

# COOPEDU

**Cooperação  
e Educação:  
África e o Mundo**

*Cooperation and Education:  
Africa and the World*

5/6 julho 2012  
*july*

LIVRO DE RESUMOS

ISCTE • IUL

ORGANIZAÇÃO



FINANCIAMENTO



PATROCÍNIO





## **FICHA TÉCNICA**

### **TÍTULO**

*II COOPEDU*

*Cooperação e Educação: África e o Mundo*  
*Livro de Resumos*

### **EDIÇÃO**

Instituto Universitário de Lisboa  
(ISCTE-IUL), Centro de Estudos  
Africanos

Escola Superior de Educação e Ciências  
Sociais — Instituto Politécnico de Leiria

### **COORDENAÇÃO**

**Ana Bénard da Costa**

Instituto Universitário de Lisboa  
(ISCTE-IUL), CEA-IUL

**Antónia Barreto**

Instituto Universitário de Lisboa  
(ISCTE-IUL), CEA-IUL/IPL

### **GRAFISMO E COMPOSIÇÃO**

**Leonel Brites**

Centro de Recursos Multimédia  
ESECS/IPL

# **Parcerias Estado Sociedade Civil na Educação e na Formação nos PALOP: Complemento ou Substituição?**

**Maria Antónia Barreto**

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Instituto Politécnico de Leiria, ESECS-IPL · Centro de Estudos Africanos (ISCTE-IUL), Portugal  
*antonia@ipleiria.pt*

O discurso político nos PALOP assenta o desenvolvimento sustentado nas áreas da educação e da formação mas as medidas tomadas pecam pelo âmbito limitado, falta de identidade, reduzida profundidade, estratégia de aplicação, entre outros fatores. A sociedade civil assume também como fundamentais para a sua intervenção estas áreas. São múltiplos os projetos implementados pelas ONGs, igrejas, empresas na educação formal e informal e na formação. Estes projetos, de maior ou menor dimensão, tem o aval do Estado, enquadram-se nas suas linhas estratégicas ou são “redutos” com grande autonomia a vários níveis. Como coabitam o Estado e a sociedade civil nestas

áreas de intervenção? Complementam-se ou substituem-se? Conciliam-se? Que margens de autonomia goza a sociedade civil? Este painel visa refletir sobre o sentido das parcerias Estado sociedade civil na área da educação e da formação.

## **As comunidades locais no apoio sócio-educativo das crianças**

**Maria João Cardona**

ESE/Instituto Politécnico de Santarém CIED/Univ Minho Centro de Estudos Africanos (ISCTE-IUL)  
*mjoao.cardona@ese.ipsantarem.pt*

A educação das crianças pequenas não se restringe às instituições formais, sendo fundamental considerar todos os apoios a nível educativo e social que direta ou indiretamente, de forma formal ou informal, afetam a sua vida. Neste sentido é fundamental considerar de forma articulada a intervenção dos diferentes serviços de saúde, educação e apoio social que a nível de cada comunidade apoiam as famílias. O papel das organizações não governamentais assume uma importância significativa na vida das comunidades apoiando as famílias a cuidar dos seus filhos. Esta questão é particularmente relevante quando falamos das crianças pequenas, antes da sua entrada na escola. Tendo como exemplo a minha experiência como consultora em alguns Países africanos de língua oficial portuguesa, nomeadamente em Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Moçambique, será feita uma reflexão sobre o papel das redes de apoio locais na organização de respostas sócio-educativas para as crianças mais pequenas, em idade pré-escolar, e no apoio às suas famílias.

**Palavras-chave:** educação de infância, comunidade, organizações não governamentais

## **Cooperação, estado e sociedade civil na educação-formação em São Tomé e Príncipe**

**António Martelo**

Centro de Estudos Africanos (ISCTE-IUL)  
*antonio.martelo@gmail.com*

São Tomé e Príncipe, desde a sua independência, tem vindo a beneficiar de um elevado número de ações de ajuda e de assistência técnica e financeira na área da educação e ensino. Esta ajuda, fundamental para o país, tem sido desenvolvida no âmbito de protocolos e programas de cooperação firmados entre o governo santomense, os governos de diferentes países e diversas organizações internacionais. Por razões de ordem histórica e cultural a cooperação Portugal / São Tomé e Príncipe tem tido um importantíssimo peso no quadro da ajuda externa ao arquipélago, nomeadamente no apoio às estruturas educativas, com o envio de professores, formação de docentes, atribuição de bolsas de estudo e apoio técnico. Um exemplo da importância da cooperação portuguesa na educação verifica-se nas aproximações feitas pelos responsáveis santomenses ao sistema educativo português. Presentemente está em curso uma importante reforma, com o apoio financeiro e técnico de Portugal, cuja operacionalização no terreno está a cargo de uma ONG. Porém, estas políticas centralizadoras para a educação/formação do país têm revelado resultados insuficientes e estão aquém das metas propostas. No entanto, a Sociedade Civil do arquipélago aparenta uma dinâmica muito interessante, com a “proliferação” de um número muito significativo de OSC, nomeadamente ONG’s e organizações religiosas, que atuam de diversas formas na área da educação e formação do país. Acresce, ainda, um significativo número de ações e organizações externas que, quer regular esporadicamente, promovem ações no país no quadro da educação formal e informal. Atendendo à dimensão territorial e demográfica do país são múltiplos os projetos e ações implementados por estas organizações da sociedade civil que, utilizando apenas recursos endógenos ou recorrendo à ajuda no quadro da cooperação descentralizada, vêm promovendo ações, ganhando protagonismo e encontrando outras respostas para a educação / formação formal e informal do país, na

luta contra a pobreza, na promoção do empowerment e no desenvolvimento das comunidades locais. O reconhecimento de que a intervenção de novos atores no quadro da cooperação descentralizada na educação / formação poderá revelar-se um contributo muito importante no quadro estratégico da luta contra a pobreza e na melhoria da oferta educativa e formativa do arquipélago, o que nos leva a colocar, e a refletir sobre, algumas questões a que nos propomos dar resposta. Com base em resultados da investigação em curso, pretendemos discutir a complementaridade entre: o Estado e a Sociedade Civil; a Cooperação Pública, centralizada, e a Cooperação Civil, descentralizada no âmbito da Educação e da Formação em São Tomé e Príncipe.

**Palavras-chave:** cooperação, educação/formação, sociedade civil

## O papel do ensino da geografia no exercício da cidadania e na resolução dos problemas ambientais e urbanos da cidade de Nampula

**Carlos Martins**

Centro de Estudos Africanos  
(ISCTE-IUL)  
[carlmartins\\_5@hotmail.com](mailto:carlmartins_5@hotmail.com)

A promoção do exercício da cidadania, enquanto trave mestra de uma sociedade responsável e interveniente é uma temática que deve ocupar e preocupar cada vez mais os Geógrafos, dada a Geografia valorizar a dimensão cidadã do território e ter responsabilidades evidentes na formação de cidadãos menos apáticos, mais participativos e sobretudo mais competentes para se pronunciarem de uma forma responsável sobre os territórios e os concomitantes processos de desenvolvimento local. No âmbito da **cidadania** terá que existir um diálogo cada vez mais estreito entre a **Geografia**, os **actores políticos**, e as populações locais visando um planeamento local/regional, como forma de se iniciar um processo de desenvolvimento de um determinado território (Cidade de Nampula e Província de Nampula, por exemplo). O reconhecimento dos direitos como membro de uma comunidade política, a prática da participação nas instituições, associações e redes sociais na afirmação ou da eleição pessoal na

sua própria comunidade, onde queremos viver ou pertencer são as ideias-chave que caracterizam a actual visão do indivíduo que tem a qualidade da cidadania. A cidadania integra os direitos dos indivíduos que devem ser protegidos, e os deveres que esses mesmos indivíduos têm com a comunidade onde estão inseridos, que se concretizam no cumprimento das leis e no bom exercício dos papéis sociais que a cada um corresponde desempenhar (Escámez e Murcia, 2005). A promoção do exercício da cidadania, enquanto trave mestra de uma sociedade responsável e interveniente é uma temática que deve ocupar e preocupar cada vez mais os Geógrafos, a disciplina de Geografia, o Ministério da Educação em Moçambique, as populações e as instituições locais, dada a Geografia valorizar a dimensão cidadã do território e ter responsabilidades evidentes na formação de cidadãos menos apáticos, mais participativos e sobretudo mais competentes para se pronunciarem de uma forma responsável sobre os territórios e os concomitantes processos de desenvolvimento local, como no caso da cidade de Nampula que como constatámos no terreno encontra-se com vários de problemas, nomeadamente ambientais e de saúde pública.

**Palavras-chave:** geografia, cidadania, sociedade-civil

## Intervir na Educação: aposta nos recursos humanos locais de Nhangau, Moçambique

**Carolina Cravo**

Fundação Gonçalo da Silveira (ONGD)  
[carolina.cravo@fgs.org.pt](mailto:carolina.cravo@fgs.org.pt)

**Mário Almeida**

Fundação Gonçalo da Silveira (ONGD)  
[mariojgalmeida@gmail.com](mailto:mariojgalmeida@gmail.com)

As comunidades rurais de Nhangau, no Distrito da Beira, Moçambique, dedicam-se quase exclusivamente à agricultura de subsistência e/ou à pesca. O isolamento destas comunidades, consequência da quase total falta de vias de acesso, é exacerbado na época das chuvas. A extrema pobreza e a falta de recursos económicos, de saúde, educação e de infraestruturas, são marcantes nesta região, onde a taxa de alfabetização é bastante baixa. Para fazer chegar a educação aos adultos e

crianças das oito comunidades, a FGS apostou num programa de capacitação dos recursos humanos locais e no desenvolvimento de parcerias com o Governo, particularmente a Direção Provincial de Educação de Sofala (DPES). Os cursos de alfabetização são lecionados por professores oriundos das próprias comunidades, que mensalmente participam em sessões de formação em competências pedagógicas e gestão de sala de aula, que decorrem na cidade e são facilitadas por um professor do ensino oficial em parceria com um formador da DPES. Cada professor recebe mensalmente a visita de um formador, que realiza um trabalho de supervisão e aconselhamento em contexto de sala de aula. No final do ano, os estudantes das comunidades rurais de Nhangau propõem-se a exame para realizarem o reconhecimento oficial do seu grau de instrução. Os habitantes das comunidades selecionaram 7 estudantes beneficiários de bolsas de estudo e despesas de manutenção, que frequentam atualmente o 10º ano na cidade da Beira. Esta bolsa de estudo visa a sua formação enquanto futuros professores oficiais das escolas nas comunidades. Sendo esta uma ação de desenvolvimento integrado focada na educação, são também trabalhadas as áreas da agricultura, segurança alimentar, saúde e associativismo, numa vertente de sensibilização dos habitantes para o consumo de hortícolas, culturas agrícolas melhoradas, produção de carvão mais respeitadora do ambiente, saúde materno-infantil e higiene na preparação e consumo dos alimentos.

A intervenção visa também a construção de escolas e poços nas comunidades. A construção é feita em terrenos comunitários, com a participação de voluntários e de materiais oferecidos pelas comunidades e as mesas e cadeiras são feitas por artesãos locais. Foram já concluídas as escolas nas comunidades de Nhambira e Nhangulo, em parceria com a ONGD espanhola Manos Unidas. A aposta da intervenção centra-se assim nos recursos humanos locais e na sua capacitação, nas parcerias com o Estado de forma a garantir o seu envolvimento e o reconhecimento das ações e na criação de maiores oportunidades de estudo para os habitantes.

**Palavras-chave:** alfabetização, recursos humanos locais, parcerias

## A escola técnica e a dinamização do meio

Ana Paula dos Santos Pinto  
Centro de Estudos Africanos  
(ISCTE-IUL)  
appafrikua@gmail.com

Sendo Moçambique, um país multi-cultural, país de aculturação, um país de ensaio de comportamentos inter-étnicos, o desafio da valorização dos diferentes saberes e culturas deveria ser o objectivo primordial, pois só assim se constrói uma escola de qualidade. Não sendo este um problema exclusivo das Escolas do Ensino Técnico, ou sequer das diferentes regiões que constituem o País, a noção das

barreiras a transpor para uma revitalização do Ensino Técnico passa também pela administração pública, pelo poder político, pois está nas suas mãos fazer a gestão dos fundos nacionais, a procura de parcerias internacionais, a transformação dos programas, a dinamização da formação e colocação de professores. E, sendo esta uma problemática nacional, não poderemos deixar de fora a consciencialização de toda a sociedade, para que os empresários apostem activamente na oferta de estágios a formandos, para que as famílias valorizem esta formação, para que participem mais activamente e de forma positiva no processo educativo, transportando para cada escola um pouco dos benefícios da sua própria cultura, ajudando a fazer de cada escola um exemplo de sociedade humana, humanizada. A responsabilidade da educação não pertence apenas à escola e à sua comunidade escolar, pertence também ao País e às suas comunidades. As Escolas do Ensino Técnico através dos seus planos de actividades, colocam a responsabilidade da formação não só para a sua comunidade, mas assumindo a formação de outras comunidades no domínio da cooperação e difusão. Na prática assegura a formação de professores, alunos, dos auxiliares de acção educativa e administrativa, dos pais, encarregados de educação e comunidades em geral. Um dos outros grandes desafios que se colocam às Escolas consiste em promover a coesão entre a instituição educativa e o meio envolvente onde esta se encontra inserida. As Escolas

do Ensino Técnico servem múltiplas comunidades que escolheram esta instituição para a construção de percursos escolares e educativos, havendo por isso a preocupação de eleger acções (que estão incluídas nos desafios e perspectivas) que mobilizem alunos, docentes e a comunidade em geral, na procura da coesão e unidade de todos os membros da comunidade educativa. Assim, têm organizado as suas actividades de envolvimento com a comunidade em torno de dois eixos: o da convivialidade cultural e o de parcerias. Nesse sentido têm vindo a desenvolver uma série de iniciativas, quer no contexto da comemoração de efemérides relevantes, quer no campo de cooperação com ONGs e entidades empregadoras. Uma sociedade só evolui e muda se a escola muda e vice-versa. Agir localmente (na Escola) mas pensar globalmente.

**Palavras-chave:** escolas do ensino técnico, educação, comunidades

## Mudança de paradigma em Angola: da Ajuda de Emergência ao Desenvolvimento. Papel da Cáritas de Angola e suas associadas na educação e formação de recursos humanos

Catarina Lopes  
FEC ONGD portuguesa  
catarina.lopes@fecongnd.org

O Acordo de Paz de Luena (2002) contribuiu para as mudanças políticas e económicas, que tem levado a sociedade civil a se transformar. As Organizações da Sociedade Civil (OSC) transferem a sua actividade da Ajuda de Emergência para o Desenvolvimento. Num universo de 16.367.879 pessoas, a procura de serviços sociais tem crescido em Angola. Em 2007, o Estado lançou a Estratégia de Relançamento da Alfabetização, contando com diversas OSC, nomeadamente a Cáritas de Angola.

**Palavras-chave:** sociedade civil, desenvolvimento, alfabetização

## Relação família – escola- comunidade no ensino primário e I ciclo em Angola Ocupação dos tempos livres das crianças (lazer)

Abílio Tomé António Samuel  
Ministério da Educação de Angola  
(FORMEDIA)  
abillotome2000@yahoo.com.br

A educação constitui um processo que visa preparar o indivíduo para as exigências da vida política, económica, social e cultural dos países que surge e se desenvolve na convivência humana, no círculo familiar, nas relações de trabalho, nas instituições de ensino e de investigação científica-técnica, órgãos de comunicação social, organizações comunitárias e filantrópicas, religiosas etc.

**Palavras-chave:** tempos livres-lazer, educação extra-escolar, qualidade do ensino, cooperação, entrosamento

## The role of Non Governmental Organizations in basic education in the Far North Region of Cameroon

Jean Gormo  
Higher Teachers' Training College of Maroua  
gormojean@yahoo.fr

This paper aims at evaluating the contribution of NGOs to the basic education sector in Far North Cameroon. This sector faces many problems in relation to lack of infrastructures, teachers and traditional skills which do not favour the education of girls. Because of economic crisis, successive Cameroonian governments since 1990 were unable to fix the problems faced by this sector. With all these difficulties, the Far North Region lags behind as far as education is concerned. The promotion of education for all as from 1990, and the political landscape which introduced liberty of association in Cameroon brought in new partners among whom NGOs. They support the government which does not have enough means to cover the educational demands of the population. Their intervention is based on the promotion of education, the reinforcement



of capacities of the educational staff, the sensitization of the population, material and infrastructural support. This intervention is very significant in the basic education sector. In order to achieve these objectives, the use of an elaborate methodology is required. Beyond the exploitation of written documentation, the main task consists in field investigation and participation. This requires a questionnaire, interviews and the judicious choice of resource persons.

**Keywords:** NGO, contribution, basic education, Far North region of Cameroon

---

### **Parceria entre a FASPEBI e o Ministério de Educação, Cultura, Ciência, Juventude e dos Desportos da Guiné-Bissau: complemento através do regime de autogestão**

**Luigi Scantamburlo**  
FASPEBI (Fundação para o Apoio ao desenvolvimento dos Povos do Arquipélago de Bijagós)  
*scantamburlo@hotmail.com;*  
*faspebi@hotmail.com*

Desde o ano de 1998 a FASPEBI (Fundação para o Apoio ao desenvolvimento dos Povos do Arquipélago de Bijagós) tem implementado um projeto de Parceria com o Ministério de Educação, Cultura, Ciência, Juventude e dos Desportos da Guiné-Bissau, com o objetivo de melhorar o Ensino obrigatório nalgumas escolas públicas do Arquipélago de Bijagós. Através do Regime de Autogestão, que implica um Acordo entre a FASPEBI, o Ministério e a População, as três Entidades responsabilizam-se para atuar uma escola de qualidade, onde os alunos são ajudados a enfrentar os desafios da modernidade e da conservação do meio ambiente, por meio da alfabetização e do ensino-aprendizagem de conhecimentos técnicos que os preparem não somente para continuar os estudos superiores mas também para inserir-se na economia da aldeia melhorando ou inventando novos meios de produção. Aos Programas estatais são acrescentadas disciplinas técnicas e uma nova língua de ensino, o Crioulo Guineense, além do Português que é a língua oficial da Guiné-Bissau.

**Palavras-chave:** comunidade local, auto-gestão, parceria

---

### **Olhares cruzados: percursos de um modelo de apoio a projetos de cooperação**

**Rosa Silva**  
Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo · Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto  
*rosasilva@ese.ipv.pt*

**Sara Poças**  
Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo · Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto  
*sarapocas@ese.ipv.pt*

**Júlio Gonçalves dos Santos**  
Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo · Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto  
*jgsantos@ese.ipv.pt*

**Rui da Silva**  
Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo · Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto  
*rdasilva@ese.ipv.pt*

**Carolina Mendes**  
Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo · Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto  
*carolinamendes@ese.ipv.pt*

A assistência científico-pedagógica efetuada a programas/projetos de cooperação para o desenvolvimento deve ser uma ação inovadora e com fundamentos na reflexão científica sobre a prática, para que esta seja mais efetiva e integrada nos contextos de atuação. Nesta linha de pensamento, o Gabinete de Estudos para a Educação e Desenvolvimento (GEED), da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE-IPVC) alicerça a assistência científico-pedagógica, que presta a programas/projetos de cooperação para o desenvolvimento, em cinco pressupostos que englobam: a valorização cultural e da diferença; o estabelecimento de proximidade entre atores, através de um diálogo constan-

te e criativo entre *insiders* e *outsiders*; a promoção da qualidade e da inovação, no campo da cooperação em educação; a problematização do contributo da educação no desenvolvimento e na redução da pobreza; a reflexão crítica e sustentada, que alie o conhecimento da prática com a construção teórica. Tais pressupostos resultam de um trabalho de doze anos em cooperação para o desenvolvimento, em particular na área da educação, com organizações não-governamentais, com entidades educativas (ministérios da educação, institutos de planeamento da educação, direções provinciais de educação, por exemplo) ou com a cooperação portuguesa, em locais tão diversos como Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e Timor-Leste. Todavia, a definição de pressupostos não encerra uma definição de assistência científico-pedagógica, uma vez que este conceito, em construção, necessita de respostas a perguntas como: O que engloba o conceito de cooperação para o desenvolvimento? Quem são os atores que fazem cooperação para o desenvolvimento: por que conhecimentos e por que princípios se regem? O que significa apoio de proximidade num projeto de cooperação para o desenvolvimento? Na presente comunicação pretende-se refletir sobre estas e outras questões, que integram o quotidiano da equipa do GEED, fundamentadas na experiência e conhecimentos adquiridos.

