



XXXI Encontro
Associação das Universidades de
Língua Portuguesa

PORTUGAL, COIMBRA, 2022

FICHA TÉCNICA

Título

GLOBALIZAÇÃO E SAÚDE

Editor

Associação das Universidades de Língua Portuguesa (AULP)

Coordenação editorial

Cristina Montalvão Sarmiento

Ariane Parente Paiva

Design capa e contracapa

Felippe Vaz (autor)

Sersilito-Empresa Gráfica, Lda (design gráfico)

Montagem dos textos e arranjo gráfico

Sersilito-Empresa Gráfica, Lda.

Recolha de textos e lista de participantes

Sandra Moura

Revisão dos textos

Ariane Parente Paiva

Sandra Moura

Impressão e acabamento

Sersilito-Empresa Gráfica, Lda.

Tiragem

300 exemplares

ISBN

978-989-8271-20-4

Depósito Legal

465506/19

Fotografia de capa e contracapa (Torre do Relógio) por **Felippe Vaz**, 2021.

Os artigos publicados nesta edição são da exclusiva responsabilidade dos seus autores.

Escritos em língua portuguesa, estes representam variantes da língua consoante o país de origem.

Globalização e Saúde

XXXI Encontro
Associação das Universidades de Língua
Portuguesa

PORTUGAL, COIMBRA, 2022

ÍNDICE

LISTA DE PARTICIPANTES	15
-------------------------------------	-----------

SESSÃO DE ABERTURA

Discurso de Abertura de S. Ex. ^a O Presidente da Associação das Universidades de Língua Portuguesa	
<i>João Nuno Calvão da Silva.....</i>	23

TEMA I - Desafios Globais Contemporâneos

Português: língua global Desafiando necessidades locais	
Manuel Célio Conceição, <i>Universidade do Algarve.....</i>	19

A sustentabilidade associada aos sistemas alimentares:	
o potencial das bioembalagens alimentares ativas	
Fernando Ramos e João Robalo, <i>Universidade de Coimbra</i> e Ana Sanches-Silva	
<i>Instituto Nacional de Investigação Agrária e Veterinária (INIAV), Vila do Conde.....</i>	25

Desafios do Ensino Superior de Artes em Angola: dificuldades e experiências	
Maria das Dores José e Esperança Ferraz, <i>Universidade de Luanda</i>	35

Desafios Globais Contemporâneos: a problemática da Globalização	
Rizuané Mubarak e Júlio Taimira Chibemo, <i>Universidade Alberto Chipande, Moçambique.....</i>	47

Programa de TwinLabs do CIBIO em África e Cátedra UNESCO <i>Life on Land</i>: esforços de capacitação em C&T e perspetivas de expansão	
Carlos Almeida Pereira e Nuno Ferrand de Almeida, <i>Universidade do Porto</i>	55

Problemas contemporâneos africanos à luz da teoria política de Eduardo Mondlane	
Silvério Samuel, <i>Universidade Joaquim Chissano, Moçambique</i>	63

Tema II - Globalização, Tecnologia e Saúde

Políticas Públicas em Saúde “Pós Pandemia”: O Caso do Projeto Respirar no Estado do Amazonas

Marcelo Marques, <i>Universidade do Estado do Amazonas</i> ; Neibe Araújo, <i>Faculdade La Salle Manaus</i> ; George Froes, <i>Universidade do Porto</i> ; Ingrid Bento, Matheus Monteiro e Vinicius Cunha, <i>Fundação Amazonas de Alto Rendimento – Governo do Estado do Amazonas</i> ; Luany Pontes, <i>Universidade Federal do Amazonas</i>	73
---	----

A Formação Pós-Graduada e a Investigação no Desenvolvimento da Saúde em Cabo Verde

Isabel Inês Araújo, António Pedro Delgado, Deisa Semedo, <i>Universidade de Cabo Verde</i> ; Celeste Fortes, Francisca Freyre Monteiro, <i>Universidade de Cabo Verde</i> ; Elen Rose Castanheira, <i>Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, Botucatu, São Paulo</i> ; Paulo Ferrinho, <i>Universidade NOVA de Lisboa</i>	83
--	----

Uma perspectiva da simulação clínica

Daniel Cunha, <i>Escola Superior Saúde Santa Maria</i>	91
--	----

A sociedade do consumo e o desafio de formar cidadãos críticos: a saúde na Educação Física escolar

Mauren Lúcia Braga de Araújo e Jessica Serafim Frasson, <i>Universidade Federal do Pampa</i>	97
--	----

Iscte Saúde: o papel das universidades na promoção da saúde societal

Cristina Camilo e Sibila Marques, <i>ISCTE</i>	107
--	-----

Programa de Internacionalização (ProInt - UFU) diante dos efeitos da COVID-19: proatividade digital

Moraes Filho, Waldenor Barros; Soares Souza, Valeska Virgínia, <i>Universidade Federal de Uberlândia</i>	111
--	-----

As ações de acolhimento educacionais em um contexto de pandemia – o curso de português como língua de acolhimento (PLAc) do CEFET-MG

