que os programas académicos/científicos e as metas estabelecidas pela instituição resultem a curto e médio prazo em produtos concretos, que proporcionem avanços e melhorias palpáveis na qualidade de

vida da sociedade. Num aparte, diria que nem sempre, como por exemplo, quando o Departamento da Defesa confere bolsas avultadas para que se faça investigação na área do armamento. A investigação fundamental (*basic research*), que também se faz no MIT, mas em proporção, diria, mais reduzida que em Harvard, diferencia-se da aplicada pela falta de pressão sobre a instituição/organismo para que obtenham resultados a curto/médio prazo. A margem para a experimentação, «correções» e ajustamentos é muito maior na investigação dita fundamental, e por isso requer recursos bem mais avultados. É o tipo de investigação que, no caso de Cabo Verde, só poderá ser feita em parceria com grandes instituições internacionais. NB: A ideia de que a investigação fundamental é mais «nobre» do que a aplicada é uma ideia com fundas raízes nas culturas de herança ibérica. Não «passa pela cabeça» se me é permitida a expressão, de um investigador americano. A forte concorrência que existe tem a ver com a ambição de se ser considerada uma instituição académica e científica de prestígio, independentemente do tipo de investigação que nela se faz. Até porque prestígio arrasta consigo financiamento!

1.3. Processo de Bolonha: tanto quanto pude perceber, segue muito de perto o modelo americano.

1.4. A estrutura departamental da «Faculdade de Letras e Ciências» na minha proposta, corresponde, quase literalmente, à estrutura departamental do ISE (Instituto Superior de Educação). Penso que se deverá «deixar cair» a «vocação» pedagógica, e acentuar a vocação científica da formação, aos vários níveis. Quando se fala em Ensino Superior, no sistema americano, fala-se sempre em formação científica, que pode ser mais avançada ou menos avançada. O Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar corresponde, literalmente, ao ISECMAR, situado no Mindelo. A associação das engenharias às ciências do mar em

Cabo Verde foi um reconhecimento, feito na altura em que se criou o ISECMAR, da importância que o mar poderá ter como fonte de riqueza quando devidamente valorizado. Não só pela tecnologia, mas também, não sendo especialista da área, parece-me no entanto «ajuizado» que esse entendimento prevaleça.

Respostas do investigador
Dr. André Corsino Tolentino
às perguntas feitas pelo público
presente no colóquio

Vou responder muito sucintamente às perguntas que me foram feitas durante o período de debate mas, antes, gostaria de sublinhar duas ideias:

- 1) Pelo simples facto de se tratar de um colóquio sobre um projecto complexo, pode acontecer que as comunicações, comentários e críticas sejam simultaneamente complementares e polémicas;
- 2) assim sendo, caberá aos destinatários avaliar a pertinência de cada subsídio, para reter o que interessar e deitar fora o que tal destino merecer.

No fundo, o que vai contar é a síntese daquilo que aqui se discute, a nossa contribuição colectiva. Agora sim, respondo aos seguintes intervenientes:

Prof. João Estêvão, sobre um eventual excesso de optimismo no meu relatório de 2003 e relativamente à possibilidade de haver cursos de pós-graduação antes de haver cursos de graduação (bacharelatos e licenciaturas) em determinadas áreas de estudo.

É verdade que tenho uma natural predisposição para ver o lado bom das coisas mas, neste caso, há que considerar o seguinte: as minhas conclusões sobre a viabilidade da Universidade de Cabo Verde a médio prazo (3 a 5 anos) são baseadas na análise de dados objectivos e enquadram-se numa visão estratégica que inclui a evolução das comunidades cabo-verdianas no país e na emigração, a inserção do país no mundo e os meios tecnológicos disponíveis. Para agarrar um exemplo à mão, uma excelente razão de optimismo é o elevado número de doutores, doutorandos, mestres e licenciados cabo-verdianos presentes nesta sala.

Sim, acho que cursos de reciclagem e pós-graduação, de alta qualidade, em domínios como a gestão, os processos de decisão, a liderança, etc., podem ser concebidos e realizados sem que haja, necessariamente, cursos de graduação correspondentes. Pensei nesta possibilidade pelo facto de hoje em dia as profissões terem prazo de validade mais curto e Cabo Verde ter uma massa crítica formada em diversos contextos científicos e culturais que precisa de mecanismos consistentes de reciclagem e educação de adultos, verdadeiramente ao longo da vida. Porém, são assuntos a debater a seu tempo.

Agradeço as críticas que, antes de mais, ajudam a ler o meu texto.

Prof. Franz Heimer, duas observações: a primeira, sobre a ausência de correlação positiva entre o investimento na educação e o desenvolvimento humano, se outras condições propícias não forem criadas, nomeadamente o tipo de educação, neste caso, o tipo de universidade, cuja importância pode ser crucial; a segunda, sobre o carácter nacional, ou palopiano da universidade que, no mundo de hoje, não faz sentido.

A primeira questão é, efectivamente, polémica. Nem todo o investimento na educação leva ao desenvolvimento humano, assim como a Ciência, por si só, não faz a felicidade de ninguém e até pode fazer muitos infelizes. Veja-se o terrorismo moderno.