**Palavras-chave:** cooperação, assistência científico-pedagógica, inovação

---

### **Globalização e currículo: atores e processos. Um estudo exploratório na Guiné-Bissau**

**Rui da Silva**  
Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto  
*rdasilva@ese.ipv.pt*

Os sistemas educativos possuem um grande potencial para explorar as questões inerentes à(s) globalização(ões), tendo esta(s) ao longo do tempo vindo a influenciar a educação e o currículo a vários ní-

veis, contribuindo para a criação de paradoxos e tensões e para a crescente importância que vem sendo dada à educação. Esta comunicação pretende inferir em que medida agendas globalmente estruturadas interferem/influenciam as decisões curriculares a nível nacional na área da educação nos países em desenvolvimento, em especial o papel da cooperação internacional (multilateral e/ou bilateral - Banco Mundial, Cooperação Portuguesa, UEMOA, UNESCO e UNICEF), tendo como foco um país periférico do sistema mundial, a Guiné-Bissau. Para tal, recorre-se a um corpus documental, para a realização de análise de conteúdo de dados invocados de forma a colocar em evidência o conteúdo manifesto e o conteúdo latente dos seguintes documentos guineenses: a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 4/2011), o documento do Programa da Cooperação Portuguesa, a Carta Política do Sector Educativo, o Plano Nacional de Acção da Educação para Todos e a Diretiva n.º 3/2007/CM/UEMOA. São também utilizadas notas de campo, recolhidas no período de setembro de 2009 a julho de 2011.

**Palavras-chave:** globalização, currículo, Guiné-Bissau

---

### **Estado-Sociedade Civil: a complementaridade necessária**

○ **Susana Damasceno**  
AIDGLOBAL  
[susana.damasceno@aidglobal.org](mailto:susana.damasceno@aidglobal.org)

O Estado Português assume um papel de responsabilidade perante o desafio da educação nos PALOP, sendo que a sua estratégia de Cooperação tem-na como uma das suas principais referências. Para cumprir esta sua prioridade, a Cooperação Portuguesa aposta no desenvolvimento de parcerias com os governos e entidades nacionais e locais dos PALOP, mas também no apoio próximo a projetos nascidos na Sociedade Civil. O projeto da AIDGLOBAL “Rede de Bibliotecas Escolares no Distrito do Chibuto, Moçambique” é exemplo disso mesmo. Para além de contar com o apoio do Estado Português, através do Instituto de Apoio ao Desenvolvimento (IPAD) e do Ministério da Educação, o projeto tem

também como parceiros locais o Conselho Municipal do Chibuto e o próprio Ministério da Educação de Moçambique, que assume também a Educação como valor fundamental no combate à pobreza extrema e como fomento ao Desenvolvimento. A AIDGLOBAL tem, desde a sua génese, a Educação como área de ação prioritária, pelo que a visão da Organização sobre esta temática se identifica com as prioridades do Estado Português e Moçambicano. A AIDGLOBAL, como membro da Sociedade Civil, tem uma visão clara e independente sobre a situação da Educação e Formação nos PALOP: o levantamento de necessidades que realiza é originário da experiência dos seus colaboradores e voluntários no terreno e do lidar diário com as necessidades reais da população, neste âmbito. Já o Estado e as entidades públicas são os decisores fundamentais e reais, aqueles que são os responsáveis pela direção das políticas de Educação. Assim, a implementação de um projeto gerador de literacia em parceria com entidades públicas de Moçambique e Portugal não só faz todo o sentido, como também se denota como uma necessidade para o sucesso deste.

As parcerias Estado e Sociedade Civil funcionam então como um complemento praticamente obrigatório para uma implementação efetiva deste tipo de projetos, pois permitem a reunião de **características** fundamentais para o real desenvolvimento da Educação e Formação dos PALOP: a real perceção das necessidades das populações e a independência na sua análise e o poder político e a capacidade decisória necessária para implementar verdadeiras mudanças estruturais.

**Palavras-chave:** complementaridade, necessidade, estrutura

---

### **Apresentação do projeto O papel das organizações da sociedade civil na educação e na formação: o caso de Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Angola, Moçambique**

**Maria Antónia Barreto**  
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Instituto Politécnico de Leiria, ESECS-IPL. Centro de Estudos Africanos (ISCTE-IUL), Portugal  
[antonia@ipleiria.pt](mailto:antonia@ipleiria.pt)

A comunicação vai apresentar as conclusões parcelares do projeto financiado pela FCT e que decorre entre 2010 a 2013. A investigação incide em 5 estudos de caso, de âmbito diferente mas tem em comum a intervenção de organizações da sociedade civil nas áreas da educação e da formação. O nosso objetivo principal foi o de conhecer os papéis desempenhados pelos parceiros e o jogo de relações estabelecidas. Foi utilizada uma metodologia de carácter qualitativo, com aplicação de entrevistas. Constatámos que em 4 casos o Estado não consegue por si só implementar as medidas com que se comprometeu na legislação fundamental e que respondem aos direitos dos cidadãos, e as organizações da sociedade civil ou preenchem um “espaço vazio” ou são a força motriz. O Estado é ignorado ou autoriza a atuação. No caso específico do ensino profissional em Moçambique a relação continua bastante tradicional, assente na prestação de serviços e na formação dos recursos humanos.

**Palavras-chave:** sociedade civil, educação, formação, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Angola, Moçambique

# **Formação de Professores em Contexto de Cooperação Internacional: Desafios, Oportunidades e Riscos**

**Patrícia Albergaria Almeida**

Universidade de Aveiro – Departamento de Educação, Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores – Portugal  
*patriciaalmeida@ua.pt*

**Betina Lopes**

Universidade de Aveiro – Departamento de Educação, Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores – Portugal  
*blopes@ua.pt*

A educação e, consequentemente, a formação inicial e contínua de professores tem constituído uma das prioridades da cooperação portuguesa. A proximidade linguística, assim como a partilha da língua portuguesa como língua oficial de todos os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), e também de Timor-Leste, desde 2000, têm-se constituído como fatores fundamentais para o desenvolvimento e fortalecimento desta cooperação a vários níveis, e também, de forma bem vincada, a nível da educação. Com este painel pretende-se debater o papel que a co-

operação portuguesa tem desempenhado na formação de professores dos PALOP e de Timor-Leste, nos vários níveis de ensino (não superior e superior). Pretende-se abordar e discutir variadas temáticas associadas à formação de professores dos PALOP e de Timor-Leste, nomeadamente: (i) a adequação e modelação da formação nos diversos contextos em que tem sido desenvolvida, quer em Portugal quer nos países referidos; (ii) a diversidade (conceptual e metodológica) de modelos de formação adotados; (iii) o impacto das diversas formações realizadas (nos formandos, mas também a nível dos formadores); (iv) os obstáculos/desafios identificados pelos formadores nos diversos países e contextos de formação. Pretende-se, igualmente, que este painel constitua uma oportunidade para a partilha e discussão de resultados de investigações que se foquem na formação de professores dos PALOP e de Timor-Leste. Enquanto espaço de partilha almeja-se que este painel crie oportunidades para o estabelecimento de redes de investigação e parcerias de apoio/suporte à conceptualização e implementação de modelos de formação passíveis de ultrapassar os obstáculos identificados.

## **Desenvolvendo orientações curriculares para a educação de infância em São Tomé e Príncipe – os desafios de um trabalho colaborativo**

**Gabriela Portugal**

Universidade de Aveiro  
*gabriela.portugal@ua.pt*

Nesta comunicação pretende-se partilhar um projeto, iniciado em Outubro/Novembro de 2011, que visa a construção de um referencial curricular para educação de infância em São Tomé e Príncipe e a consequente melhoria das práticas pedagógicas dos seus profissionais. Apoiar o desenvolvimento de um currículo no contexto de um país africano pobre, onde a generalidade dos seus educadores não tem formação e continuamente enfrenta dificuldades e pobreza extrema, assume-se como um trabalho difícil e, contudo, extremamente estimulante. O desenvolvimento do projeto envolve um trabalho colaborativo entre agentes da UNICEF, Ministério da Educação de São Tomé e Príncipe, a consultora/investigadora e profissionais do terreno, pressupondo diferentes etapas: Caracterização inicial da situação; Construção de versões provisórias do referencial curricular para a educação de infância, atendendo à realidade local, aos documentos oficiais existentes (lei de bases do sistema educativo), perspetivas e opiniões de diferentes parceiros, dificuldades e potencialidades identificadas; Formação e constituição de uma equipa de supervisão local que acompanha e monitoriza o processo de contextualização do referencial curricular ao contexto santomense; Avaliação do impacto do referencial curricular no terreno. Ao longo do projeto o respeito pela diversidade de opiniões e de perspetivas, bem como o bem-estar e motivação de todos os envolvidos, têm-se assumido como valores e atitudes considerados cruciais ao bom desenvolvimento dos trabalhos. Do projeto, ainda em desenvolvimento, podemos desde já partilhar algumas reflexões e dados obtidos relativos às primeiras etapas do trabalho, nomeadamente no que remete para a caracterização da realidade e necessidade de os educadores modificarem práticas profundamente enraizadas, passando a focalizar-se no novo referencial curricular quer ao



nível da planificação, quer ao nível da avaliação das práticas educativas, no contexto de um trabalho de equipa colaborativo e continuado. Também, independentemente dos resultados de avaliação do impacte do referencial no terreno, podemos desde já afirmar que a sustentação da dinâmica e da estrutura de acompanhamento e supervisão implementada implica a existência de um contexto encorajador e estimulante, bem como a priorização de adequada formação em educação de infância, o que implicará vontade e investimento políticos.

**Palavras-chave:** educação de infância em São Tomé e Príncipe, orientações curriculares, trabalho colaborativo

### ○ **Formação de Professores de Ciências em Timor-Leste: a relevância do trabalho prático e experimental**

**Mariana Martinho**

Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF), Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Portugal  
*marianamartinho@ua.pt*

**Patrícia Albergaria-Almeida**

Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF), Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Portugal  
*patriciaalmeida@ua.pt*

○ **Betina Lopes**

Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF), Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Portugal  
*blopes@ua.pt*

A Educação em Ciências desempenha um papel decisivo no desenvolvimento de um país (Martins, Veiga, Teixeira, Tenreiro-Vieira, Marques Vieira, Rodrigues & Couceiro, 2007; Osborne & Dillon, 2008; Veríssimo & Ribeiro, 2001). Timor-Leste é a mais jovem nação do mundo, tendo-se constituído como país em 2002. Após duas fases de ocupação colonial, e na sequência de períodos de extrema violência entre 1999 e 2002, praticamente todas as infraestruturas foram destruídas e grande parte da mão-de-obra qualificada foi perdida em to-

dos os sectores de atividade, incluindo a Educação (UNDP, 2011). Reconhecendo os enormes desafios inerentes ao reforço e à revitalização de um sistema educativo (Jallade, Radi & Cuenin, 2001), o governo timorense tem estabelecido protocolos de cooperação com instituições portuguesas, tais como a Universidade de Aveiro. Entre as várias medidas implementadas, destacam-se os programas de formação para o corpo docente nos vários níveis de ensino (não superior e superior). De Novembro a Dezembro de 2011 decorreu, no Instituto Nacional de Formação de Docentes e Profissionais da Educação (INFORDEPE), localizado em Díli, o último módulo de formação da 8ª edição do bacharelato noturno, tendo sido lecionadas 300 horas de formação a cerca de 300 professores nas áreas da Biologia, Química, Física e Matemática. Apesar dos constrangimentos logísticos, cerca de 30 horas (10%) do curso foram dedicadas à exploração de atividades de natureza prática (laboratorial e de campo), e também de trabalho experimental, na medida em que estes são fundamentais na educação científica. Promovem a curiosidade e a dúvida no estudante, assim como a reflexão partilhada. Permitem, igualmente, desenvolver competências associadas às capacidades de recolha, tratamento e interpretação de informação, assim como à problematização, formulação e verificação de hipóteses plausíveis, e ainda à argumentação (Dourado, 2001; Veríssimo & Ribeiro, 2001). No decorrer das atividades implementadas ao longo do curso foi notória a grande carência de formação dos professores timorenses neste domínio, aparentemente justificada pela forte cultura de ensino transmissivo. A leitura e cópia de textos, privilegiando-se a memorização, correspondem às estratégias de ensino e de aprendizagem mais comuns (Earnest, 2003). De fato, muitos professores nunca tinham manipulado material de laboratório, nem redigido um relatório de uma atividade prática ou experimental. Esta comunicação propõe-se a descrever e ilustrar as atividades implementadas no contexto do curso supramencionado, enfatizando-se as principais limitações e os principais desafios encontrados. Almeja-se desta forma contribuir para uma reflexão sustentada sobre a importância de integrar o ensino experimental e prático nos modelos de formação inicial e contínua dos professores timorenses de forma a ultrapassar as dificuldades encontradas.

**Palavras-chave:** formação de professores timorenses, educação em ciências, trabalho prático e experimental

### **Culturas de apoio a professores em contexto de fragilidade educativa: algumas reflexões e lições da Guiné-Bissau**

**Júlio Gonçalves dos Santos**

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo · Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto  
*jgsantos@ese.ipvvc.pt*

**Rui da Silva**

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo · Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto  
*rdasilva@ese.ipvvc.pt*

**Carolina Mendes**

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo · Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto  
*carolinamendes@ese.ipvvc.pt*

Num contexto de fragilidade educativa, como é o caso da Guiné-Bissau, é fundamental apoiar a transição para um sistema educativo mais estável a nível administrativo, financeiro e pedagógico de uma forma holística. Esta comunicação baseada na larga experiência do Programa de Apoio ao Sistema Educativo da Guiné-Bissau (PASEG) pretende evidenciar uma estratégia de formação de professores - os *Grupos de Apoio Pedagógico (GAP)*, que aposta na capacitação e formação para o desenvolvimento humano e profissional, numa perspetiva de valorização dos contextos, do conhecimento local, partindo das escolas como unidades de intervenção, de investigação, do reforço do papel dos agentes educativos, da coresponsabilização e da criação de um capital de confiança. Salientam-se algumas lições preliminares que dizem respeito à institucionalização e apropriação pelas escolas de inovações, assim como à sua continuidade para além das iniciativas sugeridas por intervenções externas.

**Palavras-chave:** gap, PASEG, Guiné-Bissau

## **A utilização do eLearning no desenvolvimento de um curso de doutoramento em Ciências da Educação em Moçambique. Estudo de caso da colaboração entre a Universidade Católica Portuguesa e a Universidade Católica de Moçambique**

**Isabel Baptista**

Universidade Católica Portuguesa  
[ibaptista@porto.ucp.pt](mailto:ibaptista@porto.ucp.pt)

**José Lagarto**

Universidade Católica Portuguesa  
[jlagarto@ucp.pt](mailto:jlagarto@ucp.pt)

**José Matias Alves**

Universidade Católica Portuguesa  
[jalves@porto.ucp.pt](mailto:jalves@porto.ucp.pt)

**Vânia Sousa Lima**

Universidade Católica Portuguesa  
[vlima@porto.ucp.pt](mailto:vlima@porto.ucp.pt)

A oportunidade de realizar um doutoramento em Ciências da Educação nasceu da necessidade de formação de docentes da UCM e do desejo da UCP em colaborar ativamente no desenvolvimento dos quadros da instituição irmã. Num processo solidário mobilizaram-se recursos, vontades e predisposições que permitiram superar os desafios que este projeto colocou. Primeiro, foi a vontade por parte de candidatos de instituições públicas moçambicanas (Instituto Nacional de Estatística, Academia Militar, Universidade Lúrio) em frequentar este curso, oportunidade única de formação nas suas vidas. Segundo, foi a necessidade de limitar o grupo, em princípio previsto para 16 doutorandos mas que, por vontades, pressões e evidentes necessidades, acabou por se fixar em 26 elementos. Terceiro, foi a distância física a que todos os intervenientes estariam sujeitos durante os momentos de aprendizagem. Quarto, a evidente heterogeneidade do grupo, com pontos de partida e histórias de vida muito diferentes o que iria colocar problemas acrescidos e desafios porventura enriquecedores ao desenvolvimento harmonioso do processo formativo. A organização do curso de doutoramento em Nampula, com docentes da UCP, implicava a concepção de um modelo de formação que garantisse que o currículo desenvolvido em Portugal fosse, também

neste contexto, integralmente cumprido. Assim, e tendo em conta que a totalidade da lecionação não se poderia fazer de forma presencial, definiu-se um modelo de ensino a distância, em regime de *blended learning*, que previa duas semanas de formação presencial no início de cada semestre e formação online entre as sessões presenciais. As sessões presenciais tinham como objetivo introduzir as temáticas que os doutorandos teriam de desenvolver no período subsequente de trabalho online, bem como o acompanhamento individual em regime tutorial. O modelo formativo, centrado em metodologias de ensino a distância em *b-learning*, parecia assim ser o que melhor se adequava ao contexto formativo, nomeadamente a existência de alunos e docentes separados fisicamente no espaço geográfico, a necessidade imperiosa de realizar a formação, o estabelecimento de uma relação administrativa e pedagógica clara e ainda a possibilidade de uso da Internet para funções comunicacionais. A utilização deste regime teve em conta a proficiência e o acesso que os alunos tinham de ferramentas da Internet e conduziu à lecionação de uma unidade complementar para garantir o sucesso do processo comunicacional associado à formação desenvolvida. A planificação e o desenvolvimento curricular incluiu a realização de atividades programadas centradas na realidade moçambicana e tiveram nos doutorandos os seus principais autores.

**Palavras-chave:** cooperação para o desenvolvimento, formação de docentes universitários, e-learning

### **PAINEL 3**

## **FORMAÇÃO DE QUADROS SUPERIORES AFRICANOS NO OCIDENTE: TRAJETÓRIAS INDIVIDUAIS, POLÍTICAS DE COOPERAÇÃO E PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO**

**Ana Bénard da Costa**

Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Centro de Estudos Africanos, Lisboa, Portugal  
[anabenard@gmail.com](mailto:anabenard@gmail.com)

**DISCUSSANTS:**

**Francisco Noa Centro de Estudos Sociais Aquino de Bragança (CESAB) – Moçambique**

**Paulo de Carvalho**

Universidade Agostinho Neto – Angola

Respondendo ao desafio temático que este II COOPEDU lança, refletir em torno das problemáticas da cooperação ao nível da educação entre os países africanos e outros países, regiões e continentes do mundo, este painel pretende analisar um conjunto de problemáticas relacionadas com a formação de quadros superiores Africanos no ocidente. Nomeadamente, pretende-se aprofundar as questões relacionadas com as implicações que esta formação superior no ocidente teve e tem nas trajetórias



individuais e profissionais destes quadros, nos processos de desenvolvimento dos países respectivos e em termos de constituição de redes e de parcerias internacionais. Tendo em conta que a importância dos percursos de vida dos formandos decorre do facto de partirem de escolhas que são elaboradas de forma mais ou menos individual, mas com repercussões nos contextos mais amplos

- da ação coletiva e sendo a educação avançada entendida, cada vez mais, como um instrumento determinante de acesso a lugares de decisão, considera-se ainda fundamental debater neste painel a relação ensino superior agentes de desenvolvimento, bem como as problemáticas que a sustentam, nomeadamente o papel desempenhado pelas diferentes políticas de
- cooperação. Este conjunto de problemáticas têm sido investigadas no quadro de um projeto de pesquisa centrado sobre os estudantes de ensino superior dos países africanos de língua oficial portuguesa que frequentaram e frequentam universidades em Portugal. Pretende-se que este painel constitua uma oportunidade para debater os resultados alcançados e simultaneamente os comparar com resultados de pesquisas similares realizadas noutros contextos.