Marlúcia Dias Lopes Alves, <i>Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais</i>	119
--	-----

Desafios culturais na comunicação de mensagens de saúde e direitos sexuais e reprodutivos no Programa Geração Biz na Província de Nampula, Moçambique
Lurdes da Balbina Vidigal Rodrigues da Silva, *Universidade Eduardo Mondlane* .. 127

***Salicornia* e *Sarcocornia* como fonte de nutrientes e compostos fenólicos com relevantes propriedades antioxidantes e suas potenciais aplicações no âmbito da promoção da “saúde global”**
Maria Lopes, Fernando Ramos e Carlos Cavaleiro, *Universidade de Coimbra*..... 137

Oitocentos e oitenta e dois dias: Resposta local aos desafios globais
Saúde e tudo à volta
José Carlos Rodrigues Gomes, *Instituto Politécnico de Leiria* 145

Cinema negro contra a segregação da multicoloridade do ibero-ásio-afro-ameríndio na COVID
Celso Luiz Prudente, *Universidade Federal do Mato Grosso*; Aderito Fernandes Marcos, *Universidade de São José, Macau*; João Clemente Souza, *Universidade Presbiteriana Mackenzie*..... 153

Tema III - Conhecimento, Língua e Práticas Culturais

Ensinar o Português língua estrangeira em São Tomé e Príncipe
André Ferdinand Takounjou Ngucho, *Universidade de São Tomé e Príncipe* 163

Pela não patologização do processo de aquisição da escrita
Maria Irma Hadler Coudry, *Universidade Estadual de Campinas* 175

Qual distância, física ou cultural, é mais crucial para o comércio latino-americano?
Ticiane Grecco Zanon Moura, *Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil* 183

Pensar o ainda-não para resistir ao futuricídio: a utopia em Paulo Freire e Boaventura de Souza Santos
Márcia Lisbôa Costa de Oliveira, *Universidade do Rio de Janeiro* 195

Ideologias Socioculturais do *Lobolo* no Sul de Moçambique
Rafael Herculano Madime, *Universidade Save, Moçambique* 203

Percursos didáticos para a consciencialização ambiental em aulas de PLE

Antónia Estrela: Ana Boléo; Vanda Magarreiro; Inês Gama, *CLiC – Politécnico de Lisboa/ Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa* 211

ENCERRAMENTO

Reencontro e Estratégias

Cristina Montalvão Sarmento, *Secretária-Geral da AULP* 221

Lista de Participantes

ANGOLA

Adolfo (ULAN)

Universidade Lueji A'Nkonde

Alfredo Manuel

Universidade Lueji A'Nkonde

Ana Gerardo

Universidade Mandume Ya Ndemufayo

Esperança Ferraz

Universidade de Luanda

Fortunato Diambo

Universidade Lueji A'Nkonde

José Francisco

Universidade Lueji A'Nkonde

Maria das Dores José

Universidade de Luanda

Mário Vasconcelos

Sonangol

Mateus Chicumba

Vencedor Prémio Fernão Mendes Pinto 2020

Orlando da Mata

*Presidente do Conselho de Administração do
Centro de Pesquisa da SONANGOL*

Tshimiama

Universidade Lueji A'Nkonde

BRASIL

Alessandro Santana

Universidade Estadual de Santa Cruz

Amaury Júnior

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Ana Vitória Prudente

Universidade Federal de São Paulo

Antônio Martins

Universidade Federal de Roraima

Aziz Saliba

Universidade Federal de Minas Gerais

Beatriz Eckert Hoff

*Conselho de Reitores das Universidades
Brasileiras*

Celso Luiz Prudente

Universidade Federal de Mato Grosso

Cláudia Lima

Universidade Federal de Ouro Preto

Denise Carvalho

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Emmanuel Tourinho

Universidade Federal do Pará

Flávio Antônio dos Santos

*Centro Federal de Educação Tecnológica de
Minas Gerais*

Jenifer Saffi

*Universidade Federal de Ciências da Saúde de
Porto Alegre*

José Freira

UNESP – Universidade Estadual Paulista

José Ticianeli

Universidade Federal de Roraima

Juliene Rezende Cunha

Centro Universitário de Mineiros

Laís Forti Thomaz

Universidade Federal de Goiás

Marcelo Marques

Universidade do Estado do Amazonas

Márcia Abrahão Moura

Universidade de Brasília

Márcia Oliveira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Maria Irma Coudry