A ciência precisa da consciência, dos valores. Por isso mesmo, no meu texto, não na apresentação sucinta que fiz, falei de investimento em sistemas educativos coerentes e justos, citando para advogados de defesa, pensadores contemporâneos como Amartya Sen e Joseph Stiglitz, ambos prêmios Nobel e partidários do investimento no capital humano e social e, para testemunha, Harvey Graff, que embora não vendo relação de causa e efeito entre a educação e o desenvolvimento económico e social, pensa que podem acontecer simultaneamente. A este propósito, mencionei a controversa transição de Cabo Verde do grupo dos países menos avançados (PMA) para o grupo dos países de desenvolvimento médio (PDM) como possível indicador da hora H para a fundação da Universidade de Cabo Verde. Ora, esta última teoria, de Harvey Graff, apresenta duas vantagens: alivia a consciência dos atrasados e apoia a criação da Uni-CV já num prazo razoável.

Relativamente ao carácter *nacional* da universidade, eu quis acentuar duas coisas: a Uni-CV deve ser pensada para unir os cabo-verdianos da emigração e das ilhas, ultrapassando todas as clivagens existentes e imaginárias, para realizar o projecto maior que é uma nação cabo-verdiana próspera e fraterna. Dito isto, sublinhei várias vezes, ao longo do meu texto, a necessidade imperiosa da internacionalização da Universidade, desde o início da sua concepção. Por isso creio que a contradição entre ser muito *nacional* e imperativamente *internacional* é aparente. Em todo o caso, sou o único responsável pela eventual incongruência. Talvez a leitura do texto me absolva. Finalmente, concordo, o estado-nação e o sistema educativo que o sustenta são criações da modernidade. Porém, neste domínio, a diferença da pós-modernidade não me parece real. Paradoxalmente, até parece que, quanto mais forçada é a globalização, maior é a importância da identidade nacional e local. A universidade ajudará a ter estes movimentos contraditórios em equilíbrio.

Prof. Mesquitela Lima sobre o carácter muito cartesiano da apresentação e a ausência da oitava pergunta na exposição: o porquê da Universidade...

Sou um cartesiano consciente da importância da inteligência emocional (Daniel Coleman) e do sentimento de si (António Damásio). «Universidade Porquê?» é, realmente, uma das perguntas que não fiz, mas não é a única. Universidade porque precisamos de aumentar a inteligência colectiva para irmos mais longe na relação com a Natureza e com o Mundo, precisamos de ser melhores e viver melhor. O acesso ao conhecimento ajudará na realização do nosso destino como parte da Humanidade. Mais pragmaticamente, universidade porque precisamos de colocar uma cabeça no corpo do nosso sistema educativo, quase acéfalo, como sabemos.

Prof. António Oliveira sobre a importância da Biotecnologia e das Ciências Agrárias e Veterinárias.

Nenhuma universidade, por pequena que seja, pode dispensar a investigação fundamental e aplicada, em proporções realistas. Sem isso não haveria a inovação tecnológica para resolver os problemas que as pessoas têm hoje e as gerações ascendentes terão amanhã. Concordo com o Prof. António Rosário Oliveira, que a Uni-CV não poderá nascer e crescer à margem da nova realidade que são as sinergias e oportunidades das NBIC (nanotecnologia, biotecnologia, tecnologia da informação e ciências cognitivas). Como já se disse aqui várias vezes ou a universidade tende para a excelência ou não vale a pena. Fugamos à tentação de confundir a Universidade de Cabo Verde com uma pequena aldeia de Potionkine.

Dr. Higinio Cardoso, sobre os princípios orientadores da gestão da Uni-CV.

Todos os princípios que anunciou devem ser considerados e penso que o seu projecto de criação de uma base de competências a pensar na Uni-CV é muito bem-vindo.

José Luís quis saber se os Professores e Investigadores instalados no estrangeiro, em particular, o Dr. Corsino Tolentino e o Prof. João Estêvão, estarão verdadeiramente dispostos a deixar a vida que têm cá fora para regressarem e ajudarem a fundar e desenvolver a Universidade de Cabo Verde.

Boa pergunta. Eu sou um caso atípico, porque estou em Portugal a caminho de casa, como estive noutros países, ou seja de passagem para Cabo Verde. Sou uma pessoa de causas, primeiro foi a independência, depois o Estado, mais tarde a Democracia, agora o Conhecimento. Por conseguinte, naturalmente, preparo-me para regressar, sim senhor. Alargando o âmbito da resposta, uma vez que o Prof. João Estêvão mo permite, o estado actual da Ciência e Tecnologia não exige a presença física permanente. Há dezenas de especialistas cabo-verdianos no estrangeiro que podem formar uma tremenda rede para apoiar a Uni-CV. Ademais, parcerias bem pensadas permitirão complementar a colaboração à distância com períodos de presença devidamente programados. Não, não é possível termos a Universidade de Cabo Verde em 2005. Daqui a um ano o que podemos e devemos ter é um plano de acção, roteiro ou caderno de encargo, o termo pouco importa desde que saibamos do que se trata, uma comissão instaladora muito competente e uma vontade política genuína e inequivocamente expressa. Agradeço as vossas críticas e perguntas. Poderemos continuar o debate por via electrónica.