### **Investimento em capital escolar e processos históricos de mudança social: três gerações de estudantes angolanos em Portugal**

**Margarida Lima de Faria**

Instituto de Investigação Científica Tropical · Centro de Estudos Africanos (ISCTE-IUL)

*margaridalf@iict.pt*

A evolução das gerações de estudantes angolanos, a estudar em Portugal, vem acompanhando a sucessão das mudanças sociais que caracterizam a história recente de Angola. O pesado legado deixado pelo colonialismo, no que toca a formação escolar das populações não-brancas, condicionou o acesso dessas populações ao ensino superior tendo sido necessário, no período que sucede a independência, empenhar todos os esforços na formação de quadros e, em simultâneo, na formação de formadores. Assim, muitos dos estudantes que ingressaram no ensino superior foram resgatados dos mais variados contextos sociais, sendo que a maioria provem de famílias com fraquíssima ligação à Escola. Contudo, existiam, à época, algumas famílias já escolarizadas acima da média, que mais não fizeram do que reproduzir essa situação, passando-a às novas gerações. Na presente comunicação comparar-se-ão esses “herdeiros” com os “novos estudantes” e o modo como construíram as suas trajetórias escolares, e como as foram articulando com os diferentes contextos de mudança da própria sociedade angolana.

**Palavras-chave:** ensino superior, mudança social, família

### **Ensino superior em Angola: que caminhos?**

**Carlos M. Lopes**

Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Centro de Estudos Africanos, Lisboa, Portugal

*carlolele@yahoo.com*

A partir da informação recolhida no terreno, em 2010, com depoimentos de responsáveis do sector público e privado e de ex-estudantes que realizaram a sua formação avançada no ISCTE-IUL, e das opiniões publicadas na imprensa escrita angolana, procede-se a uma

caracterização da evolução recente do ensino superior em Angola – reconfiguração do segmento público e crescimento acelerado do segmento privado – bem como a uma reflexão crítica sobre as suas principais implicações.

**Palavras-chave:** Angola, ensino superior, estudantes

### **Importância e Impacto do Ensino Superior no Desenvolvimento do Município da Chibia, Província da Huíla – Angola**

**Ana Paula Manuela Abreu Lupintade**

Centro de Estudos Africanos (ISCTE-IUL)

*nelivelamesmo@gmail.com*

Até 1998 Angola contava apenas com uma instituição estatal de ensino superior, a Universidade Agostinho Neto ora Universidade de Angola. Em 1999 surgem seis instituições privadas de ensino superior. Imponha-se um desafio ao governo no campo do ensino superior. A Resolução nº 4/07, de 2 de Fevereiro, do Conselho de Ministros vem aprovar as linhas mestras para a melhoria da gestão do subsistema de ensino superior bem como o respectivo plano de implementação. Estas linhas têm também como objectivo a expansão ordenada da rede de instituições de ensino superior. A necessidade de implementação progressiva e sustentável destas instituições de ensino superior por um lado e a exiguidade de recursos humanos e materiais por outro lado, leva o Conselho de ministros no seu Decreto nº 5/09 de 7 de Abril à criação de regiões académicas, com uma distribuição equilibrada de instituições superiores nas dezoito províncias do país. O Instituto Superior de Ciências da Educação do Lubango (ISCED), para responder a este decreto está a estender o ensino superior desde 2011 em diferentes municípios, tendo sido abrangidos os de Caconda, Caluquembe e Chibia, como experiência piloto e este ano 2012 em dois municípios, Humpata e Matala. O objectivo desta comunicação é aferir a importância e o impacto da municipalização/descentralização do ensino superior no desenvolvimento do município da Chibia, Província da Huíla.

**Palavras-chave:** ensino superior, desenvolvimento, municipalização

## A construção do pertencimento de estudantes cabo-verdianos no trânsito entre Cabo Verde, Brasil e Portugal

**Daniele Ellery Mourão**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

*daniellery30@yahoo.com.br*

Propõe-se uma reflexão sobre a construção do pertencimento por meio dos deslocamentos de estudantes cabo-verdianos do ensino superior para o Brasil e Portugal. A partir da comparação entre as experiências de vida nesses dois países, e com base na dimensão subjetiva do trânsito, analiso as motivações e as implicações da escolha do país de destino: como interação nesses espaços, reconstruindo suas identidades em contato com diversos referenciais culturais.

**Palavras-chave:** estudantes cabo-verdianos, deslocamento, pertencimento

## A importância da cooperação portuguesa e brasileira na formação superior de angolanos

**Ermelinda Liberato**

Centro de Estudos Africanos (ISCTE-IUL)

*ermelinda.liberato@gmail.com*

A cooperação apresenta-se como um processo chave na formação superior realizada fora do país pois, é no âmbito os acordos estabelecidos que são decididos os países de destino, bem como as condições a que os estudantes ficam sujeitos. Neste processo Portugal e Brasil assumem um papel de destaque. As ligações históricas e culturais bem como a partilha do mesmo idioma, fortaleceram as relações de amizade e de cooperação com estes países, e funcionaram como fatores decisivos na escolha do destino para a formação superior. O objetivo desta apresentação é discutir a problemática dos destinos dos estudantes angolanos, bolseiros e não bolseiros, salientando a importância da cooperação. Pretendemos também identificar o papel desempenhado por Portugal e pelo Brasil na decisão de escolha destes estudantes.

**Palavras-chave:** cooperação, ensino superior, Angola

## Diálogo Intercultural: bases para a Cooperação Internacional em Educação

**Joana de Barros Amaral**

Universidade de Brasília

*amaraljoana@yahoo.com.br*

Nas últimas décadas, em especial a partir do ano 2000, o Brasil ampliou sua cooperação ao desenvolvimento na mesma medida em que desenvolveu sua economia, implantou amplos programas de distribuição de renda, promoveu o crescimento de seu PIB a ponto de se tornar a oitava economia do mundo, entre outros elementos que o transformou em um dos principais países emergentes do cenário internacional atual. Dados do Instituto De Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA) e da Agência Brasileira de Cooperação apontam para um investimento total de R\$ 2,9 bilhões no período entre 2005 e 2009. Quase 10% deste recurso foi investido no apoio ao desenvolvimento de outros países, em especial aos Africanos de Língua Portuguesa, direcionado ao financiamento de bolsas de estudo a estudantes em universidades brasileiras, por meio de diversos acordos entre países. Não obstante, a realidade dos estudantes africanos no Brasil merece maior atenção por parte da comunidade científica, em especial em relação ao ciclo da mobilidade que compreende este processo: a seleção dos estudantes, a permanência e sucesso destes nas instituições brasileiras e sua inserção no mundo do trabalho de seus países ou em outros. A educação desenvolvida pelas instituições receptoras de estudantes estrangeiros deve levar em consideração os aspectos do diálogo intercultural. Filósofos e intelectuais como Homi Bhabha, V.Y. Mudimbe e Apiah atentam para a necessidade de se conhecer a realidade africana e a formação do sujeito pós-colonial e buscar a construção de uma nova epistemologia, baseada no conhecimento e na trajetória destes sujeitos e sociedades. O Brasil, em sua política de cooperação internacional deverá esforçar-se para assumir em suas ações a complexidade inerente da interação intercultural e da responsabilidade pela formação destes estudantes, para além do financiamento de bolsas. Caso contrário, o país estará, como historicamente vem sendo feito a Cooperação, contribuindo para o êxodo de quadros qualificados [com a permanência destes profissionais no mundo do trabalho brasileiro] e a permanência de

uma África empobrecida e sem massa crítica para participar da melhoria de vida de suas populações. A Cooperação Internacional necessita ser revista com base no acúmulo de conhecimentos produzidos nas ciências humanas, em especial naquelas análises relativas ao real resultado e impacto das políticas de financiamento de estudantes no Brasil. Será necessário equacionar tais incentivos com a cooperação técnica ofertada a universidades africanas para que estas possam, com o apoio de universidades brasileiras e outras instituições, estruturar seus próprios programas de formação de maneira integrada com as políticas de trabalho e renda nacionais.

**Palavras-chave:** cooperação internacional, educação, diálogo intercultural

## A internacionalização do ensino superior europeu e a particularidade do modelo de cooperação Portugal-PALOP

**Tcherno Djalo**

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - Centro de Estudos Africanos (ISCTE-IUL)

*tdjalo@hotmail.com*

Considerado hoje como paradigma dominante, a internacionalização é o processo através do qual dimensões interculturais, internacionais e globais são introduzidas no ensino superior com o propósito de melhorar os seus objetivos, funções e qualidade do ensino e da pesquisa. Com a Declaração de Bolonha de 1999 e a Estratégia de Lisboa de 2000, assiste-se à conjugação das duas dimensões da internacionalização, nomeadamente a cooperação e a competição. Se no início a internacionalização era concebida essencialmente em termos políticos e socioculturais, as motivações económicas tornaram-se predominantes. Com a crise económica instalada e a consequente contensão de financiamentos públicos, qual será o futuro da cooperação Portugal-PALOP, modelo alicerçado não na cooperação inter-universitária baseada numa estratégia de parcerias privilegiadas na qual predomina a rentabilidade económica e financeira, mas sim no bilateralismo assente na política de concessão de bolsas de estudo?

**Palavras-chave:** internacionalização, ensino superior, PALOP



## Ensino Superior em Portugal: os casos de Cabo Verde e São Tomé e Príncipe

**Gerhard Seibert**

Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Centro de Estudos Africanos, Lisboa, Portugal  
[mailseibert@yahoo.com](mailto:mailseibert@yahoo.com)

Há mais de cem anos que as instituições do ensino superior em Portugal desempenham um papel proeminente na formação dos estudantes de Cabo Verde e de São Tomé e Príncipe. Durante a época colonial os membros das pequenas elites dos dois arquipélagos estudaram quase exclusivamente em Portugal. Esta situação mudou depois da independência em 1975 quando

- acordos de cooperação dos novos Estados com outros países aumentaram consideravelmente o número das bolsas de estudo disponibilizado no estrangeiro, sobretudo em países do então Bloco Soviético com que os regimes socialistas dos dois países mantiveram relações privilegiados até a queda do Muro de Berlim. As mudanças políticas levaram a uma redução drástica das bolsas oferecidas pelos ex-países socialistas, que os países ocidentais não podiam compensar. Foi nesta altura que se iniciou o estabelecimento de instituições de ensino superior nos dois arquipélagos, sobretudo em Cabo Verde. Portugal sempre foi um destino privilegiado dos estudantes cabo-verdianos e são-tomenses. Baseado em
- entrevistas com estudantes e antigos estudantes em Portugal esta comunicação apresenta as experiências que fizeram durante o seu curso e as situações que enfrentaram depois do regresso ao país de origem.

**Palavras-chave:** Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, bolsas, ensino superior

## Cooperação portuguesa com os PALOP ao nível do Ensino Superior: impactos e desafios

**Ana Bénard da Costa**

Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Centro de Estudos Africanos, Lisboa, Portugal  
[ana.benard.costa@iscte.pt](mailto:ana.benard.costa@iscte.pt)

Todos os anos várias centenas de estudantes dos PALOP frequentam universi-

dades portuguesas, muitos deles com o apoio de bolsas de estudo concedidas pela cooperação Portuguesa. Esta comunicação tem como objectivo descrever as linhas políticas que têm orientado a concessão de bolsas de estudo a nacionais dos cinco países africanos de língua oficial portuguesa e, simultaneamente, através de um estudo de caso centrado em estudantes moçambicanos que frequentaram ou frequentam as universidades portuguesas, reflectir sobre os impactos que bolsas de estudos tiveram e têm tanto ao nível dos percursos profissionais dos estudantes e ex-estudantes como em termos do processo de desenvolvimento do seu país. Por último, destacam-se alguns dos desafios que se colocam na actualidade à cooperação portuguesa no âmbito do ensino superior e resultantes de profundas alterações no sistema internacional e globalizado da formação avançada.

**Palavras-chave:** cooperação portuguesa, bolsas de estudo, desenvolvimento

## O sentido psicológico de comunidade em estudantes de países PALOP e CPLP a frequentar o ensino superior

**Eliane Patricia Morais Fonseca Martins**

Psicologia Clínica e da Saúde  
[patymartins89@hotmail.com](mailto:patymartins89@hotmail.com)

**Maria da Graça Proença Esgalhado**

Departamento de Psicologia e Educação da UBI  
[mgpe@ubi.pt](mailto:mgpe@ubi.pt)

O Sentimento de comunidade refere-se à percepção de pertença/compromisso mútuo que liga os indivíduos a uma sociedade (Dalton *et al.*, 2001). Com este estudo pretende-se avaliar o sentimento psicológico de comunidade e a importância da comunidade nos estudantes dos países PALOP e CPLP a frequentar o ensino superior na Universidade de Beira Interior (UBI). Visa-se a comparação dos resultados nestas variáveis entre géneros e em função do tempo de frequência na UBI. A amostra do estudo é composta por 153 estudantes dos países CPLP e PALOP, sendo, 72 do sexo feminino e 81 do sexo masculino, pertencentes aos seguintes países: Cabo Verde, Angola, Moçambique,

Guiné-Bissau, Timor, São Tomé e Príncipe, Brasil (49,7%) e Portugal (50,3%). A média das idades é de 22,62 anos e o D.P. é de 3,74 anos. Utiliza-se a Escala Breve do Sentido de Comunidade (EBSC) (Lindt & Marante, 2010) e a Escala da Importância da Comunidade (EIC) (Moreira & Lindt, 2010), e um questionário de dados. Verifica-se que o género masculino evidencia maior sentido psicológico de comunidade (M=28,83) comparativamente com o género feminino (M=27,92), não sendo estas diferenças estatisticamente significativas. Também são os estudantes masculinos que atribuem uma maior importância à comunidade em comparação com as raparigas, respectivamente com valores médios de 6,38 e de 6,26. Quanto a duração da frequência do ensino superior na UBI, não se verificam diferenças estatisticamente significativas quanto ao sentimento psicológico de comunidade e quanto à importância atribuída à comunidade, entre os grupos de estudantes que frequentam a UBI há mais de três anos e há menos de três anos. No entanto, salienta-se que são os alunos que se encontram a frequentar a UBI há mais de três anos que obtêm uma pontuação média mais elevada (M=28,84) no sentimento psicológico de comunidade, comparativamente com o outro grupo (M=27,94). Conclui-se que, nesta amostra, a função/importância que a comunidade assume é ligeiramente superior para os estudantes do género masculino, com maior grau de envolvimento e de investimento na comunidade. Os dois géneros revelam elevado sentido psicológico de comunidade, o que pode indicar existência de relações sociais no contexto académico, com estabelecimento de laços sociais fortes, com conhecimento das necessidades e dos recursos disponíveis. No entanto, justifica-se a continuidade deste estudo, tendo em vista esclarecer questões relativas às circunstâncias e variáveis que conduzem à construção do sentido de comunidade.

**Palavras-chave:** sentimento psicológico de comunidade, importância da comunidade, diferenças de género

## **Educação Científica e Tecnológica em África**

**Joana Gonçalves-Sá**

IGC – Instituto Gulbenkian de Ciência  
Associação Cientistas no Mundo  
– Portugal  
*mjsa@igc.gulbenkian.pt*

**Yasser Omar**

ISEG – Universidade Técnica de Lisboa  
Associação Cientistas no Mundo  
– Portugal  
*yasser.omar@iseg.utl.pt*

A educação, principalmente a científica, é muitas vezes vista como o motor fundamental para o desenvolvimento de um país. No entanto, e até 2006, existiam apenas 35 centros de investigação nos 53 países africanos e cerca de 35 cientistas e engenheiros por cada milhão de cidadãos (na Europa estes números eram de 1576 e 2457, respectivamente). Reconhecendo isso, a Oitava Cimeira da União Africana, em 2007, foi dedicada à “Ciência, Tecnologia e Investigação Científica para o Desenvolvimento”, tendo terminado com um compromisso conjunto de “garantir o reforço do papel e revitalização das universidades africanas (...), para que possam desempenhar um verdadeiro papel como locais de ciência (...) e desenvolvimento e para que

possam também contribuir para a compreensão pública da C&T”. Para atingir estes objectivos, as universidades africanas devem ajudar a identificar o potencial científico dos seus respectivos países, revitalizar as suas infra-estruturas de investigação e, principalmente, investir na formação de uma nova geração de africanos. Na verdade, existe um movimento emergente mas já digno de nota, dirigido à educação científica e tecnológica. Este movimento inclui o aparecimento de novas universidades, o investimento em laboratórios e centros de investigação, o interesse na investigação africana (demonstrado, por exemplo, pelo número crescente de publicações específicas), o desenvolvimento de programas de pós-graduação científicos e um cada vez mais forte investimento em recursos humanos. Naturalmente, estas metas serão melhor e mais facilmente atingidas num ambiente de cooperação: para as estruturas académicas europeias, uma forte ligação ao “mercado” africano de cientistas e engenheiros poderá revitalizar as universidades, enquanto que para as nações africanas, ter acesso a uma melhor educação científica pode

facilitar a criação das condições necessárias a um desenvolvimento melhor e mais célere. Para além disso, no mundo científico globalizado, existirá cada vez mais a necessidade de intercâmbio entre a Europa e África. Assim, é importante analisar o estado actual da educação científica africana, desde o ensino básico até o nível pós graduado e identificar diferentes áreas com potencial colaborativo. Neste painel, esperamos apresentar alguns projectos representativos do que de melhor se pode fazer na cooperação científica entre Portugal e África. Projectos que envolvem cientistas, educadores, estudantes e comunidades. Desde laboratórios de baixo custo para escolas secundárias a formações avançadas específicas, são já vários os exemplos de projectos bem sucedidos. Iremos também introduzir o primeiro programa de pós-graduação nas ciências da vida dirigido a alunos dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa. Por fim, procuraremos identificar alguns projectos educacionais que explorem o referido potencial para cooperação científica entre África e o resto do mundo.



**The African Science Truck Experience (TASTE) – A mobile teaching laboratory for Uganda**

**Amy Buchanan-Hughes**

TASTE

*amy@tasteforscience.org*

Practical science education in Ugandan secondary schools (as well as many other African countries) is almost universally inadequate. Many students have their first hands-on experience of science during the O-Level practical exams at the age of around 16. As a result they lose interest in science subjects, and score poorly in exams – chemistry, biology and physics have the lowest pass rates of all subjects. The effect persists through the education system: at undergraduate level arts students outnumber science students five to one, and only 22 science PhDs are awarded each year nationwide. From January 2013, we are going to run a mobile teaching laboratory to bring practical science education to secondary schools in Lwengo District, Uganda. This will allow an initial 3000 students to experience regular hands-on experiments. The sessions will show students how scientific research is done, illustrate scientific theory, and inspire students to continue with science. We will present the model for the project and the promise it offers for improving results in a challenging rural region.