Universidade Estadual de Campinas

Marlúcia Dias Lopes Alves

*Centro Federal de Educação Tecnológica de
Minas Gerais*

Mauren Araújo

Universidade Federal do Pampa

Municha Alves

APEBE

Neibe Araujo Junior

Universidade do Estado do Amazonas

Pasqual Barretti

*Universidade Estadual Paulista Júlio de
Mesquita Filho*

Reuber Luciano
Centro Universitário de Mineiros

Rodrigo Ribeiro
Centro Universitário de Mineiros

Sandra Almeida
Universidade Federal de Minas Gerais

Sandro Amadeu Cerveira
Universidade Federal de Alfenas

Sara Morais
Vencedora do Prémio Fernão Mendes Pinto 2021

Ticiane Moura
Universidade Estadual de Santa Cruz

Torio Barbosa
Mkt4edu

Vinicius Fernandes
Universidade Federal de Mato Grosso

Vitor Ramalho
União das Cidades Capitais de Língua Portuguesa

Waldenor Moraes Filho
Universidade Federal de Uberlândia

CABO VERDE

Incanha Intumbo
Instituto Internacional da Língua Portuguesa - IILP

Isabel Araújo
Universidade de Cabo Verde

José Barreto
Universidade de Cabo Verde

Maria Sofia Santos
Universidade de Cabo Verde

FRANÇA

Egídia Souto
Université Sorbonne Nouvelle

Hilligje Van't Land
International Association of Universities

GALÍCIA

Juan Cabaleiro
Escola Superior de Arte Dramática de Galicia

MOÇAMBIQUE

Bettencourt Capece
Universidade Zambeze

Boaventura Aleixo
Universidade Licungo

Cônsul
Consulado de Moçambique

Cristiano Macuamule
Universidade Politécnica

Horácio Fulane
Consulado de Moçambique

Isabel Quicimusso
Universidade Zambeze

Jahit Sacarlal
Universidade Eduardo Mondlane

João Schawbach
Instituto Superior de Ciências e Tecnologia de Moçambique

Júlio Taimira Chibemo
Universidade Alberto Chipande

Lurdes Silva
Universidade Eduardo Mondlane

Maitu Buanango
Universidade Zambeze

Manuel Chenene
Universidade Eduardo Mondlane

Manuel Júnior
Universidade Eduardo Mondlane

Nilsa Cherinda
Universidade Eduardo Mondlane

Padre Filipe Sungo
Universidade Católica de Moçambique

Paulo Muerembe
Universidade Licungo

Rafael Madime
Universidade Save

Rizuane Mubarak
Universidade Alberto Chipande

Samuel Quive
Universidade Eduardo Mondlane

Silvério Samuel
Universidade Joaquim Chissano

PORTUGAL

Adriana Cardoso
Instituto Politécnico de Lisboa

Aida Mendes
Escola Superior de Enfermagem de Coimbra

Alexandra Neves
Universidade da Maia

Amílcar Falcão <i>Universidade de Coimbra</i>	Hermínia Vilar <i>Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP)</i>
Anabela Mota Pinto <i>Universidade de Coimbra</i>	Jeane Zaccarão <i>DIGITALIS</i>
Ana Cristina Perdigo <i>Agência Nacional Erasmus +</i>	João Guerreiro <i>Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior</i>
António Custódio Costa <i>SHIP – Sociedade Histórica da Independência de Portugal</i>	João Ima-Panzo <i>Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)</i>
Antónia Estrela <i>Instituto Politécnico de Lisboa</i>	João Leitão <i>Instituto Politécnico da Lusofonia</i>
Ariane Parente Paiva <i>Associação das Universidades de Língua Portuguesa</i>	João Nuno Calvão da Silva <i>Universidade de Coimbra</i>
Carla Martinho <i>Instituto Politécnico de Lisboa</i>	João Robalo <i>Universidade de Coimbra</i>
Carlos Alberto Pereira <i>Universidade do Porto</i>	João Sâágua <i>Universidade Nova de Lisboa</i>
Cláudia Plácido <i>Universidade de Coimbra</i>	João Vinhas <i>Instituto Politécnico de Viseu</i>
Clécia Ferreira <i>Instituto Politécnico do Cávado e do Ave</i>	José Amado da Silva <i>Universidade Autónoma de Lisboa</i>
Cris Yin <i>Universidade de Coimbra</i>	José Augusto Troni <i>Universidade Autónoma de Lisboa</i>
Cristina Camilo <i>Iscte-Instituto Universitário de Lisboa</i>	José Carlos Oliveira <i>Universidade de Lisboa</i>
Cristina Montalvão Sarmento <i>Associação das Universidades de Língua Portuguesa</i>	José Carlos Gomes <i>Instituto Politécnico de Leiria</i>
Daniel Cunha <i>Escola Superior Saúde Santa Maria</i>	José Mandra <i>Academia das Ciências Policiais</i>
Diogo Gonçalves <i>Universidade de Coimbra</i>	José Páscoa <i>Universidade da Beira Interior</i>
Duarte Tiago <i>Associação das Universidades de Língua Portuguesa</i>	José Pedro Figueiredo <i>Universidade de Coimbra</i>
Elisabete Lourenço <i>Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias</i>	Juliana Lucas <i>Universidade de Coimbra</i>
Emídio Gomes <i>UTAD</i>	Leonardo Cascão <i>Universidade de Coimbra</i>
Fernando Melício <i>Instituto Politécnico de Lisboa</i>	Liliana Moreira <i>Universidade de Coimbra</i>
Fernando Ramos <i>Universidade de Coimbra</i>	Luís Ferreira <i>Universidade de Lisboa</i>
Helena Rodrigues <i>Instituto Politécnico de Viseu</i>	Manuel Célio da Conceição <i>Universidade do Algarve</i>
	Manuel Matos <i>Instituto Politécnico de Lisboa</i>

Márcia Rodrigues
Universidade de Coimbra

Maria Cristina Palma
Instituto Politécnico de Beja

Maria da Luz
Associação das Universidades de Língua Portuguesa

Maria Isabel Pereira
Instituto Politécnico de Leiria

Maria Joana Carvalho
Universidade do Porto

Maria Lurdes
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Maria Madalena Almeida
Instituto Superior de Ciências Económicas e Empresariais

Maria Silva Lopes
Universidade de Coimbra

Mário Velindro
IPC/ISEC

Marleni Azevedo
Universidade do Algarve

Miguel Wache Júnior
Academia das Ciências Policiais

Mireia Rodrigo
Associação das Universidades de Língua Portuguesa

Narciso Antunes
Sulitest

Nuno Moita
Conselho Geral

Orlando Rodrigues
Instituto Politécnico de Bragança

Patrícia Oliveira
Observatório Político – ISCSP – UL

Paula Paixão
Universidade de Coimbra

Paulo Moraes-Alexandre
Instituto Politécnico de Lisboa

Raquel Sampaio
Universidade de Coimbra

Ricardo Oliveira
DIGITALIS

Ricardo Pinto
Universidade de Coimbra

Rogério Rei
Associação das Universidades de Língua Portuguesa

Rui D'Ávila Lourido
União das Cidades Capitais de Língua Portuguesa

Rui Vieira Castro
Universidade do Minho

Rute Agostinho
Instituto Politécnico de Lisboa

Rute Carrington
Universidade de Coimbra

Sandra Moura
Associação das Universidades de Língua Portuguesa

Silvia Silva
Universidade de Coimbra

Sofia Jesus
Universidade de Coimbra

Susana Catita
Centro Ciência LP, UNESCO

Teresa Silva
Universidade de Coimbra

Tiago Cardoso
Nguzu

Torio Barbosa
Mkt4edu

Umeira Mubarak
Universidade Nova de Lisboa

Vanda Magarreiro
Instituto Politécnico de Lisboa

Vitor Ramalho
União das Cidades Capitais de Língua Portuguesa

Yara Miranda
Instituto Superior de Ciências Jurídicas e Sociais

SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE

André Ngueho
Universidade São Tomé e Príncipe

Peregrino Costa
Universidade São Tomé e Príncipe

SESSÃO DE ABERTURA

Discurso do S. Ex^a o Presidente da Associação das Universidades de Língua Portuguesa e Vice-Reitor da Universidade de Coimbra

João Nuno Calvão da Silva

O Encontro da AULP realizado em julho de 2022 em Coimbra constituiu um momento marcante por razões várias. Impõe-se, naturalmente, destacar: a excelência científica da programação, dos oradores e dos moderadores; a oportunidade das temáticas em debate; o envolvimento expressivo da comunidade deste prestigioso grupo internacional de Universidades e Institutos Politécnicos.

Enquanto Humanidade, porém, sentimos claramente que, após termos vivido a pandemia Covid, a reunião presencial de mais de 200 representantes institucionais, professores, alunos e trabalhadores não docentes, teve um impacto único nas nossas vidas. O convívio social entre os participantes nos dias do Encontro, seguramente, tocou todos de modo inesquecível e muito contribuiu para um reforço extraordinário das relações (multilaterais e bilaterais) entre os membros da AULP.

Honrada pela presidência desta rede internacional no presente triénio, a Universidade de Coimbra, Alma Mater das Universidades de Língua Portuguesa, agradece penhoradamente o privilégio que nos deram de acolher este magnífico Encontro. É devida e merecida aqui uma particular palavra de reconhecimento público ao *staff* da AULP e da Divisão de Relações Internacionais da UC, porquanto a eles muito se deve a excelência do evento.

A língua portuguesa assume uma força crescente na hodierna ordem global. Na cultura, na economia, na diplomacia, o idioma que une Portugal, Brasil, PALOPs, Timor Leste e Macau, deve ser perspetivado como mais valia para a afirmação das instituições de ensino superior.

Esta visão estratégica de quem nos antecedeu na liderança da AULP deve ser assinalada, permitindo-me agradecer a todos na pessoa do Prof. Doutor Orlando da Mata, último Presidente de Direção, com um notável mandato.

Na verdade, a valorização do português não significa apenas honrar os 35 anos de História da AULP, mas sobretudo contribuir para a consolidação do nosso prestígio presente (com programas de mobilidade de sucesso, por exemplo) e para projetar um futuro de êxito. A comprovar a relevância presente e futura da língua de Camões e o prestígio da marca AULP, salientamos as recentes eleições para o Conselho de Administração da Associação Internacional das Universidades (com um papel decisivo da Profa. Doutora Cristina Montalvão, a nossa Secretária Geral) e para a Vice Presidência da União das Cidades Capitais da Língua Portuguesa (com tributo público de gratidão ao seu Presidente, Dr. Vítor Ramalho).

O caminho faz-se caminhando... em língua portuguesa.

Viva a língua portuguesa! Viva a AULP!

Obrigado a todos.