**Keywords:** mobile lab, Uganda, practical science

**Investigação e Educação em Agrobiotecnologia: uma parceria entre o ICT e a UEM**

**Ana Ribeiro**

Unidade de Ecofisiologia, Bioquímica e Biotecnologia Vegetal/BIOTROP, Instituto de Investigação Científica Tropical, Oeiras, Portugal

**I. Muocha**

Centro de Biotecnologia, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique · Faculdade de Agronomia e Engenharia Florestal, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique

**I. Maquia**

Centro de Biotecnologia, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique

**Luís F. Goulão**

Unidade de Ecofisiologia, Bioquímica e Biotecnologia Vegetal/BIOTROP, Instituto de Investigação Científica Tropical, Oeiras, Portugal

**Ana M.P. Melo**

Unidade de Ecofisiologia, Bioquímica e Biotecnologia Vegetal/BIOTROP, Instituto de Investigação Científica Tropical, Oeiras, Portugal

**A. Senkoro**

Faculdade de Ciências, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique

**F. Barbosa**

Faculdade de Ciências, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique

**N. Ribeiro**

Faculdade de Agronomia e Engenharia Florestal, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique

**J. Saide**

Centro de Biotecnologia, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique · Faculdade de Ciências, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique

**Luís Neves**

Centro de Biotecnologia, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique

A agrobiotecnologia constitui um desafio para a definição de políticas agrárias, podendo desempenhar um papel crucial na agricultura e ambiente. De entre as principais aplicações da agrobiotecnologia, destacam-se os programas de gestão de recursos genéticos, o melhoramento, os biofertilizantes, a biosegurança, a biomedicina, a bioenergética, entre outros. Reconhecendo a sua importância, o governo de Moçambique definiu a biotecnologia como uma área estratégica para o desenvolvimento do país, lançando Programa Nacional de Biotecnologia (PNB), cuja implementação está em curso. Nesta conferência apresenta-se a parceria estabelecida entre a Unidade de Eco-

fisiologia, Bioquímica e Biotecnologia Vegetal, Centro de Ambiente, Agricultura e Desenvolvimento do Instituto de Investigação Científica Tropical (Eco-Bio/BIOTROP/ICT) e a Universidade Eduardo Mondlane. Esta parceria foi estabelecida há 10 anos, visando a maximização de recursos materiais e humanos, a capacitação institucional e a excelência científica. Presentemente estão em curso vários projectos de investigação aplicada à gestão sustentável de recursos genéticos vegetais. A equipa do Eco-Bio/BIOTROP/ICT participou ainda no processo de implementação do mestrado em biotecnologia da UEM (um dos componentes principais do PNB) e está neste momento envolvida em várias acções de docência (licenciatura e mestrado) e capacitação. Nesta conferência apresentam-se as diferentes fases e *outputs* da parceria ICT/UEM.

**Palavras-chave:** agrobiotecnologia, cooperação, Moçambique, Portugal

**A importância do legado histórico-científico da época colonial na formação de quadros dos PALOP em Ciências Naturais**

**Betina da Silva Lopes**

Centro de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF) Departamento de Educação, Universidade de Aveiro *blopes@ua.pt*

**Pedro Callapez**

Centro de Geofísica da Universidade de Coimbra (CGUC-FCT), Departamento de Ciências da Terra, Universidade de Coimbra *callapez@dct.uc.pt*

**Celeste Gomes**

Centro de Geofísica da Universidade de Coimbra (CGUC-FCT), Departamento de Ciências da Terra, Universidade de Coimbra *romualdo@ci.uc.pt*

A presença portuguesa em África e no Oriente remonta aos séculos XV e XVI. No entanto, o esforço de reconhecimento dos recursos naturais destes territórios iniciou-se, sobretudo, em finais de novecentos, e deveu-se, na sua essência, a pressões políticas a que o país esteve sujeito por parte das novas

potências coloniais europeias. Este incremento em expedições e estudos científicos sofreu novo impulso com as políticas do Estado Novo (1926-1974) e, numa perspetiva de colonização e fomento, resultou num volume exponencial de trabalhos até ao advento da independência dos novos países. Decorridas quatro décadas, esta memória científica permanece à disposição das novas gerações de docentes e discentes, sob a forma de acervos bibliográficos e de coleções (botânicas, zoológicas e geológicas) conservadas em instituições, sobretudo, portuguesas, as quais mitigam a falta de continuidade que este tipo de estudos teve nos anos seguintes. No presente contexto de revitalização da cooperação pedagógica e científica com os PALOP, torna-se fundamental refletir sobre a importância deste legado histórico-científico na formação de novos quadros em Ciências Naturais, dado que este pode constituir uma ferramenta incontestável que permite a ligação entre conteúdos programáticos e a realidade local/regional. Numa primeira instância o próprio cooperante português pode utilizar esses recursos para a sua formação, colmatando assim a falta de conhecimento prévio dos locais e dos contextos *in loco*. Em sinergia, os conhecimentos a partir daí adquiridos podem vir a constituir excelentes materiais a integrar na preparação dos conteúdos a lecionar. Na perspetiva do discente, e consoante o seu grau de ensino, a disponibilização destes recursos conta com a mais-valia das novas tecnologias através da aplicação das TIC a nível escolar, permitindo o ensino por pesquisa com recurso a bases de dados já existentes, ou materiais fornecidos pelo professor. Tratando-se de um 2º ou 3º Ciclo do Ensino Superior, as áreas de investigação em causa pressupõem, também, uma fundamentação bibliográfica exaustiva, em que as publicações de importância histórico-científica têm um peso considerável na escrita das teses e dissertações. Da experiência própria dos autores verifica-se, presentemente, uma necessidade sentida do recurso a estes acervos, assim como de uma articulação mais concertada da sua disponibilização a formadores e alunos. Não obstante, já se conhecem excelentes exemplos dessa otimização, incluindo a Biblioteca digital – Memória de África e do Oriente desenvolvi-

da pela Universidade de Aveiro e pelo Centro de Estudos sobre África e o Desenvolvimento (CEsA) e a sala de estudos coloniais do Departamento de Ciências da Terra, da Universidade de Coimbra.

**Palavras-chave:** educação científica, recursos histórico-científicos, PALOP

---

### **Kit “Energia e Desenvolvimento”, uma proposta para a promoção da Educação Científica na Guiné-Bissau**

**Joana Oliveira**

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo  
*joanaoliveira@ese.ipv.pt*

**Senentxu Lanceros-Méndez**

Departamento/Centro de Física, Universidade do Minho  
*lanceros@fisica.uminho.pt*

**Lúisa Neves**

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo  
*luisaneves@ese.ipv.pt*

**Júlio Gonçalves dos Santos**

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo  
Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto  
*jgsantos@ese.ipv.pt*

A educação científica encontra-se profundamente intrincada nas dimensões económica, ambiental e social do desenvolvimento, pelo que o combate à pobreza passa pela promoção de um ensino científico rigoroso e de qualidade desde o ensino básico. As ações a desenvolver a esse nível devem visar a formação de cientistas e técnicos necessários ao desenvolvimento do país, mas principalmente formar cidadãos esclarecidos e comprometidos com formas de viver e de pensar mais sustentáveis. Ou seja, formar pessoas mais capazes de gerir o seu quotidiano e desse modo melhorar a sua qualidade de vida. No entanto, o que se verifica em muitos países africanos, nomeadamente na Guiné-Bissau, é que o ensino das ciências nas escolas se baseia na memorização de uma ciência desenraizada do conhecimento local e onde o trabalho prático com resolução de problemas é escasso, não se tradu-

zindo em mudanças sociais significativas. Tendo em conta esses pressupostos, desenvolvemos uma proposta de um Kit científico-pedagógico contextualizado, de baixo custo, fácil de reproduzir com materiais locais e de fácil utilização. O Kit “Energia e Desenvolvimento” baseia-se no estudo da utilização local dos recursos energéticos e é constituído por um guião para professores do ensino básico com propostas de atividades práticas e de avaliação que poderão realizar na sala de aula com os seus alunos e pelos materiais laboratoriais necessários à implementação das mesmas. Pretende-se que seja uma forma de contribuir para a compreensão pública da ciência, para a melhoria da qualidade do ensino mas também que seja contributo para a resolução de problemas do dia-a-dia das populações. Ou seja, contribuir para o desenvolvimento sustentável da Guiné-Bissau.

**Palavras-chave:** desenvolvimento, educação científica, kit científico-pedagógico

---

### **Programa de Doutoramento em Ciência para o Desenvolvimento**

**Joana Gonçalves-Sá**

Instituto Gulbenkian de Ciência  
*mjsa@igc.gulbenkian.pt*

A educação é talvez o maior motor do desenvolvimento económico e social de um país. Reconhecendo isso a oitava Cimeira da União Africana (UA), em 2007, foi dedicada à “Ciência, Tecnologia e Investigação Científica para o Desenvolvimento”, tendo terminado com o compromisso conjunto de “assegurar a revitalização e o reforço do papel das universidades Africanas (...), para que estas possam desempenhar um papel real como locais de ciência e de desenvolvimento (...) e também contribuir para a compreensão pública da Ciência e Tecnologia”. Neste sentido, os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) têm desenvolvido sérios esforços no sentido de aumentar as suas taxas de literacia e desenvolver as suas capacidades de investigação científica. Apesar de específicas e diferentes em cada um dos PALOP, existem ainda limitações infra-estruturais associadas a uma falta de



quadros com boa preparação técnica e científica. Existe, portanto, uma necessidade urgente de formação de recursos humanos que possam, a curto prazo, contribuir para a melhoria da qualidade da educação e investigação científicas e, a médio e a longo prazo, atenuar o diferencial científico, tecnológico e económico entre os PALOP e os chamados países desenvolvidos. O Instituto Gulbenkian de Ciência, (IGC) e a comunidade científica de língua portuguesa propõem-se a tentar colmatar algumas destas falhas, proporcionando aos jovens dos PALOP oportunidades de formação científica semelhantes às que os alunos portugueses actualmente gozam, ajudando na formação de quadros e capacitando

os PALOP para a investigação em ciência e tecnologia, particularmente na área das ciências da vida. Há dezoito anos, o IGC começou o primeiro programa de doutoramento verdadeiramente internacional de Portugal. Neste momento, aloja três programas doutorais diferentes, oferece apoio e recursos a professores, campos de verão a estudantes.

A nossa proposta é a criação de um programa de formação avançada, que possa preparar alunos dos diferentes PALOP para seguirem uma carreira científica. O Programa de Doutoramento em Ciência para o Desenvolvimento (PDCD) tem três objectivos principais:

1) Formar uma nova geração de cientistas de excelência africanos de expressão portuguesa, dando-lhes a oportunidade de estudar e praticar ciência avançada;

2) Melhorar a qualidade do ensino das ciências e da investigação científica nos PALOP;

3) Usar a ciência e a tecnologia como ferramentas para o desenvolvimento. Com o apoio do Governo de Cabo Verde, o primeiro ano do PDCD será organizado na Cidade da Praia, e será aberto a todos os africanos de expressão portuguesa. Pensamos que este programa é de interesse estratégico tanto para Portugal como para África e durante a conferência esperamos poder não só apresentar a estrutura do programa mas, também, abrir o projecto à discussão para que possa ser enriquecido através da participação de todos.

## **SuGIK – Fortalecimento da capacitação institucional em ciência e sistemas de informação geográfica (C&SIG) em Moçambique e Cabo Verde**

**Marco Painho**

ISEGI - Universidade Nova de Lisboa  
*painho@isegi.unl.pt*

**Paula Curvelo**

ISEGI – Universidade Nova de Lisboa

**Rosário Martins**

IHMT Instituto de Higiene e Medicina Tropical, Lisboa, Portugal  
*mrfom@ihmt.unl.pt*

O contínuo desenvolvimento da Ciência e Sistemas de Informação Geográfica (C&SIG), a multiplicidade de áreas disciplinares e indústrias que recorrem a estas tecnologias, e o aumento e crescente diversificação de utilizadores de informação geográfica associados a iniciativas de desenvolvimento sustentável, são factores que concorrem para uma ampla difusão do ensino da C&TIG no contexto da aprendizagem ao longo da vida. Em Moçambique e Cabo Verde diversas instituições públicas e privadas e ONGs estão, cada vez mais, a apostar no uso de tecnologias de informação geográfica para apoiar os processos de tomada de decisão e a implementação de projectos SIG em áreas consideradas estratégicas ao desenvolvimento. Porém, a falta de profissionais qualificados na área da C&SIG tem dificultado a exploração destas tecnologias em muitos domínios de actividade onde os SIG apresentam um elevado potencial de aplicação. Com um período de execução de três anos (Setembro de 2008 a Dezembro de 2011), o projeto SuGIK contribuiu para a formação de profissionais SIG qualificados em ambos os países, através da melhoria da qualidade do ensino pós-graduado em C&SIG na Universidade de Cabo Verde (UniCV) e na Universidade Católica de Moçambique (UCM). Através de uma abordagem inovadora e sustentável de capacitação institucional, o projecto SuGIK possibilitou uma efectiva transferência de conhecimentos para as instituições parceiras e a oferta de três edições de um programa de mestrado em C&SIG - frequentados

por cerca de 40 alunos em cada instituição. A adaptação do currículo às necessidades locais/regionais e a introdução de métodos inovadores de ensino contribuiu para melhorar as competências dos alunos e reforçar a sua empregabilidade. A estratégia de implementação de um modelo de gestão de currícula na área da C&SIG e o intercâmbio de experiências entre as instituições participantes, contribuíram para promover a capacidade institucional, académica e tecnológica da UniCV e da UCM, criando os requisitos necessários à continuidade e sustentabilidade do projecto de ensino para além do seu período de execução. O projecto SuGIK beneficiou ainda as instituições governamentais, autarquias locais, empresas privadas e ONGs, que contam agora com profissionais altamente qualificados numa área científica e tecnológica considerada de relevância estratégica para a prossecução das políticas em curso em Cabo Verde e Moçambique. A redução da pobreza e a promoção do desenvolvimento sustentável foram consideradas pelo projecto SuGIK através de duas abordagens distintas e complementares: no âmbito dos projectos académicos desenvolvidos pelos alunos, bem como no contexto das suas actividades profissionais, onde o potencial oferecido pelas tecnologias de informação geográfica tem sido amplamente explorado em diversas áreas prioritárias ao desenvolvimento (recursos hídricos, saúde pública, gestão de recursos naturais e conservação dos ecossistemas, transporte, ordenamento do território, defesa e segurança pública, serviços públicos e de comunicação, etc.); no reforço do capital humano das duas instituições parceiras, através da transferência de conhecimentos nos domínios técnicos, didácticos e científicos - assente em critérios de qualidade e na utilização de novos recursos e tecnologias de informação e comunicação - de modo a promover a adequação do projecto de ensino às necessidades e especificidades do mercado de trabalho, em conformidade com as prioridades regionais e nacionais de desenvolvimento socioeconómico.

**Palavras-chave:** capacitação, Sistemas de Informação Geográfica, Ensino Pós-Graduado

## **Seminário Laveran & Deane: dezesseis anos impactando projetos de mestrado e doutorado em malária no Brasil**

### **Claudio Tadeu Daniel-Ribeiro**

Laboratório de Pesquisas em Malária, Instituto Oswaldo Cruz, Centro de Pesquisa, Diagnóstico e Treinamento em Malária, Fiocruz  
[ribeiro@ioc.fiocruz.br](mailto:ribeiro@ioc.fiocruz.br)

### **Maria de Fátima Ferreira-da-Cruz**

Laboratório de Pesquisas em Malária, Instituto Oswaldo Cruz, Centro de Pesquisa, Diagnóstico e Treinamento em Malária, Fiocruz  
[mffcruz@ioc.fiocruz.br](mailto:mffcruz@ioc.fiocruz.br)

Inspirados por uma iniciativa francesa, os *Seminário Laveran & Deane (SL&D)* foram criados em 1995 para analisar e aprimorar os projetos de pós-graduação em malária. Eles foram inicialmente denominados *Seminário Laveran*, para homenagear Alphonse Laveran, cirurgião militar francês que pela primeira vez detectou e descreveu o parasita da malária. Em 2000, o Seminário se tornou o *SL&D* para reverenciar também o Professor Leônidas Deane, um malariologista brasileiro internacionalmente renomeado, falecido em janeiro de 1993. O objetivo do *SL&D* é reunir estudantes de mestrado e doutorado de laboratórios brasileiros com pesquisadores de instituições nacionais e estrangeiras para discutir os projetos, assim como os resultados de suas teses. Entre as apresentações dos alunos, cientistas seniores proferem conferências magistrais em diferentes áreas da malariologia. Os participantes (15 professores, 15 estudantes e uma secretária) se reúnem por cinco dias durante a apresentação e discussão dos projetos de tese e conferências, na Ilha de Itacuruçá. A avaliação de cada projeto acontece por 50 minutos, imediatamente após os 10 minutos de apresentação, contribuindo para o aprimoramento das metodologias do trabalho. As discussões de grupos, compostas cada uma por 5 estudantes e 5 professores, acontecem depois de cada sessão da manhã e da tarde, promovendo uma discussão mais aprofundada dos projetos. Cada estudante recebe os relatórios dos professores no último dia do *SL&D*, para discussão posterior com o seu/

sua orientador(a). Nesses 16 anos, 210 estudantes (153 mulheres e 57 homens) e 185 professores participaram no *SL&D*. Cento e trinta eram mestrandos e 80 doutorandos. Interessante, mas não surpreendentemente, somente 28% dos estudantes eram da Amazônia Legal; a maioria procedia dos estados da região sudeste. É importante salientar que somente 19% dos Centros de Pesquisa conduzindo projetos de pesquisa em diferentes aspectos da malária no Brasil estão localizados na Amazônia Legal que ocupa mais da metade do território, abriga 12% da população e concentra 99,8% dos casos de malária notificados. Embora, o *SL&D*, financiado por agências brasileiras, seja dedicado a estudantes brasileiros, cerca de 20 estudantes angolanos e moçambicanos, desenvolvendo teses no Brasil, participaram no *SL&D* durante esses 16 anos. Esses estudantes retornaram aos seus países muito entusiasmados com o *SL&D* e, como resultado da colaboração frutífera com os parceiros da RIDES-CPLP, pretendemos organizar o primeiro *SL&D* para os PALOP, em 2013, em Angola.

**Palavras-chave:** malária, pós-graduação, PALOP

## **O CISA como promotor da investigação em ciências da saúde em Angola**

### **Mbala Kusunga**

CISA/Fundação Calouste Gulbenkian  
[sferreira@gulbenkian.pt](mailto:sferreira@gulbenkian.pt)

A importância do desenvolvimento da investigação sobre as principais doenças que afetam os países em vias de desenvolvimento, levou à concretização de uma parceria entre os governos de Angola e de Portugal e a FCG para apoiar a criação de um Centro de investigação em Saúde em Angola (CISA). A investigação epidemiológica e clínica são áreas muito pouco desenvolvidas quer no país, quer nos países limítrofes. Apesar da escassez de recursos humanos qualificados, Angola está fortemente empenhada na formação e qualificação dos seus futuros quadros, e em apostar na ciência e tecnologia como alavancas para o desenvolvimento do país. Para que o CISA possa ter um

papel de relevo no futuro (ao nível das redes de investigação nacional e internacional), é essencial o estabelecimento de parcerias e colaborações com instituições académicas, centros de estudos e de investigação de todo o mundo. Um dos objetivos principais do CISA é de potenciar e catalisar, em Angola, a investigação e a formação avançada nas ciências da saúde e também em outras áreas complementares, como a informação geográfica, a gestão de bases e a antropologia. Durante estes primeiros 4 anos e meio de funcionamento do Centro, com um modelo (ainda) de projeto, faz-se um balanço dos vários estudos implementados, das sinergias criadas com várias instituições de ensino e investigação e da contribuição destas na formação científica e tecnológica de estudantes em estágio e de outros quadros qualificados.