Tema I

Desafios Globais Contemporâneos

Português: língua global Desafiando necessidades locais

Manuel Célio Conceição

CIAC – Universidade do Algarve

As mudanças societais decorrentes de fatores geopolíticos, económicos, decursivas da história e da sua gestão e a que se vieram sobrepor questões de saúde pública impelem-nos a uma reflexão sobre o papel e a relevância das línguas, nas missões e nas funções do ensino superior.

Delinear estratégias de afirmação institucional aos níveis local, regional/nacional e internacional não pode deixar de incluir um posicionamento sobre as línguas que as enformam. Equacionaremos o lugar da língua portuguesa e das outras línguas dos diferentes contextos no imperioso desenho de políticas linguísticas e de comunicação dos saberes, das práticas, do património e de afirmação das identidades. Almeja-se a afirmação na globalização, mas não se podem descurar as necessidades e as expetativas locais. A reflexão sobre o lugar e papel das línguas no ensino superior de língua portuguesa, além das questões identitárias que não se podem apagar, e os impactos das respetivas atividades não se podem limitar às questões de ensino da língua e das culturas em português ou relacionadas com a portuguesa, mas devem incluir questões de governança, de transferência e também de investigação e publicação dos resultados dessa investigação.

A provação sanitária vivida nos últimos anos à escala global, além da necessidade de análises em diversos outros domínios, obriga a reflexão sobre a comunicação, em geral, a comunicação de ciência¹, em particular, e sobre as línguas e variedades que verbalizam os conhecimentos. Dada a sua dispersão geográfica, a língua portuguesa é uma das línguas facilitadoras da circulação científica à escala quase global e, ao mesmo tempo, tem que se assumir como elemento estruturante aos diferentes níveis locais. Assumem, pois, desafios globais para necessidade a locais.

A qualidade de vida humana decorre em grande escala da nossa saúde e de todas as formas que permitem salvaguardá-la ou recuperá-la. Como em todas as atividades humanas, tal não se faz sem comunicação verbal e sem usos linguísticos e discursivos. A informação, o conhecimento e o saber só existem se forem verbalizados e postos em interação comunicativa. É, pois, necessária a existência de competências linguísticas, que permitam aos falantes verbalizar processos cognitivos que atestam construção e saberes e

1. A comunicação de ciência é um dos eixos de investigação CIAC – Centro de Investigação em Artes e Comunicação, no âmbito do grupo C3M2 – Comunicação de/em ciência e culturas: multilinguismo e mediações. Também desenvolvemos investigação sobre esta temática no quadro do SEA-EU, Aliança europeia das universidades dos mares (aliança de que a Universidade do Algarve faz parte), que lhe dedica um dos seus grupos de trabalho.

ao mesmo tempo denominação em discurso desses saberes, em função das especificidades da comunicação das suas intencionalidades e dos respetivos interlocutores.

Concebe-se a língua enquanto *locus* de construção de conhecimento e, simultaneamente, meio da sua verbalização contextualmente condicionada. A relação entre a cognição e a dimensão linguística é estabelecida por unidades terminológicas, que, podendo ser unidades lexicais (signos linguísticos, ou seja, correspondências entre significante e significado com potencial alcance referencial), têm um papel de representação conceptual e de organização do conhecimento, entre outros para a comunicação de ciência. A comunicação de ciência é entendida como o conjunto dos processos de verbalização e construção discursiva conhecimentos, de ciência, no seu sentido etimológico, e de recursos retóricos específicos às comunidades discursivas e respetivos domínios e/ou disciplinas. Um dos recursos mais relevantes é a terminologia apropriada ao domínio disciplinar, à área do saber ou à esfera de atividade e às especificidades comunicativas da interação entre os falantes, complementada, entre outros, por padrões de retórica e que podem ser associados a elementos não verbais (seja com comunicação escrita – imagens, filmes, etc. – ou na comunicação oral – gestos expressões faciais etc.).

Terminologias rigorosamente selecionadas e inscritas em discurso mediante regras linguísticas, retóricas e comunicativas que respeitam as necessidades dos locutores, no âmbito do processo de construção, difusão e apropriação do conhecimento, são, assim, genericamente, elementos constitutivos da comunicação de ciência. Neste texto, dado enquadramento da sua produção e edição, cingir-nos-emos aos usos da língua portuguesa na área da saúde, enfatizando a importância de variantes e de variações em português e a problemática da literacia em saúde nos contextos em que é usado.

A literacia em saúde é a capacidade que temos para aceder e interpretar dados (informação potencialmente transformável em conhecimento) relativos à saúde, de forma a que a saibamos manter ou promover. Entre outros óbices ao desenvolvimento desta capacidade e sua transformação em competência, a língua, concretizada em discursos, é, indiscutivelmente, um dos mais prementes. A saúde é, por negação, a ausência de doença e tem significados ligados à qualidade vida e ao estado de bem-estar físico, mental e social. A sua promoção e a sua manutenção dependem não só de defesas instintivas de ataques externos, mas também da necessidade de adquirir competências e conhecimentos biofisiológicos, entre outros, sobre o corpo humano e sobre tudo o que pode causar doença. O que aqui se sublinha é a relevância da língua portuguesa, língua de ciência, neste contexto.

A língua, sendo língua de culturas, é língua de ciência, sem nenhum complexo de inferioridade em relação a qualquer outra, porque tem os recursos linguísticos e terminológicos necessários para a verbalização de todos os saberes. Se para alguns conceitos ainda não estiver atestada denominação, tem capacidade de neologia terminológica, *ex nihilo*, se necessário, sem se limitar ao uso de empréstimos de outras línguas. Num posicionamento não hierárquico entre línguas, acentuamos a mais-valia da diversidade para o desenvolvimento do espaço reconhecido (ou pretendido) da língua portuguesa, sempre na relação com todas as outras com a quais contacta em áreas multilingues e multiculturais. Da sua pluricentricidade e das suas variantes e variedades geográfica e socialmente dispersas decorre a riqueza e a capacidade de, por influência histórica e cultural e pelo contacto com outras línguas, ser lugar de construção de todos os saberes e, por via da comunicação, de os disseminar.

A língua portuguesa coexiste em lugares diversos e os que a aprendem /ensinam não podem ser insensíveis às respetivas vivências (multilíngues e multiculturais), de que as instituições de ensino superior (onde se formam os técnicos de saúde, os enfermeiros, os médicos e onde se desenvolve a maior parte da investigação) são exemplo. No âmbito das instituições de ensino superior de língua portuguesa, essa reflexão, carece de enquadramento numa perspetiva da sua afirmação em relação à(s) língua(s) hegemónica(s) mas também a muitas outras línguas às quais não se reconhece o estatuto de línguas de ciência e atribui um estatuto de língua menor, minoritária ou minorizada. Estatuto este que decorre frequentemente de apreciações de natureza política, como realça Maia (2022).

Ainda que as questões relativas à saúde tenham cada vez mais um alcance global, não pode haver língua global ou *língua franca* que verbalize todos os saberes ou que resolva os problemas sociocomunicativos, sobretudo os locais.

Também a língua portuguesa, apesar da sua dispersão, não pode ser vista como uma, e tem que se reconhecer uma grande variação determinada, em primeira instância, pelo contacto cultural e pelas representações dos conceitos relativos à saúde e, depois, pelo nível de conhecimento terminológico dos falantes, pela situação sociolinguística e por todo o enquadramento epilinguístico.

Neste contexto a comunicação de ciência e a promoção da literacia em saúde são, pois, desafios, locais e globais, de terminologias e de políticas linguísticas no que se põem ao “português na casa do mundo” (Conceição, 2018). Estes desafios têm como principais objetivos a criação de confiança em cada um na sua relação com o saber, sanitário, neste caso, e, simultaneamente, de um ponto de vista societal, a promoção de justiça epistémica.

A língua portuguesa reivindica, desta forma, estatutos diferenciados consoante os contextos e os limites do seu uso, que também resultam de formas de expressão geográfica e cultural, e até da sua presença nos meios virtuais que permitem a circulação instantânea das informações (nem sempre transformadas em conhecimentos). Exemplos desses estatutos podem ir do de língua secundarizada em relação ao inglês de circulação internacional ao de língua de primordial pertinência para acesso ao tratamento da doença e ao procurado restabelecimento da saúde. Além das questões de natureza individual na relação de cada falante com a língua portuguesa, a definição de políticas linguísticas (neste caso potenciadoras de melhorias na área da saúde em todos os espaços de língua portuguesa) tem que ocorrer com a definição de estratégias de afirmação institucional em mutação permanente em que se considera a diversidade e se promove a flexibilidade para a adaptação, entre outros, aos saberes locais (não necessariamente académicos ou ocidentalizados), a aspetos emergentes da sociedade digital e sem esquecer a pretendida empregabilidade.

Para os níveis de ensino não superior, apenas referiremos a necessidade do ensino da língua portuguesa sempre ligado, não só, às respetivas culturas, mas também às diferentes competências (atitudes, conhecimentos e crenças) que formam cidadãos informados, críticos e livres² e ainda em associação a outras línguas da comunidade (frequentemente,

2. Sobre as competências a promover nestes níveis de ensino, recomenda-se o documento em vigor no sistema de ensino português que estabelece o *Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória* (PASEO), homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho.

até, primeiras línguas dos alunos). É imperioso que na própria formação de professores se valorizem os conhecimentos locais (Maciel, 2013).

No que ao ensino superior respeita, o português é por vezes preterido a pretexto de uma presumível internacionalização em *língua franca*, supostamente facilitadora da mobilidade promotora de inclusão e preditora de excelência. A ironia de alguns dos adjetivos da frase anterior é de acentuar quando se fala do domínio da saúde, pois é pouco provável que os impactos da formação nesta área e da comunicação de ciência nos contextos sociais e culturais de uso da língua portuguesa sejam tão positivos se os supostos especialistas são formados numa outra língua.