**Palavras-chave:** investigação, saúde, Angola

## **A experiência da ESTeSL na formação em tecnologias da saúde na CPLP**

### **Miguel Brito**

Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa  
[miguel.brito@estesl.ipl.pt](mailto:miguel.brito@estesl.ipl.pt)

### **Ana Almeida**

Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa

### **João de Almeida Pedro**

Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa

### **João Lobato**

Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa

A Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Lisboa (ESTeSL), é uma instituição de ensino superior público, que tem como missão, expressa nos seus estatutos, “da excelência do ensino, da investigação e da prestação de serviços no âmbito das Ciências da Saúde, contribuindo para a promoção da Saúde e melhoria da sua qualidade”. Ao longo dos anos, a ESTeSL tornou-se numa referência no ensino

e formação em Ciências e Tecnologias da Saúde na CPLP. A Escola tem raízes históricas e culturais lançadas por institutos de formação e ensino na área da Saúde criados, na década de 1960, em Angola e Moçambique. A ESTeSL tem efetuado, desde 1997, data da assinatura do primeiro protocolo de cooperação com instituições de ensino dos CPLP, uma aposta privilegiada na colaboração com estes países. Desde aí, o crescimento das relações, quer em termos de países, quer em termos de parceiros, tem crescido de forma sustentada, centrando-se atualmente em Angola, Brasil, Cabo Verde, Moçambique e Timor-Leste. Nestes países, existe colaboração no campo da formação de base e contínua de profissionais de saúde, intercâmbio de estudantes e docentes, na troca de experiências ao nível académico e na reorganização institucional e curricular. No que se refere à cooperação com Angola, a ESTeSL tem colaborado na formação em várias instituições, nomeadamente com a Universidade Agostinho Neto, com a Universidade de Belas, com o Instituto Superior de Ciências da Saúde de Angola, com o Instituto Médio de Saúde do Bengo. Em Cabo Verde, a colaboração é com a Universidade de Cabo Verde na implementação dos cursos de Tecnologia da Saúde. Em Moçambique o protocolo e o apoio na formação é com o Instituto Superior de Ciências da Saúde de Moçambique, nas áreas da Tecnologia Laboratorial e nas da Dietética e Nutrição. Em Timor-Leste, em parceria com a Fundação Calouste Gulbenkian, a escola desenvolve, desde 2007, um projecto de reforço institucional das instituições de formação e ensino em Saúde, nomeadamente a Universidade de Timor-Leste e o Instituto Nacional de Saúde. Com o Brasil, a colaboração tem sido ao nível do intercâmbio de estudantes e docentes, para realização de estágios. O cerne da cooperação da ESTeSL ao nível da CPLP, tem sido a criação de autonomia por parte das instituições parceiras, de forma a permitir o seu crescimento sustentado para maior e melhor qualidade em termos de indicadores de Saúde destes países.

**Palavras-chave:** tecnologias da saúde, ensino superior, cooperação

## **Abastecimento de água na Guiné-Bissau - Uma experiência cooperativa, comunitária e tecnológica**

**Miguel Carmo**

ONG V.I.D.A – Voluntariado Internacional para o Desenvolvimento Africano SIW  
*miguelccarmo@gmail.com*

MUMELAMU quer dizer água na língua Felupe. É um projecto de abastecimento de água através de furos artesanais de pequena profundidade nas aldeias da região de São Domingos e Suzana, no norte da Guiné-Bissau. É um projecto da ONG V.I.D.A iniciado em Março de 2010. Contam-se hoje mais de 35 fontanários de bomba manual, servindo cerca de 10.000 habitantes. Identificam-se três aspectos desta experiência que importa relevar: Tecnologia; Cooperativa e Formação técnica; Comunidades. As opções tecnológicas e logísticas, condicionadas por fundos limitados e por um raciocínio empresarial, tornaram aqueles furos os mais baratos da Guiné-Bissau. Segredo, a pequena-escala. A perfuradora é uma máquina pequena e “barata” que perfura até 40 metros, suficiente pois o lençol freático está sempre perto em toda a região, entre 6-20 metros (rias e aluviões). A máquina chega a todo o lado e com custos de deslocação e operação baixos. A Associação de Poçeiros de São Domingos foi desafiada a tornar-se parceira e assumir a execução dos furos, através de um processo de formação para novas valências técnicas e empresariais. Os Poçeiros têm um longo percurso que nasce na Escola de Poçeiros criada no início dos anos 80 por um projecto dinamarquês, pelo que transportam qualidades fundamentais como persistência e conhecimento profundo da região, geomorfológico e dos negócios dos poços feitos à mão. Três equipas de trabalho (perfuração, pedreiros, montagem e manutenção de bombas) receberam formação específica dada por um especialista guineense. Esta formação continuou de forma informal ao longo dos primeiros 10 sistemas implementados. Todos os furos do projecto são feitos pelos Poçeiros que são agora, na prática, uma pequena empresa perfuradora que vende furos à Cruz Vermelha de Casamansa (Senegal) e disputam mercado no norte com a empresa que detém o monopólio na Guiné-Bissau. A rádio comunitária de

Suzana anunciou a iniciativa e foram chegando os primeiros representantes de Tabanca. Todos os furos feitos pelo projecto implicam a) A realização de um grande processo de decisão colectiva nos bairros; b) Criação de um micro-órgão de gestão porta-voz e responsável pela colecta de um fundo para manutenção futura; c) Estabelecimento de um contrato de manutenção entre Associação de Poçeiros e Tabanca a valores de custo; d) Acções de sensibilização na área da água e saúde. É a interligação destes três aspectos, que se complementam e reforçam e falham a cada momento, que possibilita imaginar uma autonomia concreta no abastecimento de água naquela região.

**Palavras-chave:** água, Guiné-Bissau, autonomia

---

## **As Tecnologias Educativas ao serviço de ensino-aprendizagem: o caso de Cabo Verde**

**Pedro Brito**

DGPOG/MED

*pedromoreno.brito@palgov.gov.cv*

**Graça Sanches**

Assembleia Nacional

*graça.sanches@paicv.parlamento.cv*

No século XXI, a informação e o conhecimento desempenham um importante papel no desenvolvimento de um país, dando assim lugar à sociedade de informação e acelerando o processo de globalização e competitividade. Deste modo, a introdução controlada e comprometida das tecnologias de informação comunicação no ensino visa sobretudo transformar as oportunidades dos países que optam por uma mudança de paradigma e aceita o desafio de fazer investimento que se impõe. Cabo Verde à semelhança de outros países fez esta opção e partiu de documentos estratégicos, como é o caso do “Programa Estratégico para a Sociedade de Informação”. É um documento de referência para o desenvolvimento da Sociedade de Informação em Cabo Verde, onde são estabelecidos os pilares estratégicos de actuação, eixos de intervenção, acções e projectos de referência e as metas a atingir neste domínio. Um dos grandes pilares é “Capacitar para Inovar” onde é descrito um conjunto de



medidas de investimento na aprendizagem em TIC em todos os ciclos de ensino, incluindo o ensino superior, além do apetrechamento e informatização das escolas, de um Campus Virtuais e da criação de um Portal do Conhecimento. É nesta ordem de ideias que surge em Cabo Verde o programa “Mundu Novu” cujo objectivo é modernizar o processo de ensino através da utilização das TICs, criando um novo paradigma de ensino interactivo, onde neste momento já existem experiências pilotos em 29 escolas, sendo 18 escolas secundárias e 11 do ensino básico, um plano de formação que já beneficiou cerca de 2611 professores com recursos a parcerias com a Microsoft e INTEL. De referir ainda que a reforma curricular neste momento em fase de experimentação já contempla as TICs como uma disciplina fundamental para o processo de ensino-aprendizagem. Uma outra componente já testada tem a ver com a gestão escolar, cujo objectivo é melhorar os processos administrativos de gestão escolar, simplificando e automatizando todo o processo de gestão escolar. Cabo Verde tem já um programa de conectividade que visa oferecer a conectividade a todas as escolas do país em formato Wireless. Sem dúvidas que esta é uma grande aposta para o desenvolvimento deste pequeno país insular, por isso a aposta na Educação.

**Palavra-chave:** TICs, ensino-aprendizagem e Conhecimento

### **Rede RIDESMalaria – investigação e desenvolvimento em malária, nos Países de Língua Portuguesa**

**Virgílio E. do Rosário**

Instituto de Higiene e Medicina Tropical – Universidade Nova de Lisboa  
virgilio.rosario@ihmt.unl.pt

O Congresso da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical em Teresina, PI Brasil, em 2006, foi a base para o estabelecimento de uma rede de língua portuguesa com o objectivo de organização de cursos, seminários, palestras, participação em encontros científicos e discussão de tópicos na área da malária. Docentes, estudantes de pós graduação participaram dos cursos de formação, especial-

mente de/em instituições do Brasil, Angola, Moçambique, em assuntos diversos relacionados com a biologia molecular aplicada (diagnóstico, epidemiologia), controlo de qualidade do diagnóstico, bioinformática, entomologia médica. A mobilidade e a organização de seminários bem como o estabelecimento de sociedades científicas foi também um objectivo maior. Uma consequência desta interacção foi a discussão de novos projectos. Regulamentos bem como a formação de uma comissão científica foi discutida e aprovada, posteriormente, em Luanda, Angola. Em todos os Congressos da Sociedade Brasileira, anuais, houve uma sessão dedicada a CPLP com apresentações de investigadores daqueles países. Sempre que necessário efectuaram-se contactos com cientistas de língua não-portuguesa sendo o melhor exemplo a colaboração estabelecida com a equipe taiwanesa em São Tomé e Príncipe que implementou um programa de controlo da malária com o Ministério de Saúde local. Apoio financeiro teve origem sobretudo na CPLP (Comunidade de Países de Língua Portuguesa) e de instituições locais/país. As instituições com maior actividade neste projecto são do Brasil (Fiocruz RJ, Instituto Evandro Chagas, Belém PA, Universidade de Teresina PI, Rotarianos de S Paulo, Ministério de Saúde Brasília), Angola (Ministério de Saúde), Moçambique (Universidade Eduardo Mondlane) havendo sempre representação dos países membros convidados quando possível. A expansão desta rede em actividades associadas a plantas medicinais ou outras infecções parasitárias foi iniciada.

**Palavras-chave:** CPLP, investigação, doenças tropicais

## **Da Circulação Internacional de Estudantes à Formação de Intelectuais, Redes de Pessoas e de Instituições Universitárias**

**Dagoberto José Fonseca**

Universidade Estadual Paulista (UNESP), Centro de Estudos das Culturas e Línguas Africanas e da Diáspora Negra (CLADIN), Laboratório de Estudos Africanos, Afro-Brasileiros e da Diversidade (LEAD) – Brasil  
dagobertojose@gmail.com

**Armindo Ngunga**

Universidade Eduardo Mondlane (UEM), Centro de Estudos Africanos (CEA) – Moçambique

Diversos estudos têm sido realizados, nas últimas décadas, sobre a circulação de estudantes africanos em diversas instituições universitárias, em decorrência das necessidades e demandas colocadas pelo momento contemporâneo. O objetivo é que possam se formar e se informar cultural, educacional e tecnologicamente, a fim de contribuir, com os seus países de origem, após os seus retornos. Muitos destes estudos trataram da história política desenvolvida pelas lideranças independentistas que passaram por diversos ambientes estudantis, entre os quais a Casa do

Estudante do Império em Portugal. Este painel busca fazer um balanço dos impactos sociais, linguísticos, culturais e políticos que a circulação internacional de estudantes africanos tem propiciado para seus países de origem e os países receptores. Em especial, porque o presente painel trabalhará não só com a concepção de que os estudantes universitários das ex-colônias europeias foram fundamentais para o desenvolvimento e a consolidação das lutas locais de independência contra as metrópoles, mas também contribuirá para o surgimento dos novos Estados criados, até porque essas lideranças estudantis se tornaram, majoritariamente, os intelectuais, militantes, professores e principalmente, formaram os quadros políticos e técnico-administrativos de partidos hegemônicos de suas nações. Diante disto, este painel se propõe a fazer não somente um balanço histórico, cultural e político do papel exercido por homens e mulheres que ao estudarem fora de seus países de origem, voltaram e lutaram pela independência de seus países, seja pela via da luta política, seja através da literatura, a partir de meados do século xx. Objetiva também ser, principalmente, um espaço de reflexão

crítica, teórica, cultural e estratégica sobre os impactos atuais dos intercâmbios estudantis, tendo em vista o novo contexto internacional (pró-globalização, pró-neoliberalismo, pró-democracia) que envolve em parte a cultura e a educação de jovens estudantes africanos, situados no meio urbano de suas cidades. O painel pretende, outrossim, verificar o papel político e a influência linguística e mediática que os países receptores exercem sobre os países de origem destes estudantes, sobretudo porque as universidades estão estruturadas como lugares que se pautam propiciar formação, diplomação, assimilação civilizacional com forte influência europeia, ao mesmo tempo que são instituições aliadas à política diplomática de seus países e governos, especialmente em mundo que se globaliza, via redes culturais e sociais. Os intercâmbios internacionais de estudantes, pesquisadores e docentes mediados por estas instituições de ensino superior estão baseados nas interpretações, leituras e projeções firmadas pelos novos contextos político-culturais e também pelos novos atores que são estes jovens estudantes que constroem diferentes espaços de sociabilidade e de linguagens nos meios acadêmico e científico.

**Da fragmentação evolucionista à concepção da complexidade: a produção teórica do Centro de Estudos das Culturas e Línguas Africanas e da Diáspora Negra (CLADIN) como base de êxito dos programas de intercâmbio Brasil - África**

**Sérgio Luiz de Souza**

Centro Universitário de Mineiros  
– UNIFIMES · Centro de Estudos das Culturas e Línguas Africanas e da diáspora Negra (CLADIN)- (UNESP-Araraquara)  
*srgioluz@fimes.edu.br*

Existem atualmente 24 estudantes africanos matriculados na Universidade Estadual Paulista (UNESP) Campus-Araraquara. Estes são provenientes de cinco países (Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo-Verde e Congo), vinte destes estão em cursos de graduação e quatro em cursos de Mestrado e Doutorado. Entendemos que a presença destes e de outros africanos, além da qualidade do tratamento que encontram na instituição, expressa uma parcela do êxito do CLADIN e demais centros de estudo presentes nesta instituição de ensino superior brasileira. Em nossa trajetória metodológica nos diferenciamos de leituras dicotômicas, produzidas pelas ciências humanas desde o século XIX, concepções fundamentadas em uma história linear, universal e progressiva, como também da relação entre as culturas a partir de uma hierarquização baseada em padrões societários e identitários excludentes da maioria. Ambas as concepções, ainda com forte influência na sociedade, no pensamento acadêmico e, também, em produções que, pautadas por concepções evolucionistas, atribuem inferioridade aos africanos e afro-brasileiros e, no mesmo sentido historicista, percebem estas populações como incapazes devido às suas origens africanas. Neste ponto, tanto nossas fundamentações teóricas quanto nossos programas de ação são baseados em um distanciamento crítico em relação a propostas teóricas que, fixadas apenas em alguns aspectos das realidades em estudo, deixam escapar as relações complexas e instáveis que regem os contextos sociais e suas condições políticas. Concepções que limitam a vida acadêmica, a percepção dos pesquisadores, os programas de

ação, assim como as próprias teorias e métodos produzidos. Com este entendimento, o CLADIN pauta-se pela superação de propostas teóricas orgânico-mecanicistas regidas pelo entendimento dos sistemas simbólicos, práticas e organizações sempre sob um equilíbrio estático e linear, posições teóricas próprias do evolucionismo. Procuramos superar interpretações míopes acerca da realidade social como base de um diálogo profícuo com os diferentes grupos humanos por meio da valorização do patrimônio histórico-cultural destes últimos. Neste contexto, situam-se a própria razão e objetivo do CLADIN, ou seja, a consideração das culturas e línguas, por mais diversas que sejam, como constituintes fundamentais das relações humanas e da vida em sociedade. Desta maneira, com a busca da apreensão das relações complexas e instáveis que fundamentam os fenômenos dinâmicos componentes da realidade social, encontramos as premissas conformadoras dos programas de intercâmbio com os estudantes de países africanos e de outras regiões.

**Palavras-chave:** Cladin, estudantes africanos, concepções teóricas

## **Renascimento de um intelectual africano na diáspora e a sua contribuição na formação política dos africanos e brasileiros**

### **Bas'ille Malomalo**

Universidade Castelo Camilo Branco (UNICASTELO)  
bmalomalo@yahoo.com.br  
basilele@hotmail.com

Esta comunicação visa refletir sobre o papel político dos intelectuais africanos que se formaram e moram no Brasil. Fundamentando-se na sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu, faz uma sócio-análise da trajetória intelectual da vida do seu autor. Demonstra como a aquisição de uma tripla consciência da parte deste enquanto sujeito histórico, formado nas tradições culturais africanas, europeias e afro-diásporico-brasileiras, vem lutando pela promoção dos direitos dos africanos e seus descendentes moradores da metrópole de São Paulo. O envolvimento político do autor se manifesta em termos de intelectual orgânico e coletivo inserido no projeto de defesa

dos imigrantes africanos pela mediação da associação, o Instituto do Desenvolvimento da Diáspora Africana no Brasil (IDDAB), fundado por ele em 2008. De outro lado, o seu ativismo social para a emancipação da população negra remota aos anos da sua chegada ao Brasil desde 1998 e pela sua percepção da perversidade do racismo à brasileira. Na atualidade, exatamente, a partir de 2009-2012, o autor ao se tornar professor da disciplina de história e cultura africana e afro-brasileira e idealizador do curso de Especialização em História da África e do Negro no Brasil numa universidade periférica de São Paulo de maioria de alunos negros, vem lidando e usando, critica e pedagogicamente, de suas experiências de vida emergidas do seu passado africano-congolês e processadas num contexto da diáspora brasileira como recursos simbólicos de formação de uma consciência da juventude estudantil brasileira aberta afirmativamente para as africanidades.

**Palavras-chave:** africanidade, diáspora, intelectualidade

## **Intercâmbio cultural entre os países em desenvolvimento e a integração dos estudantes na terra do outro: caso dos estudantes africanos no Brasil**

### **Dabana Namone**

Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLAr) · Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP/Campus de Araraquara  
namone2006@yahoo.com.br

O presente trabalho propõe analisar a integração na academia e na sociedade brasileira, por parte dos alunos africanos vindos do programa de estudante de convênio de graduação e pós-graduação (PEC-G e PEC-PG). Principalmente a forma como esses estudantes são vistos dentro dessa instância ou sociedade, tendo em vista as diversas questões políticas, sociais e culturais internas brasileiras, entre os quais o caso de "cotas nas universidades", para estudantes brasileiros afro-descendente. Questões essas que são presentes nas discussões das políticas públicas brasileiras na qual, podemos destacar entre outras, as políticas de ações afirmativas, que são medidas especiais e temporárias,

tomadas ou determinadas pelo estado, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros. Portanto, as ações afirmativas visam combater os efeitos acumulados em virtude das discriminações ocorridas no passado, (GTI, 1997; Santos, 1999; Santos, 2002). Por último, o trabalho objetiva analisar, como as instituições signatárias desses acordos bilaterais e a academia brasileira têm debuxado sobre a questão em causa, tendo em vista os impactos atuais dos intercâmbios culturais dentro do novo contexto internacional da globalização, na qual a parceria entre os governos assume papel fundamental. De recordar que PEC-G e PEC-PG são, os Programas de Estudantes-Convênio de Graduação e Pós-graduação, que oferecem oportunidade de formação superior a cidadãos de países em desenvolvimento, com os quais o Brasil mantém acordos educacionais e culturais, desenvolvidos pelos ministérios das Relações Exteriores e da Educação, em parceria com universidades públicas – federais, estaduais e particulares. No que diz respeito ao Programa de Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G), aluno estrangeiro selecionado cursa gratuitamente, a graduação. Em contrapartida, deve atender alguns critérios; entre eles, provar que é capaz de custear suas despesas no Brasil, ter certificado de conclusão do ensino médio ou curso equivalente e proficiência em língua portuguesa, no caso dos alunos de nações fora da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Já o Programa de estudante-Convênio de pós-graduação (PEC-PG), concede as bolsas aos estudantes estrangeiros de mestrado e doutorado, através de acordo estabelecido entre a coordenadoria de aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior (CAPES), o Ministério das Relações Exteriores (MRE) por intermédio da Divisão de Temas Educacionais (DCE) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), visando o aumento de qualificação de professores universitários, pesquisadores e profissionais dos países em desenvolvimento.