Não se discute a necessidade de acesso a informação nem a impreterível comunicação com pares em outras línguas, mas realça-se especificamente o valor identitário das nossas línguas, uma vez que somos as línguas que falamos (Conceição, 2021) e realça-se ainda a necessidade de ensino e de investigação em português, com terminologias em português, que também respeitam a expressão de culturas em português em todas as áreas disciplinares e em saúde, por maior força de razão, uma vez que até pode estabelecer o limite entre vida e morte.

Quer isto dizer que as instituições de ensino superior, e em particular as que defendem os princípios da Associação das Universidades de Língua Portuguesa (AULP), têm que desenvolver políticas linguísticas, estratégias de ensino, de investigação, de transferência e princípios de governança consentâneos com o português como língua de ciência. Assim, apesar de as suas missões estarem em mutação incessante, assumirão a principal que é contribuir para melhoria da qualidade de vidas, não só em contexto global, mas sobretudo nos contextos locais.

O desenvolvimento institucional que facilita a ligação ao contexto (e às suas línguas) e o respeito e a promoção das diversidades permitem a vivência local com perspetivas globais. Características que, como decorre do acima afirmado, potenciam, entre outros, a comunicação de ciência em português (no caso em apreço) e, por consequência, a literacia em saúde. Trata-se, assim, de posicionamentos não ambíguos sobre a língua portuguesa e todas as línguas que com ela coexistem e até pode vir a ser um estímulo a mobilidades multidirecionais, o que contribui também para a justiça epistémica.

No quadro da temática “globalização e saúde” refletida pelas universidades de língua portuguesa e enfatizando a necessidade de aumento dos níveis de literacia em saúde dos falantes de português, compete a estas instituições incrementar o ensino da língua nas suas vertentes de expressão da ciência nesta área e nas suas relações com outras línguas, promovendo competências multilíngues, em que o português pode assumir o estatuto de língua mediadora (língua pivot, no aceção dada na área da interpretação. Compete-lhes, mais ainda, incentivar e desenvolver a investigação em língua portuguesa, por via da criação de recursos terminológicos e de bancos de conhecimentos em que se registem de forma digital e tão exaustiva quanto possível (com recurso até métodos de inteligência artificial, que permitem interfaces oral, escrita e vice-versa, por exemplo), todas as variantes denominativas dos conceitos nas diferentes latitudes e longitudes e nos diferentes níveis de especialização.

Além de se estruturar o conhecimento, evitam-se perdas de domínios (relativos a conhecimentos populares e de natureza etnológica – mezinhas, curas, etc – mas também

os conhecimentos ditos académicos que não deveriam ser estruturados e/ou expressos em inglês, por exemplo). Registam-se, portanto, variantes e criam-se relações entre elas e criam-se recursos comunicativos para redação técnica, para tradução, para vulgarização e para todas as necessidades de mediação (Conceição e Zanola, 2020). A investigação de natureza terminológica e a disseminação dos seus produtos é garante da promoção da literacia em saúde e sublinha o valor patrimonial, memorialístico e identitário da língua; reafirma o estatuto língua de ciência, que já teve em séculos passados, tendo até um papel muito significativo na emergência da ciência moderna (Fiolhais, 2022) e que nas últimas décadas parece ter perecido. Esta investigação dará ainda forma a diferentes processos de transferência e de atividades de extensão e os recursos linguísticos e terminológicos produzidos facilitarão a produção de recursos e de materiais pedagógicos.

Conceber o português, língua global, como língua de ciência, facilitando o acesso ao conhecimento sobre a saúde por via da sistematização do ensino e da investigação, não é restringir o impacto internacional. Pelo contrário, tal situação facilitará a mobilidade e a inclusão de estudantes das universidades de língua portuguesa e de todos os que querem aprender português com fins de exercício profissional, por exemplo. Será um fator de internacionalização em português, quer envolva mobilidade, quer se trate de internacionalização no campus. Responde-se assim a necessidades locais, entre elas, à promoção da literacia em saúde, tendo em mente vivências globais.

Referências

- CONCEIÇÃO, M.C., 2018, “Português na casa do mundo: terminologias e políticas linguísticas”, in Barroso, H., (coord.), *O Português na casa do mundo, hoje*, Braga, Humus.
- CONCEIÇÃO, M.C. e M.T. ZANOLA, (org.), 2020, *Terminologia e mediação linguística: métodos, práticas e atividades*, Faro, Universidade do Algarve Editora.
- CONCEIÇÃO, M.C., 2021, “Somos as nossas línguas. Diversidade e identidades”, in Gonçalves, M.F. e M.V. Navas (ed.), *O Barranquenho como língua de contacto no contexto românico*, Lisboa, Colibri.
- FIOLHAIS, C., 2022, “Ciência, tecnologia e ensino superior em português”, in Ilharco, F. et al. (Coord.), *Em Português. Falar, viver e pensar no século XXI*, Lisboa, Universidade Católica Editora.
- MACIEL, R, 2013, “Políticas linguísticas, conhecimento local e formação de professores de línguas”, in Nicolaides, C. et al., (org.), *Política e políticas linguísticas*, Campinas, Pontes Editores.
- MAIA, C., 2022, “Do conceito de minoria às minorias linguísticas”, in *Estudos Linguísticos – Volume II: Dialectologia, Sociolinguística e Línguas em Contacto*, Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra.