**Palavras-chave:** estudantes africanos, Brasil, integração

**Cooperando com a África: Portugal e Brasil – o papel das universidades e de outras redes socioculturais, o caso de Angola**

**Dagoberto José Fonseca**

Centro de Estudos das Culturas e Línguas Africanas e da Diáspora Negra (CLADIN) e Laboratório de Estudos Africanos, Afro-Brasileiros e da Diversidade (LEAD) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil  
[dagobertojose@gmail.com](mailto:dagobertojose@gmail.com)

Os estudos sobre a cooperação entre Portugal, Brasil e os países integrantes dos PALOP's são recentes e controversos, sobretudo quando os vemos na perspectiva de países democráticos, republicanos e capitalistas. Assim, os estudos sobre as relações de Angola com Portugal e Brasil demonstram que o papel político-cultural exercido pela literatura angolana vem desde o final do século XIX, construindo ideias sistematizadas sobre o colonialismo vivido por eles. Neste contexto colonialista, o lugar que ocupou a Casa dos Estudantes do Império (CEI) foi fundamental para que se ampliasse o universo político daqueles que lutariam para o fim do colonialismo. Literatos, intelectuais e estudantes universitários angolanos produziram uma reflexão sociocultural e político-econômica que serviu para a constituição de um outro imaginário social para a população nativa de Angola, desvinculando-a daquele construído pela intelectualidade lusitana que a rebaixava às categorias de inferioridade cultural, étnica e racial. Este ideário independentista, emancipador e revolucionário foi construído por vários formadores de opinião (jornalistas, intelectuais, professores, profissionais liberais) que na sua maioria estudou em Portugal. Com a independência a relação dos líderes com o exterior foi marcante tanto que praticamente todos os intelectuais, literatos e professores universitários de destaque na vida angolana atual se formaram fora do país, principalmente no leste europeu, em decorrência da adesão ao socialismo que fizeram na década de 1970. Entretanto, os angolanos jamais abandonaram por completo

as suas relações comerciais, políticas, culturais e afetivas com Portugal e, ainda, na década de 1970 se reencontraram com o Brasil. De meados desta década para esta data atual, esta relação triangular histórica trouxe muitas questões importantes para a geopolítica internacional, particularmente as que envolvem o cone sul da América e da África. Neste jogo de interesses o papel estratégico-diplomático e cultural das universidades, das organizações da sociedade civil, das empresas e instituições de capital misto (público e privado) é demasiadamente importante, pois são elas que forjam o novo grupo dirigente angolano à medida que o Estado-Nação necessita do aporte de recursos humanos, científicos, tecnológicos e culturais para firmar sua posição de potência regional na África Austral. Atualmente, a cooperação de Portugal e Brasil com Angola é tão fundamental para o futuro destes países como o foi para a independência e queda do salazarismo, pois potencializam o papel articulador e político dos parques acadêmico-científico-tecnológicos destes países e as diversas redes sociais que se criam em torno deles, tais como aquelas que foram gestadas na CEI.

**Palavras-chave:** cooperação, universidades, Angola

## Outras Educações, Outras Performances

**Ana Lúcia Sá**

Centro de Estudos Africanos Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Portugal  
[analuciasa@gmail.com](mailto:analuciasa@gmail.com)

**Eduardo Costa Dias**

Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Portugal  
[eduardocostadias@yahoo.fr](mailto:eduardocostadias@yahoo.fr)

O painel “Outras Educações, Outras Performances” visa proporcionar um debate multidisciplinar sobre a situação de educações *outras* em contextos africanos. Por *outras*, entendem-se as formas e modelos educativos independentes da educação formal proposta pelo programa da modernidade ocidental, neste caso, a educação islâmica e a fundada nas línguas locais e nos ensinamentos da tradição de transmissão oral. A análise centrar-se-á nestas *outras* educações e *outras* performances nos projetos de preparação de indivíduos com vocações diferentes para a vivência social, atendendo ao impacto destas formas de educação em agentes que dominam, também, os códigos da modernidade. Atender-se-á igualmente a programas de cooperação na área educativa que reforcem o papel dos saberes de transmissão oral no ensino formal.

## O ensino na política islâmica do Portugal colonial: da ansiedade islamofóbica à miragem do “Islão português”

Mário Machaqueiro

CRIA - Centro em Rede de Investigação em Antropologia, FCSH-UNL  
maarma@fcs.unl.pt

Os dois tempos das políticas coloniais portuguesas para com o Islão na Guiné e em Moçambique – o tempo islamofóbico e o da sedução das lideranças muçulmanas, este último encetado em meados dos anos 60 – foram marcados pela apreensão face ao crescimento das escolas corânicas e ao facto de estas parecerem escapar à política de “portugalização” dos “nativos”. Uma tal atitude cruzou-se com duas formas de representação ideológica do muçulmano: o período islamofóbico concebeu-o como estruturalmente “anti-português”, vendo nas escolas corânicas um factor de resistência (“desnacionalizadora”) à assimilação das populações colonizadas; no período apostado em atrair as comunidades e os dignitários islâmicos, dentro das políticas “psico-sociais” de “contra-insurreição”, as escolas corânicas passaram a ser encaradas como um entrave à plena instauração de um “Islão português” no espaço ultramarino. Do encerramento compulsivo dessas escolas pelos poderes administrativos e da relutância em autorizar novos estabelecimentos de ensino islâmico à tentativa de lhes impor o uso do Português em detrimento do árabe, houve toda uma trajetória política em que as continuidades se sobrepueram às rupturas. A presente comunicação procurará reconstituir essa evolução. Entre outros aspectos, dará relevo aos seguintes pontos: o contraste entre a expansão das escolas islâmicas e a retracção das escolas oficiais destinadas às populações “nativas”, retracção reforçada pela precariedade das missões católicas; o conflito entre católicos e muçulmanos suscitado por esse contraste; as dificuldades em impor/promover uma política da língua portuguesa num quadro de perda na competição identitária com o Islão; os debates e tensões, no seio da Administração portuguesa e nos meios católicos de Moçambique, em torno da criação

de um centro de difusão da doutrina islâmica, eventualmente controlável pelas autoridades coloniais.

**Palavras-chave:** colonialismo português, políticas islâmicas, escolas corânicas

## A Educação Islâmica no Norte de Moçambique: entre a tradição islâmica e a tradição africana

Maria João Baessa Pinto

Centro de Estudos Africanos (ISCTE-IUL)  
mjbpinto@gmail.com

Esta comunicação pretende analisar o sistema de ensino islâmico em Moçambique e a sua articulação com o sistema educativo oficial, em particular na Província de Nampula. O paper foca a sua atenção na actuação das principais instituições de transmissão do saber islâmico do norte de Moçambique: as escolas corânicas tradicionais difundidas pelas confrarias e integradas nas redes seculares de transmissão do saber islâmico do Oceano Índico e as escolas corânicas renovadas, que surgem no país nos anos noventa do século passado, com o aparecimento dos movimentos reformistas em Moçambique e na África Austral. O acesso à nova educação islâmica reformista fez emergir um conflito entre os *novos ulama* e os líderes tradicionais muçulmanos em torno da interpretação dos textos sagrados. Este conflito remete para a existência de múltiplas identidades no interior do Islão local, de tensão entre a oralidade e a escrita, entre o saber local e o saber islâmico universal. Este artigo irá também dar atenção às relações tecidas entre as diferentes comunidades islâmicas e o Estado, ao modo como a Educação e o conhecimento tradicional islâmicos foram marginalizados pelo Estado colonial e pós-colonial. Esta comunicação insere-se na linha de pesquisa que estou a desenvolver para o Doutoramento em Estudos Africanos e para o projecto *O papel das organizações da Sociedade civil na educação e formação: o caso de Angola, Moçambique, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe* do CEA (ISCTE-IUL).

**Palavras-chave:** Islamismo em Moçambique, educação

## Outras vivências religiosas, formas de transmissão de saber, capacitações, performances e expectativas nas sociedades muçulmanas da Senegâmbia

Eduardo Costa Dias

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa  
costa.dias@iscte.pt

O assunto em discussão nesta comunicação anda à volta, globalmente, da natureza dos saberes muçulmanos na África Subsaariana e, no contexto senegambiano, das relações entre religião e saber prático nas suas sociedades islamizadas ou, dito de outra forma, da “compaginação” das diferentes vivências religiosas muçulmanas com a ordem social e as condicionantes culturais que prefiguram. Neste sentido procurarei analisar as relações entre religião e saber prático nas sociedades senegambianas de um triplo ponto de vista: do da nova relação que através da arabização o ensino muçulmano estabelece com a escrita; do da relação existente entre a lógica de transmissão de saber e as transformações em curso no islão; e, do da capacitação e das expectativas diferenciadas que as diversas vivências do islão actualmente produzem/são supostas produzir.

De facto, não só não é inócuo que, em oposição ao monopólio exercido pela oralidade na transmissão de saberes no ensino corânico tradicional, o ensino arabizante – o ensino da *escola arabi* – assente na escrita, como ainda, não é indiferente que, ao invés da concepção local e “eticizante” do islão veiculada pelas escolas corânicas, a *escola arabi* se alinhe por uma imaginada ortodoxia muçulmana árabe que, no contexto subsaariano, é, por muitos, tomada como a “modernidade possível” e, por muitos outros, como a “modernidade justa”. Dito de outra maneira, nesta comunicação estará também em discussão performances e, sobretudo, comparação de performances; as dos muçulmanos preparados nas escolas corânicas com as dos escolarizados e endoutrinados nas escolas e redes religiosas arabizantes e destas com as dos detentores de capacitações obtidas nos sistemas de ensino ocidentalizados. E, claro, modernidade(s). Como o sistema de ensino ocidentalizado, no

contexto subsaariano, o sistema arabizante também se reclama dos (seus próprios) códigos da modernidade e de ser “a” alternativa “justa” à modernidade do “outro ocidental”. Provavelmente, por isto mesmo, o islão arabizante é visto por muitos intelectuais africanos educados no sistema arabizante, ou conhecedores deste e do ocidental, como o verdadeiro descolonizador das mentalidades.

**Palavras-chave:** modernidade(s), modernidade justa, intelectuais arabizantes

---

### **A Mesquita Central Nacional e o Complexo Escolar “Attadamun”: uma ideia para integrar o ensino de árabe na Guiné-Bissau**

**Saico Djibril Baldé**  
Centro de Estudos Africanos  
(ISCTE-IUL)  
[s.d.balde@gmail.com](mailto:s.d.balde@gmail.com)

A ideia de integração do ensino de língua árabe e da cultura islâmica para a comunidade guineense que professa religião muçulmana é, no caso da Guiné-Bissau, quase tão antiga quanto a própria luta de libertação Nacional. Todavia, muita embora o *Comité de Estudantes do PAIGC em Língua Árabe* tenha sido fundado em 1969 num encontro em Dakar presidido por Amílcar Cabral, que durante a sua longa intervenção, lançou a ideia “da possibilidade de o ensino do Árabe ser introduzido nas escolas oficiais depois da independência do país”, destacando a necessidade de construir “escolas e institutos islâmicos na Guiné-Bissau independente e do tratamento igual que o Islão terá em pé de igualdade com as restantes religiões” praticadas na Guiné-Bissau, só em 30 de Agosto de 1989, foi assinado o contrato de construção da Mesquita Central Nacional que integra um Complexo Escolar, orçado inicialmente em 1,11 milhões de dólares. Baseado num estudo de caso – o surgimento da ideia e construção da Mesquita Central Nacional e do Complexo Escolar “ATTADAMUN”, bem como o modelo de funcionamento, aliada a nossa própria experiência de ter passado por este sistema de ensino, esta

comunicação pretende, por um lado, demonstrar a crescente importância das escolas corânicas (só nas três regiões administrativas habitadas maioritariamente por população muçulmana e no Sector Autónomo de Bissau mais de 600, frequentadas por cerca de 30 mil jovens) e à dimensão socio-cultural, e por outro, como a mudança de mentalidade e forma de gestão destas escolas pode facilitar a integração deste tipo de ensino no sistema educativo nacional

**Palavras-chave:** Guiné-Bissau, Mesquita Central, Complexo escolar “Attadamun”, Sistema educativo

---

### **Educações “outras” e trajetórias Mbororo nos Camarões**

**Ana Lúcia Sá**  
Instituto Universitário de Lisboa  
(ISCTE-IUL) · Centro de Estudos Africanos, Lisboa, Portugal  
[analuciasa@gmail.com](mailto:analuciasa@gmail.com)

De forma a anotar “outras” educações e performances em contextos africanos, a presente comunicação centra-se na trajetória individual de H. A. e na sua relação com demais trajetórias colectivas, associadas à sua comunidade de língua (Mbororo), à religião que professa (Islamismo) e à educação formal assegurada pelo Estado (Camarões). No que à educação diz respeito, cada uma destas formulações colectivas se reveste de especificidades e de valores transmitidos. Assim, em H. A., ao código *pulaaku* alia-se o ensino corânico elementar em contexto de transumância, aos quais se seguiram educações realizadas em Yaoundé dependentes dos programas do Estado e que têm como objectivo a sua inserção em estruturas institucionais igualmente dependentes do Estado. Estas últimas formulações não impedem a defesa das especificidades Mbororo no quadro associativo, através da plataforma MBOSCUDA (Mbororo Social and Cultural Development Association of Cameroon). O foco individual do qual parte esta análise permitirá a apresentação do encadear de diferentes dinâmicas da comunidade mbororo nos Camarões, sendo as educações “outras” e as performances “outras” o cerne da análise.

**Palavras-chave:** trajetória, Mbororo, Camarões

---

### **Colonialismo, Descolonização e Cooperação: Direito à Educação, Descolonização e Cooperação**

**Jacint Creus**  
Universidade de Barcelona  
[jacint.creus@gmail.com](mailto:jacint.creus@gmail.com)

Entre muitas outras coisas, a colonização de África logrou a subalternização de *todas* as suas culturas e o menosprezo de *todas* as suas estratégias educativas. A necessidade hipotética de “civilizar” o africano implicou o exercício de procedimentos de culpabilização e de autoculpabilização tendentes a excluir qualquer visão não europeia sobre as diversas realidades linguísticas, culturais e educativas do continente. A descolonização e a cooperação mudaram formas, expressões e todo o tipo de significantes. Podemos, com sinceridade, falar do “direito à educação” enquanto continuarmos a excluir aquelas visões e a esconder essas realidades? A comunicação que proponho pretende ser uma reflexão, mais do que uma descrição, sobre conceitos elementares com os quais todas as sociedades educam os seus membros, contrastando com a generalização de uma imposição cultural que a actual cooperação encobre e que os Estados africanos protegem.

**Palavras-chave:** memória oral, educação, cooperação



# **A Tecnologia na Educação em Países em Desenvolvimento**

**Carlos Sangreman**

Departamento de Ciências Sociais, Políticas e do Território, Universidade de Aveiro – Portugal  
*carlos.sangreman@ua.pt*

**Joaquim Sousa Pinto**

Departamento de Eletrónica, Telecomunicações e Informática, Universidade de Aveiro – Portugal  
*jsp@ua.pt*

Com a diminuição do custo dos computadores e com a expansão e disseminação das redes de comunicações digitais (fixas/internet e comunicações móveis), o acesso à tecnologia é hoje uma realidade em todo o mundo. A sua utilização nos países em desenvolvimento em prol da educação e formação de quadros é que varia em função dos quadros nacionais, dos programas e das parcerias existentes. Este painel pretende receber contributos que possam quer potenciar a troca de experiências quer identificar boas práticas em projetos de cooperação que se articulem instituições, Administração Central e Local dos Países em Desenvolvimento. As áreas de intervenção serão, principalmente, a educação e a formação

de quadros em Países em Desenvolvimento. Essa troca de experiências permitirá avançar na compreensão de como podem as tecnologias ajudar a que o crescimento das últimas décadas nos Países em Desenvolvimento seja também um veículo de desenvolvimento. No âmbito da qualificação e/ou formação em exercício de docentes locais, no âmbito da Cooperação Portuguesa, foram desenvolvidas ações em inúmeras áreas: Medicina, Direito, Ciências JurídicoPolíticas, Língua Portuguesa, Agronomia e Recursos Naturais, Matemática, Electrónica, Telecomunicações, Engenharia, Ambiente, Hidráulica e Recursos Hídricos e Turismo. Como exemplos de sucesso dessa prática também suportados pela Cooperação Portuguesa, são de destacar projetos como o Projeto PensasMOZ (Plataforma de ENSino ASsistido de Moçambique), que possui uma rede com centros de recursos espalhados por dez cidades de Moçambique, ou as Oficinas de Língua Portuguesa (OfLP), na Guiné-Bissau.

## **Sustentabilidade em projetos de I&D**

**Cláudio Teixeira**

Universidade de Aveiro  
*claudio@ua.pt*

**Joaquim Sousa Pinto**

Universidade de Aveiro  
*jsp@ua.pt*

**Rita Morais**

Universidade de Aveiro  
*ritamorais@ua.pt*

A Universidade de Aveiro (UA), cumprindo o consagrado nos seus estatutos, e com o apoio da Cooperação Portuguesa, realizou entre 2007 e 2010 em Cabo Verde, na Universidade de Cabo Verde (UniCV), duas edições do “Mestrado em Electrónica e Telecomunicações, Especialização em Sistemas de Informação”. O objetivo destes Mestrados era capacitar o corpo docente da UniCV para cursos de tecnologia e promover os quadros nacionais, muitos integrados em ministérios e organismos governamentais. Como resultado das duas edições do mestrado, resultaram dezasseis Mestres. Pensou-se que esses mestres seriam o embrião de um polo tecnológico que permitiria o desenvolvimento de projetos de desenvolvimento e o desenvolvimento de uma unidade de investigação na área; essa era a visão da UniCV a que a UA se associou. O primeiro projeto que seria desenvolvido nesse âmbito foi o Sistema de Informação para o Processo Penal, programa conjunto entre as Universidades de Aveiro e de Cabo Verde e o Ministério da Justiça. O projeto envolvia para além do desenvolvimento informático a garantia de mecanismos de sustentabilidade. Como resultado deste projeto, no fim do desenvolvimento os quadros cabo-verdianos envolvidos deveriam, em conjunto com a universidades, dar origem a uma spin-off tecnológica que se encarregaria do suporte futuro do produto. Verificou-se ao fim de algum tempo que a UniCV não conseguiu atribuir os recursos humanos especializados ao projeto, tendo a Universidade de Aveiro suportado inteiramente o desenvolvimento informático estando neste momento o problema da sustentabilidade do mesmo por resolver. Um segundo projeto surgiu com o Ministério das Finanças

que tentando aproveitar a tecnologia desenvolvida no Ministério da Justiça tentou o desenvolvimento de um projeto para suporte aos Processos tributários. Mais uma vez foi tentada uma parceria entre as duas Universidades. Para obviar os problemas anteriores, desta vez, a UniCV deveria recrutar quadros externos. Mais uma vez a UniCV não conseguiu contratar os quadros externos tendo o Ministério das Finanças contratado diretamente os quadros sugeridos pela UA. Esta nova abordagem voltou a revelar-se infrutífera pois os novos quadros entrados no Ministério das Finanças foram dirigidos para outros projetos internos, tendo neste caso, o projeto ficado por desenvolver. Em futuros projetos entenderemos que o desenvolvimento

- seja feito com quadros cabo-verdianos deslocados e integrados em ciclos de estudos de pós graduação na Universidade de Aveiro. Esta forma de desenvolvimento permitirá a sustentabilidade futura dos mesmos e beneficiará, ainda que de forma indireta, o ensino universitário nacional que poderá usufruir dos quadros formados no exterior sem custos diretos na sua formação.

---

## A tecnologia das redes sociais na educação x a problemática da falta de recursos nos países em desenvolvimento

- **Simone de Loiola Ferreira**  
Faculdade Anhanguera Virtual,  
Brasil  
[sferreira77@gmail.com](mailto:sferreira77@gmail.com)

As redes sociais - orkut, facebook, twitter, youtube - podem, devem e têm sido cada vez mais utilizadas enquanto instrumentos pedagógicos nas escolas públicas brasileiras. Contudo, é preciso discutir as controversas faces do uso deste recurso enquanto ferramenta de ensino e aprendizagem tais como, a popularização destas ferramentas versus a discrepante desigualdade na distribuição dos recursos materiais, tecnológicos e humanos necessários para que o aproveitamento deste método seja efetivo. É desta problemática que este trabalho vem tratar. À medida que os profissionais da educação são qualificados e a partir daí são capacitados para pensar e elaborar propostas

metodológicas que orientem os alunos a explorar os conceitos produzidos em síntese no ambiente virtual, as redes sociais tornam-se importantes aliadas de uma pedagogia dinâmica, que dá conta de apreender os fatos em tempo real de acontecimento. Neste sentido, o profissional da educação deve estar apto a acessar os conteúdos postados pelos internautas, o que depende, antes de qualquer coisa, do acesso aos recursos materiais e tecnológicos para realização deste trabalho, o que nem sempre acontece. Amparado por recursos materiais e tecnológicos, capacitado por treinamentos, o profissional da educação estará apto a interagir com conteúdos midiáticos apresentados de forma sucinta e às vezes apresentados apenas em forma de imagens. Sendo assim, o professor, independente da disciplina que atua, pode trabalhar sobre estas produções, propostas de ensino e aprendizagem que estimulem os alunos a investigar os temas, as ideologias e os objetivos destes “posts” e com estes dialogar. Contudo, as instituições brasileiras de educação, principalmente da rede pública de ensino, sofrem da carência material e de qualificação humana somada à cultura que ainda não consegue ver os benefícios desta oportunidade enquanto método de ensino e aprendizagem. Assim sendo, tanto educador quanto educando devem estar aptos a ver este “ambiente virtual de aprendizagem” não só enquanto espaço que se acessa, abre a página e olha o que ali está postado. Mas que, previamente haja objetivos de uma proposta pedagógica bem elaborada sobre o que se busca e pretende explorar.

**Palavras-chave:** redes sociais, tecnologia, ambiente virtual de aprendizagem

---

## Sistema de Informação do Processo Penal (SIPP)

**Cláudio Teixeira**  
Universidade de Aveiro  
[claudio@ua.pt](mailto:claudio@ua.pt)

**Joaquim Sousa Pinto**  
Universidade de Aveiro  
[jsp@ua.pt](mailto:jsp@ua.pt)

**Rita Morais**  
Universidade de Aveiro  
[ritamorais@ua.pt](mailto:ritamorais@ua.pt)

No âmbito da modernização administrativa de Cabo Verde, iniciou-se, em 2009, a informatização das Secretarias e do Processo Penal dos Tribunais deste País. Esta foi uma iniciativa do Ministério de Justiça (MJ), em parceria com as Universidades de Cabo Verde (UniCV) e Aveiro (UA), tendo deste projeto resultado o *Sistema de Informação do Processo Penal (SIPP)* - <https://www.tribunais.cv>. Esta ação enquadra-se na missão das Universidades, que, para além do ensino, inclui a investigação e desenvolvimento, a transferência do conhecimento para a sociedade e, no caso da UA, a cooperação para o desenvolvimento. O projeto assentou em três pilares: infraestruturização dos tribunais, desenvolvimento informático do SIPP e formação dos intervenientes. Para a concretização do SIPP criaram-se grupos com valências distintas. Os Promotores, com o intento de supervisionar o desenvolvimento do SIPP, designaram responsáveis para integrar a *Equipa de Coordenação*. Foi criada, igualmente, uma *Comissão de Acompanhamento*, composta por oficiais de justiça e por magistrados judiciais e do Ministério Público, nomeados pelos Conselhos Superiores, com o propósito de definir a tramitação informática das formas de processo penal. Esta tarefa foi elaborada em articulação com a *Equipa de Modelação*, composta por um jurista e por um informático. A *Equipa de Desenvolvimento* executou as orientações de conceção do SIPP. A sua aplicação exigiu a realização, pela *Equipa de Formação*, de ações de formação, descentralizadas e adaptadas aos perfis dos utilizadores. Em decorrência modelaram-se os quatro tipos de processos: *Sumário*, *Abreviado*, *Ordinário* e *Transação*. O desenvolvimento informático, por questões de operacionalização e sem prejuízo da inerente integração, foi repartido, igualmente, pelas duas Universidades. O funcionamento dos grupos identificados foi um dos pontos fortes do projeto, pois a variedade de competências permitiu a adequada complementaridade e a instauração de uma terminologia unitária e conformada, bem como a apropriação do SIPP pelos membros. Verificaram-se, porém, alguns constrangimentos, nomeadamente na dificuldade de recrutamento de pessoal com as exigíveis habilitações, pela UniCV, o que implicou que esta não desenvolvesse as tipologias que lhe estavam afetas, tendo a UA executado integralmente esta tarefa.

A UniCV manteve a responsabilidade da formação dos utilizadores. O SIPP está a ser testado no Tribunal da Praia que, pela sua complexidade, foi identificado como Tribunal Piloto, de modo a permitir a monitorização e deteção de falhas no sistema. O SIPP não está em funcionamento pleno devido à alteração legislativa necessária e que se encontra ainda em elaboração pelo MJ.

A inexistência de quadros cabo-verdianos com competências para assegurar, no futuro, a manutenção do SIPP e a sua consequente sustentabilidade impõe que se pondere a possibilidade dos novos projetos desta natureza se basearem em recursos cabo-verdianos, que frequentem formação na UA.

### **Un processus expérimental d'introduction de l'outil informatique en faveur de l'éducation dans les pays d'Afrique**

#### **Mustapha Guenaou**

Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle · CRASC-ORAN  
[guenaoum@yahoo.fr](mailto:guenaoum@yahoo.fr)

Dans le cadre de notre recherche, nous avons entamé une tentative d'explication d'un processus, lié à l'introduction de l'outil informatique dans la société des pays d'Afrique: le cas de l'Algérie. A travers cette notion d'éducation, nous allons chercher à mieux comprendre un processus pour pouvoir assurer une éducation au niveau d'une société, en voie de mutation. Après plusieurs années de travail de terrain, nous avons été confronté à une mentalité de la population, plutôt une société qui, à plusieurs niveaux, rejette l'usage des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication. Alors que l'introduction de l'outil informatique est importante dans les familles que nous avons rencontrées pour notre enquête. Nos enquêtes nous ont mené à rencontrer une contradiction qui nous renvoie à la formulation de la problématique suivantes: Comment et pourquoi, ces familles sont favorables à l'introduction de l'outil informatique mais elles s'opposent théoriquement à l'usage de l'internet?

**Keywords:** education, NTIC, introduction de l'outil informatique et Afrique

### **As boas práticas na área da educação e as tecnologias da Cooperação Internacional para o Desenvolvimento na Universidade de Aveiro no período 2005-2012: ensino assistido por computador, pensas Moçambique, e elaboração de curricula do ensino secundário de Timor**

#### **Carlos Sangreman**

Universidade de Aveiro  
[carlos.sangreman@ua.pt](mailto:carlos.sangreman@ua.pt)

#### **Ângelo Ferreira**

Universidade de Aveiro  
[angelo.ferreira@ua.pt](mailto:angelo.ferreira@ua.pt)

O objectivo desta comunicação é de ser uma contribuição para o conhecimento dos restantes actores portugueses das experiências na área da educação de projectos que a Universidade de Aveiro executa em Moçambique e Timor Leste tendo como parceiros os Ministérios de tutela locais e as escolas dos níveis de ensino aplicáveis, com financiamento da Cooperação Portuguesa e da Fundação Calouste Gulbenkian. O que se pretende evidenciar são as diferentes vertentes e opções tomadas sempre na procura de encontrar formas de adequar os projectos aos critérios de boas práticas, seja como são definidos actualmente pela comunidade internacional, seja como são entendidos pela UA. A análise centra-se na utilização da tecnologia em contextos sociais muito diferentes de capacidade local e de exigência dos projectos. Esses critérios foram evoluindo e vão desde questões de liderança, definição de princípios, objectivos, organização interna, definição de diferentes fases, apropriação e resultados/eficácia. Com exemplificação breve para três países: Moçambique e Timor Lorosae, esta comunicação pretende fazer também a ligação entre essas práticas e a teoria dos *clusters da cooperação*, de uma forma inovadora ao considerar que o empenho em Portugal é fundamental para o sucesso de programas e projectos em países parceiros. Os programas e projectos exemplificados demonstrarão a necessidade de configurações organizacionais diferentes – por exemplo entre o projecto de construção dos curricula do ensino secundário de Timor e o projecto Pensas em Moçambique – de flexibilidade na gestão financeira entre projectos.

**Palavras-chave:** boas práticas, tecnologias e ensino, Cooperação Internacional para o Desenvolvimento

### **O ensino universitário português a distância e o capital humano dos seus alunos nos PALOP e comunidades lusófonas**

#### **Luís Manuel Santa Mansos**

Universidade Aberta de Lisboa, Portugal  
[luismansos@gmail.com](mailto:luismansos@gmail.com)

Com a aplicação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), é potenciada a disponibilização de conteúdos educativos/formativos de forma mais dinâmica e interactiva no meio académico. Não sendo as TIC que vão determinar os bons métodos de ensino/aprendizagem no ensino universitário, é através da sua utilização que não só se podem e devem tornar esses procedimentos mais apelativos como também criar novos modelos partilhando-os com os alunos. Por outro lado, as TIC deverão ainda funcionar como uma ferramenta de potenciação de conhecimento da opinião pública a nível mundial e fomentar uma maior participação na ajuda ao desenvolvimento. O ensino superior a distância nas Universidades portuguesas, em termos da importância da identificação e difusão do Capital Humano e fora do contexto da UE, está presente em distintos tipos de cooperação, quer com os PALOP, quer com as Comunidades Lusófonas espalhadas por todo o Mundo, cuja mais valia reside num idioma comum e numa visão compartilhada de desenvolvimento, sendo de admitir que os alunos que aí residem e que frequentam este tipo de ensino em Universidades portuguesas estão a contribuir para as actuais mudanças económicas, culturais e sociais nesses países. Os elementos constitutivos do capital humano ou seja, a competência, a atitude e a agilidade intelectual, são atributos essenciais que os alunos universitários têm que desenvolver e consolidar. Nesse sentido, o estudo visa determinar a influência que os processos de aprendizagem em foco no ensino superior a distância vão produzir nesses três predicados.

**Palavras-chave:** capital humano, ensino superior a distância, PALOP



**The insertion of TIC in education in Far-North Cameroon: state of affairs**

**Jean Gomo**

Ecole Normale Supérieure de l'Université de Maroua - Cameroun  
gormojean@yahoo.fr

At this time of 'global village', the mutualisation of human resources, knowledge and know-how is a must. Globalisation, this high-speed train requires all societies to get acquainted with the changes in a bid not to miss the challenges of development. Changes observed in education both at the level of content and teaching methods requires the insertion of TIC in the educational system of Cameroon for a quality education. There are however differences between urban and rural schools, each operating differently and indifferently. The present paper is an assessment of what was achieved and what must be achieved for a better insertion of TIC in the educational system in Far-North Cameroon. In other words, the purpose is to appraise what has been done this far, what has to be done and to identify difficulties encountered. Prior to the achievement of these goals, the elaboration of a subsequent methodology is needed. In addition to written documentation, the main task would consist in going to the field. This requires a questionnaire, interviews and the judicious choice of resource persons.

**Keywords:** insertion, TIC, educational system, Far-North Cameroon

**Saberes Étnico-Culturais e Saberes Científicos na Formação Intercultural**

**Maria Pombo Martins**

Centro de Filosofia das Ciências da Universidade de Lisboa (CFCUL)  
ommartins@fc.ul.pt

**Darlinda Maria Pacheco Moreira**

Universidade Aberta  
darmore@uab.pt

**José Manuel Cravo Pombeiro Filipe**

Centro de Filosofia das Ciências da Universidade de Lisboa (CFCUL)  
josemanuelfilipe@sapo.pt

A cooperação educacional entre dois países tem pressuposto uma assimetria pelo menos na medida em que os formandos têm sido exclusivamente de um dos países e os formadores exclusiva ou predominantemente do outro país. Quando os formadores cooperantes se interessam pelas culturas do país com que cooperam, podem fazê-lo movidos por interesses pessoais ou profissionais ligados às suas áreas de formação académica ou de investigação, ou induzidos por conceções educacionais que procuram fazer valer os significados das aprendizagens que propõem em função das culturas em que os seus formandos foram socializados, ou em articulação com repre-

sentações conhecimentos, atitudes ou práticas dessas culturas. É a partir das culturas e sociedades dos formandos que nos propomos considerar a globalidade do processo educacional em que os cooperantes se envolvem, com destaque para os estatutos epistemológicos dos saberes e das culturas com que os formandos são confrontados e o carácter problemático da sua articulação, mas sem esquecer a relação com as dimensões sociais, económicas e políticas de tais estatutos. Uma tal abordagem pode passar pela discussão da existência de uma agenda internacional para estruturar a educação segundo princípios e finalidades generalizados a todos os países e culturas. O termo interculturalidade foi adotado por muitos que têm procurado um quadro global que supere as assimetrias e a antinomia modernidade da ciência ocidental vs ancestralidade e tradicionalidade culturais dos povos objeto de "cooperação". Sem nos centrarmos nas questões teóricas em torno do termo "interculturalidade", pretendemos dispor de um espaço para os que desenvolveram a sua prática sob a égide deste termo e daquele desígnio. Procuramos nomeadamente abrir este Encontro aos

que no Brasil avançam com esse conceito no âmbito da formação de professores indígenas para a escola indígena diferenciada. É importante estar atentos a algumas questões que se colocam na formação intercultural no Brasil e a questões que se nos podem colocar a partir daí. Para os próprios brasileiros, pode ser interessante explorar as vantagens de um quadro de referência mais amplo – o mais amplo possível – para pensar a interculturalidade e a formação intercultural superando os ciclos viciosos resultantes de antinomias e assimetrias, sem deixar de as assumir onde elas existem. Para estes efeitos, é no mesmo quadro comparativo que nos propomos tratar estas relações entre saberes, desde o Brasil e América Latina à África e Ásia, e à Europa — onde nos contextos escolares se colocam problemas semelhantes entre os saberes eruditos ou valores tipicamente escolares e os saberes, atitudes e valores adquiridos em culturas populares ou de grupos sociogeográficos por vezes designados como “subculturas”.

**Novas concepções, novos olhares, efetivas cooperações: da superação dos paradigmas evolucionistas ao amplo acolhimento das subjetividades**

**Sérgio Luiz de Souza**

Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES · Centro de Estudos das Línguas e Culturas Africanas e da diáspora Negra (CLADIN) (UNESP-Araraquara)  
srgioluz@fimes.edu.br

**Elisângela de Jesus Santos**

Faculdade de Ciências e Letras FCLAR (UNESP-Araraquara) · Centro de Estudos das Línguas e Culturas Africanas e da diáspora Negra (CLADIN)  
lili.libelula@gmail.com

Na construção do Estado-Nação brasileiro cruzaram-se concepções diversas, elaboradas nos séculos XVIII e XIX, em solo europeu, e reeditadas pela interculturalidade nacional. Estas concepções concorreram para a elaboração de narrativas definidoras de um imaginário negador da diversidade que deveria ser moldada por um único padrão cultural. Esta lógica conformou as relações sócio-étnico-raciais em uma perspectiva de opressão e marginalização dos diversos grupos humanos e, principalmente, dos afrodescendentes e indígenas. A perspectiva romântica, na qual o “Espírito do povo” deveria definir a essência e a história da nação e a noção de “Espírito objetivo” (como ápice da racionalidade), influenciaram ações das instituições em geral e daquelas ligadas ao campo da educação. No âmbito educacional, no que concerne a formação intercultural, estas perspectivas orientaram ações em direção à negação de valor aos modos de vida e saberes provenientes dos grupos “não brancos”, particularmente os povos negros e indígenas. A diversidade sociocultural foi associada ao estado de natureza, espaço da selvageria, alienação e animalidade. No exercício de nossas pesquisas sobre diversidade e relações de poder, apontamos a produção do saber como trabalho de lidar com a indeterminação dos fluxos próprios da diversidade de atuações e saberes existentes na sociedade, a própria alteridade. Procuramos nos distinguir de considerações teórico-metodológicas

que compreendem como não saber os conhecimentos que habitam na experiência, em função de uma pretensa objetividade e uma racionalidade voltada à abolição das diferenças. Temos como base procedimentos metodológicos orientados pela compreensão da necessidade de desconstruir a ilusão de concepções fundamentadas em um olhar que não admite como verdades as complementaridades e contradições constituintes da diversidade social. Entendemos que para a consolidação de relações sociais e educacionais pro-fícuas se faz necessário superar noções estreitas de objetividade e de racionalidade que negam valor à diversidade de experiências, assim como não as percebem com capacidade política e status de saber. Neste sentido, as leis 10639/2003 e a lei 11645/2008 que determinam a inclusão da história e cultura dos afro-brasileiros e indígenas nos currículos, surgem como frutos das lutas de setores da intelectualidade e sociedade em geral pelo tratamento da interculturalidade e da formação intercultural como diretrizes de um processo educacional pautado para além das representações e normas prévias eivadas de verdades absolutas. Desta maneira, a efetivação destas leis apresenta-se como um passo em direção a práticas educativas voltadas ao acolhimento das subjetividades dos povos e de suas culturas.

**Palavras-chave:** diversidade, afro-brasileiros e indígenas, educação

**Os reflexos atlânticos da África. Reflexões sobre as Identidades e o ensino de história africana nas escolas brasileiras e portuguesas**

**Anderson Ribeiro Oliva**

Universidade de Brasília (UnB)  
oliva@unb.br

A presente comunicação tem como objetivo apresentar os resultados de investigação que analisa os reflexos - na construção das identidades individuais e coletivas de estudantes africanos, afro-descendentes, brasileiros e portugueses - das abordagens de conteúdos sobre a África no ensino de História em parte do mundo atlântico de língua portuguesa. Partindo dos referenciais teóricos ligados aos Estudos Culturais,

a intenção da pesquisa é observar a forma como as sociedades em enfoque – com seus conjuntos populacionais híbridos e complexos – fomentam o entendimento acerca de suas identidades e das relações interculturais e multiculturais geradas em seus percursos históricos e pelas diásporas africanas (tanto para o Brasil – até o século XIX – como para Portugal – principalmente, a partir da década de 1970). Soma-se a esse elemento o esforço em identificar a forma como historiadores e professores de história estariam (ou não) recebendo formação adequada para a abordagem com seus estudantes sobre temáticas relacionadas à História da África, identidades multiculturais, relações interculturais, racismo, xenofobia e diáspora.

○ **Palavras-chave:** identidades, ensino de história africana, estudos culturais

---

### **Licenciatura intercultural indígena do povo potiguara: experiências de saberes étnico-culturais no ensino de história**

**Juciene Ricarte Apolinário**  
Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, Brasil  
[apolinarioju@hotmail.com](mailto:apolinarioju@hotmail.com)

○ A Universidade Federal de Campina Grande - UFCG passou a ter um papel extremamente importante no que diz respeito à educação superior indígena na Paraíba, Brasil ao abrir as suas portas para o *Programa de Formação Superior e Licenciaturas Indígenas – PROLIND* do Ministério da Cultura, Presidência da República do Brasil, voltado ao povo Potiguara. Diante do exposto, a comunicação que proponho apresentar é resultado da experiência enquanto professora da Licenciatura Intercultural Indígena – PROLIND/UFCG – Povo Potiguara, ministrando as disciplinas de História do Brasil Colônia e História Indígena. Durante dois anos de ensino, foi possível perceber que a conquista do PROLIND-UFCG pelo povo Potiguara, lhes possibilitaram encarar com relativo sucesso novos saberes com professores da UFCG, especialmente o saber científico do campo da História. Na experiência

em sala de aula nas aldeias Potiguara, alunos e alunas passaram a reivindicar o revisitar das suas histórias e memórias como reafirmação das suas etnicidades e apropriação do sentimento de cidadania a partir de uma formação intercultural. Não obstante, os professores doutores não-indígenas tiveram a oportunidade de compreender que o universo do saber não se restringe apenas ao científico e que é possível construir uma educação que inclua e valorize os saberes étnico-culturais de povos diferenciados, como o do povo Potiguara.

**Palavras-chave:** povo Potiguara, ensino de história, licenciatura intercultural

---

### **Autobiografia e Interculturalidade na Cooperação Educacional Intercontinental**

**José Pombeiro Filipe**  
Centre for Philosophy of Science of the Lisbon University  
[josemanuelfilipe@sapo.pt](mailto:josemanuelfilipe@sapo.pt)

A orientação para a interculturalidade surge como uma necessidade pedagógica quando se tem consciência da agressão que foi, e sempre será, a introdução da escola em sociedades com culturas e necessidades completamente diferentes das que geraram esta instituição. Mesmo no quadro das sociedades em que a instituição escola foi gizada, desde há décadas que muitos pedagogos se confrontam com problemas didáticos e psicoculturais que os levam a estudar e ter em consideração as culturas dos alunos. Quando a instituição escolar assume como objetivo o empoderamento de grupos sociais culturalmente subordinados, ou o empoderamento dos indivíduos sem ruptura com o seu quadro de referência cultural prévio à escolarização (antes se apoiando nele), alguns pedagogos têm procurado desenvolver práticas etnográficas a partir da escola. Este desenvolvimento suscita alguns problemas que são passados em revista, sobretudo a partir dos contextos da inovação pedagógica na escola em Portugal e da formação de professores indígenas para a escola indígena no Brasil. Descreve-se nesta comunicação como se chegou à conclusão de que

às necessidades de formação (de auto-formação) dos professores indígenas nos conhecimentos e práticas de suas próprias culturas, à necessidade de reflexão sobre a própria cultura, pode responder-se mais adequadamente pela objetivação etnossociológica de si numa autobiografia do que a partir de uma prática auto-etnográfica. Tal conclusão converge com as teorizações de Berger e Luckmann, Ferrarotti, Pineau, Bertaux, Dominicé, Nóvoa e Finger sobre a abordagem biográfica e a autobiografia como movimento social e método de formação (e mesmo com Sartre sobre o método biográfico e Ricoeur em *Soi-même comme un autre*). Discute-se também os entendimentos da orientação intercultural na escola indígena no Brasil. Confrontados com enviesamentos resultantes das assimetrias culturais, económicas e políticas naquele país, procurou-se deslocar a questão da interculturalidade para um alargado leque de situações em diferentes contextos históricos e geográficos. O que nos levou a uma projecto de estudo comparativo de situações interculturais e de práticas educacionais interculturais com, enfoque nos estatutos de saberes etnicoculturais e científicos, e a uma proposta em que estas se combinam com uma relação reflexiva com a cultura ou culturas de referência.

**Palavras-chave:** autobiografia, interculturalidade, saberes etnoculturais

---

### **Direito e legislação no mosaico intercultural entre professores indígenas no Brasil**

**Sandra Maria Silva de Lima**  
Universidade do Estado de Mato Grosso-UNEMAT  
[sanlima11@hotmail.com](mailto:sanlima11@hotmail.com)

As políticas educacionais para indígenas vieram de programas não governamentais nas últimas décadas do século XX pelo protagonismo por autonomia e conhecimento da sociedade brasileira. A Faculdade Indígena Intercultural da Universidade do Estado de Mato Grosso oferece desde 2001 licenciaturas específicas para docentes indígenas em regime de formação em serviço nas etapas presenciais e intermediárias nos dez semestres para formação superior. Destacamos a experiência de docência na disciplina Direito e Legislação rea-



lizada entre os dias 28 de julho a 01º de agosto de 2008 com 37 estudantes universitários pertencentes a 12 etnias que contextualizaram seus códigos de leis e valores com a comunidade nas aldeias resultando em exercícios de Pluralismo Jurídico em contraposição ao Monismo Estatal. Denominado Mosaico Intercultural iniciou como projeto de pesquisa de mestrado e posteriormente foi transformado em grupo de estudo por meio de pesquisa e docência em colaboração possibilitando aos professores em formação refletir teorias e legislações em perspectiva multicultural na educação, revelando experiências e desafios ao protagonizarem diálogos sobre Direito Ocidental, Indigenista e Indígena, Socioambientalismo, Multiculturalismo e Pluralismo Jurídico apoiados em estudos de Ricoeur (1994), Benjamin (1994), Mindlin (2003), Fleuri (2003), Santos (2005), Santilli (2005), Weber (2006), Ibiapina (2008), Colaço (2008) os quais foram fundamentados nos Princípios da Interdisciplinaridade e Interculturalidade presentes no Tratado de Educação Ambiental. Buscou discutir aspectos como a institucionalização, a inclusão em políticas públicas governamentais e conhecer as influências da Antropologia Jurídica num cenário de multiculturalidades. Dentre as problematizações e hipóteses indagaram se os princípios do ensino superior contemplam os anseios dos professores indígenas em suas particularidades de uma educação diferenciada, comunitária, específica, multilíngue e multicultural? Se realmente acontece para os indígenas a visibilidade política e jurídica frente à legislação brasileira? Em atividades na Universidade e na Comunidade produziram textos destacando as problemáticas sociais como criminalidade, alcoolismo, prostituição e drogas presentes nas aldeias. Reconheceram a necessidade da prática da tolerância, do respeito à identidade, aos saberes étnico-culturais e científicos, à gestão dos recursos naturais, à propriedade comunitária e aos processos políticos que garantam o direito a diferença sociocultural e a visibilidade política e jurídica possibilitando desmistificar o monismo estatal, as práticas de integração e assimilação para que os povos indígenas exercitem seus códigos de leis e valores.

**Palavras-chave:** pluralismo jurídico, direitos indígenas, formação intercultural.

## O papel da oralidade no contexto de uma educação intercultural

**Cátia Miriam Costa**

Centro de Filosofia da Ciência e Universidade de Évora  
*catiamiriam1@gmail.com*

Consideramos neste estudo a educação intercultural como intrínseca a duas situações provocadas por razões diferentes: a situação de cooperação entre países, em muitos casos sucedânea de uma situação colonial prévia; o caso das comunidades imigrantes com alguma representatividade em países que parecem oferecer melhores condições de desenvolvimento socioeconómico. Ambas apresentam algumas características de continuidade, nomeadamente, no que concerne ao papel da oralidade na fixação de memória e de estilos de reprodução estética e de conteúdos (caso dos provérbios, dos contos tradicionais, das cantigas, das epopeias, das rezas para a cura, dos esconjuros, etc.) e na passagem de conhecimentos (ditos informais, porque muitas vezes não estão registados/escritos/veiculados) enquanto tal. Igualmente, levantam as mesmas questões, como a perceção da oralidade como processo dinâmico, em permanente transformação, portanto impossível de fixar num momento; as diferenças de repercussão em contexto de mesmidade (por exemplo, comunidades que recebem cooperantes) e de alteridade (isto é, comunidades imigrantes); a questão do uso das línguas maternas apenas nos contextos de oralidade ou em contextos de oralidade/escrita; as consequências das novas tecnologias na atualização dos modelos de oralidade usados (por exemplo, o uso da net entre as comunidades imigrantes e na sua ligação às comunidades de origem); novos contextos originados pela aceleração das comunicações e dos movimentos migratórios. Tomando em consideração o desafio deste painel, pretende-se analisar os saberes étnico-culturais transmitidos através da oralidade na sua relação com os saberes científicos, transmitidos por programas oficiais, nos contextos de educação intercultural anteriormente referidos, de modo a verificar se existe grande descontinuidade entre os casos de situação de mesmidade e de alteridade. Para tal, tomamos em consideração vários estudos prévios

sobre cada uma das vertentes anteriormente apontadas e que servem de elemento comparativo entre as situações referenciadas (remetemo-nos para o dinamismo da oralidade, para a questão linguística, para a fixação de conteúdos e estilos, para as novas tecnologias), colocando-os em interação com esta problemática da relação entre saberes étnico-culturais e saberes científicos em contextos de educação intercultural.

**Palavras-chave:** oralidade, sabedorias interculturais

## PROJETO DANÇA AFRO – UFAL/PROEST Diálogo possível na reestruturação curricular, no fazer artístico e na formação de professores sob a perspectiva da Lei 11.645/08 nos Cursos de Licenciatura da UFAL

**Jadiel Ferreira dos Santos**

Universidade Federal de Alagoas  
*jadielafrabr@hotmail.com*

O presente estudo aborda questões relevantes e importantes no contexto escolar, fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais que estabelece o ensino da História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, prevendo diálogos possíveis na reestruturação curricular no fazer artístico e na formação de professores sob a perspectiva da lei 11.645/08 nos Cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas/UFAL. A partir da constatação da falta de um planejamento pedagógico ou atividades que visassem à formação dos discentes, para a diversidade étnico-racial no curso de Dança Licenciatura - UFAL, tendo em vista que o respeito aos valores culturais como princípios constitucionais da educação tanto quanto da dignidade da pessoa humana é necessária e urgente a adoção de um fazer pedagógico que preparem os novos e os antigos professores para uma educação que dialogue com a sociedade contemporânea. Para ressignificar o movimento humano dentro da prática educativa, atuando no verdadeiro compromisso da escola, se utilizando de materiais didáticos, áudios-visuais, pesquisa de

campo e aulas práticas de dança afro. Os alunos passaram a ter conhecimento sobre o contexto político social no fazer pedagógico e de sua atuação enquanto professor, sendo possível contribuir para a formação dos discentes no seu processo educativo.

**Palavras-chave:** educação, territorialidade, corpo

### **Projeto Guató: unificação dos conhecimentos indígenas associados às danças folclóricas “cururu e siriri” na cultura do Pantanal Matogrossense do Brasil**

**Celso Ferreira da Cruz Victoriano**

Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)  
*cvictorian@hotmail.com*

As tradições de Mato Grosso são representadas através da dança, música e festividades religiosas, destacando-se dentre elas o “Cururu” e o “Siriri”. O Siriri dança folclórica que com sua força e junto ao Cururu, raiz desta cultura popular, revela o contorno de essência por meio de manifestações artísticas de mais de 200 anos. O Projeto Guató tem como objetivo revitalizar a cultura pantaneira matogrossense e a perpetuação do etnoconhecimento às futuras gerações. O Projeto foi idealizado em 1987, registrado em 2002, e executado no Programa IntegrArte do Departamento de Letras, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), no *Campus* Universitário “Jane Vanini” em Cáceres-MT. Conhecida como a “Princesinha do Paraguai”. Terra do Capitão-General Luiz de Albuquerque de Mello Pereira e Cáceres, 4º Governador de Mato Grosso. Fundada em pleno período Colonial em 1778. Terra de gente feliz, que é banhada pelo rio Paraguai que proporciona um dos mais belos cenários do Estado e oferece aos seus moradores um dos mais belos pores-do-sol do pantanal matogrossense e uma movimentada atividade pesqueira. Nesse cenário, o Projeto Guató surge com o intuito de proporcionar a unificação dos conhecimentos indígenas, associados às danças folclóricas, “Cururu e Siriri”, que são passados de pais para filhos. O grupo começou com

aproximadamente 90 (noventa) componentes, compreendendo crianças de riscos dos bairros periféricos da UNEMAT, pelos acadêmicos e Comunidade local. Hoje, o Projeto se encontra com 250 (duzentos) componentes devido a expansão do Projeto “Música para Todos”. O método utilizado é Etnográfico de cunho qualitativo. Onde valoriza os conhecimentos transmitidos pelos Cururueiros e Siririzeiros, sabedores da cultura pantaneira, genuinamente matogrossense, originária dos ritmos indígenas e africanos, que são transmitidos às crianças e aos jovens participantes através de suas histórias de vida e experiências vividas além de outros saberes como as histórias da diversidade da cultura local. Fundamentado pelas fontes e ensinamentos de Freire (1981), Costa (1997), IFHAN (2009), Oliveira (1995), Victoriano e Mendes (2002). Os resultados alcançados nessa experiência são satisfatórios e os avanços culturais são também significativos quando se percebe a autoestima elevada, o sentimento de pertencimento ao grupo e a sua cultura, e aceitação das suas origens são percebíveis quando deparamos com a visibilidade envolvente da etnia Guató através do Projeto.

**Palavras-chave:** saberes étnicos, saberes científicos, cultura Pantaneira

### **Percepções de professores indígenas em formação sobre violência doméstica em Mato Grosso, Brasil**

**Sandra Maria Silva de Lima**

Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)  
*sanlima11@hotmail.com*

**Alessandra Lima Deluque**

Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)  
*lelelima13@hotmail.com*

A Faculdade Indígena Intercultural da Universidade do Estado de Mato Grosso tem debatido sobre relações de gênero relacionando as vivências no interior das comunidades. No contexto da disciplina Direito e Legislação em 2008 e 2012 apoiados em ensinamentos de Verdum (2008), Castilho (2008), Stavenhagem (2007) e outros autores foram estudados ritos da legislação,

processos civis e penais que revelaram particularidades sobre os direitos das mulheres indígenas que necessitam ser entendidos e complementados a partir da ótica constitucional e cultural. A Lei nº. 11.340/2006 disciplina a violência doméstica e homenageou a Biomedica Maria da Penha Maia que mobilizou a sociedade mundial ao denunciar o marido que a deixou tetraplégica por tentar matá-la. Estatísticas demonstram as situações de violências físicas, morais, patrimoniais, sexuais e psicológicas onde haja vínculos afetivos entre vítima e agressor. Após a instituição da lei verificou-se uma mudança positiva no conceito de família, em diversas leis e na estrutura do judiciário e outros organismos. É imperioso desmistificar a reprodução do indígena em sua aldeia que sobrevive no imaginário da sociedade envolvente, pois precisam ser visualizados em suas expectativas e aspirações por segurança, alimentação, trabalho e outros aspectos. O Movimento das Mulheres Indígenas reivindica ao Estado Brasileiro políticas públicas de proteção e respeito aos seus direitos. Durante a disciplina surgiram vários questionamentos:

O cacique poderá receber a denúncia e ser reconhecida pelo Estado? As discussões entre índios que se casam com várias indígenas serão alcançadas pela lei e como serão resolvidas? Qual o entendimento sobre violência contra as mulheres indígenas? Como deve ser tratada pelas autoridades competentes? Quais problemas existentes na aldeia geram violência? Existe movimento de mulheres indígenas em sua etnia? Refletiram saberes étnicos, culturais e científicos sobre o enfrentamento da violência que deve ter respeito e tolerância às complexidades étnicas multiculturais, combatendo problemas como consumo de drogas e álcool que gera violência nas aldeias, invertem papéis na cultura indígena, pois incapacita os homens para o trabalho da roça e desestrutura toda a organização familiar. O professor indígena deve compreender o mundo “ocidental”, vivenciar sua cultura, multiplicar os estudos potencializados na Faculdade Indígena e exercitar as características da Educação Escolar Indígena de ser multicultural, multilíngue, diferenciada, específica e intercultural.

**Palavras-chave:** mulher indígena, violência doméstica, formação intercultural

## **Equity and Education: The Epistemological explanation of the role of education, contemporary society and the traits of interculturality**

**Nocawa Patience Basini**

Centro de Filosofia das ciências  
da Universidade de Lisboa  
(CFCUL) – Portugal  
nocawapb@gmail.com

The internationalization of Western education to the colonies since the colonial epoch hitherto – has not only exposed the exploitive intentions of Western imperialism, but has also produced some important outcomes that have contributed significantly to the international rise of the contemporary academic, political and social awareness of and demands for a Top-down structured reforms in the European (Portuguese) Foreign Policy of Education – capable of promoting a genuine reciprocal and intercultural cooperation between the developed and under-developed countries. The adoption of the concept of interculturality in the international education system, has stood as a benchmark for the reconciliation of the traditional ethno cultural and contemporary scientific knowledge, essential for the elimination of the long historical international disproportional distribution of equity through institutionalized educational system. In cooperation with CoopEdu, this paper proposes a debate structured on a non-centric ethno epistemological approach through justice and cooperation` oriented trend, designed to critically analyze both the historical and current factors through which education has served as a vital instrument to de-culture and segregate the developing countries, from the Western mainstream educational system, rather than promoting a distribution of equity and cooperation, essential for the achievement of a global intercultural educational system and interactions which are structured on the reciprocal values. With the awareness of the diversity of the geo- ethno cultural factors that shape different cultural perspectives, beliefs and methods of education within and between the diversified network of agents and beneficiaries, this paper also suggests a broad framework of a critical approach which will focus on those legitimate

factors related to the political, economical, and religious relations and interests on which the structure of the Western education system is built. However, some of the asymmetries are evident in the disproportional distribution of education through the deployment of a categorized Curriculums and professional opportunities to students and teachers from countries like Brazil, Asia and Africa. And particularly in the remote arrears of the so called `undercultured` social groups. This approach does not undermine the positive impacts of Western education, but it calls for a deeper discussion of the problems that threaten the achievement of a sustainable International Policy of Education that will not only contribute to the reform of the *status quo*, but will promote the creation of a full cooperative intercultural system embedded on the values of justice and universal development. Finally this paper opens a site for a full participatory debate opened to all the reliable sources of knowledge including that of the so called `undercultured` ethnic groups, to address the problems related to education, and promote the construction of the universal sustainable outcomes so as to achieve the inevitable interculturality – that will allow the sharing and exchange of knowledge between and within different cultures of the globalised society.

**Keywords:** education, justice, interculturality, epistemology





## **Dia 5 Julho** Quinta-Feira

### **8h30 – 9h00**

**Registos**  
Piso 2, Edifício II

### **9h00 – 9h30**

**Sessão de Abertura**  
Auditório B203, Edifício II

**Luís Antero Reto** — Reitor do ISCTE-IUL  
**Clara Carvalho** — Directora do CEA-IUL

### **9h30 – 11h15**

**Sessão Plenária**  
Auditório B203, Edifício II

**Aldino Remi Sachambula** — Academia Millennium Atlântico  
**Miguel Anacoreta Correia** — União das Cidades Capitais de Língua Portuguesa  
**Carlos Cardoso** — Cons. para o Desenv. Pesquisa em Ciências Soc. em África  
**André Corsino Tolentino** — Fundação Amílcar Cabral  
Moderador — José Manuel Prostes da Fonseca

### **11h15 – 11h30**

**Coffee-Break**  
Piso 2, Edifício II

### **11h30 – 13h10**

**Sessão Plenária**  
Auditório B203, Edifício II

**Lourenço do Rosário** — Reitor do Inst. Superior Politécnico de Moçambique  
**Elísio Macamo** — Centre for African Studies Basel  
**Paulo de Carvalho** — Universidade Agostinho Neto  
**Francisco Noa** — Centro de Estudos Sociais Aquino de Bragança  
Moderador — José Manuel Prostes da Fonseca

### **13h10 – 14h30**

Almoço

### **14h30 – 16h30**

**Painéis Temáticos**

**Painel 1** – I (C602, Edifício II)  
**Painel 2** (C606, Edifício II)  
**Painel 4** – I (C607, Edifício II)

### **16h30 – 16h45**

**Coffee-Break**  
Piso 2, Edifício II

### **16h45 – 18h45**

**Painéis Temáticos**

**Painel 1** – II (C602, Edifício II)  
**Painel 4** – II (C607, Edifício II)  
**Painel 5** (C606, Edifício II)  
**Painel 7** – I (C609, Edifício II)

## **Dia 6 Julho** Sexta-Feira

### **9h00 – 11h00**

**Painéis Temáticos**

**Painel 1** – III (C602, Edifício II)  
**Painel 3** – I (C606, Edifício II)  
**Painel 4** – III (C607, Edifício II)  
**Painel 7** – II (C609, Edifício II)

### **11h00 – 11h15**

**Coffee-Break**  
Piso 2, Edifício II

### **11h15 – 13h15**

**Painéis Temáticos**

**Painel 3** – II (C606, Edifício II)  
**Painel 6** – I (C607, Edifício II)  
**Painel 8** – I (C602, Edifício II)

### **13h15 – 14h30**

Almoço

### **14h30 – 16h30**

**Painéis Temáticos**

**Painel 3** – III (C606, Edifício II)  
**Painel 6** – II (C607, Edifício II)  
**Painel 8** – II (C602, Edifício II)

### **16h30 – 17h30**

**Sessão de Encerramento**  
Auditório B203, Edifício II

**Ana Bénard da Costa** — CEA-IUL (ISCTE-IUL)  
**Antónia Barreto** — ESECS-IPL  
Moderador — José Manuel Prostes da Fonseca

### **20h00**

**Jantar II COOPEDU**