A sustentabilidade associada aos sistemas alimentares: o potencial das bioembalagens alimentares ativas

João Robalo

*Instituto Nacional de Investigação Agrária e Veterinária (INIAV), I.P.
Universidade de Coimbra, Faculdade de Farmácia, Polo das Ciências da Saúde*

Ana Sanches Silva

*Instituto Nacional de Investigação Agrária e Veterinária (INIAV), I.P.
Universidade de Coimbra, Faculdade de Farmácia, Polo das Ciências da Saúde
Centro de Estudos de Ciência Animal (CECA), ICETA
LAQV-REQUIMTE - Laboratório Associado para a Química Verde - Tecnologias e Processos Limpos*

Fernando Ramos

*Instituto Nacional de Investigação Agrária e Veterinária (INIAV), I.P.
Centro de Estudos de Ciência Animal (CECA), ICETA
LAQV-REQUIMTE - Laboratório Associado para a Química Verde - Tecnologias e Processos Limpos*

Anualmente, a nível mundial, são depositados em aterros aproximadamente 1,3 mil milhões de toneladas de resíduos alimentares. Mundialmente 30% dos alimentos produzidos são desperdiçados, o que resulta num défice económico de mais de 850 mil milhões de euros. Neste contexto, um dos desafios globais contemporâneos consiste na eliminação do desperdício de alimentos e subprodutos na produção, distribuição e consumo. Este desafio pode ser abordado não só ao nível da ciência e tecnologia da preservação dos alimentos, mas também ao nível da bioeconomia sustentável e circular. No âmbito da preservação, uma das possíveis áreas de atuação, consiste na preservação dos alimentos sem necessidade de recorrer à refrigeração. Na vertente da bioeconomia sustentável e circular é essencial considerar a valorização de subprodutos e resíduos através da sua reciclagem, obtendo-se produtos ou materiais de valor acrescentado, promovendo-se o fecho dos ciclos e, consequentemente, minimizando-se os desperdícios.

Reconhecendo a importância da academia em alinhar-se com os diversos desafios sociais, a Universidade de Coimbra (UC) tem desenvolvido diversos projetos de investigação em sinergia com outras instituições ou empresas, como o Instituto Nacional de Investigação Agrária e Veterinária (INIAV, I.P.), abordando diversas temáticas, entre as quais a valorização de subprodutos e o desenvolvimento de embalagens ativas e biodegradáveis, apresentando soluções para mitigar o desperdício alimentar e para valorizar os subprodutos agro-alimentares.

A maioria do plástico utilizado para a produção de embalagens é de utilização única e não é biodegradável. Adicionalmente as embalagens de plástico são muitas vezes compostas por diversas camadas, e não recicláveis. Devido a estas características, estas embalagens impactam negativamente o ambiente. Por outro lado, as embalagens que têm vindo

a ser desenvolvidas nas diversas Faculdades da UC em parceria com outras entidades, além serem comestíveis e produzidas a partir de polímeros biodegradáveis, são incorporadas com compostos bioativos que vão potenciar a extensão do tempo de prateleira dos alimentos, através da inibição da oxidação e do crescimento microbiano.

Recentemente, na Faculdade de Farmácia, em parceria com o INIAV, I.P., foi avaliada a eficácia de uma embalagem produzida a partir de proteína de soro de leite incorporada com extrato de chá verde (*Camellia sinensis* L.) produzido em Portugal, na preservação do queijo fresco. A eficácia deste tipo de embalagem na inibição da oxidação lipídica do salmão (*Salmo salar* L.) também já tinha sido estudada anteriormente num projeto na qual a UC esteve envolvida. Em 2021 foi desenvolvida uma embalagem utilizando o mesmo polímero mencionado anteriormente incorporado com extrato de algas (*Fucus vesiculosus* L.) com o intuito de aumentar o tempo de prateleira da carne de peru. Adicionalmente, no Departamento de Engenharia Química, foram desenvolvidas diversas embalagens a partir de resíduos do setor agroflorestal e da pesca. Todos os estudos mencionados obtiveram resultados promissores.

Além de investigação e inovação ao nível da sustentabilidade, a Universidade de Coimbra promove diversas iniciativas no âmbito do desenvolvimento sustentável, como o “Sustenta UC” – um projeto de empreendedorismo ligado à sustentabilidade – sendo a ideia vencedora deste concurso o desenvolvimento de uma embalagem sustentável a partir da quitina das cascas de camarão (projeto “ChiSolutions”).

Assim, devido ao desenvolvimento de diversas iniciativas e projetos de investigação no âmbito da sustentabilidade, a Universidade de Coimbra é reconhecida como a instituição mais sustentável de Portugal e a quarta melhor universidade do mundo no cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas (ODS).

Introdução: Desafios Globais Contemporâneos nos Sistemas Alimentares

O crescimento populacional exponencial, a urbanização e mudanças nos padrões de consumo, estão a pressionar cada vez mais os nossos sistemas alimentares, desafiando a sua capacidade de fornecer alimentos nutritivos e seguros e de promover a segurança alimentar de forma sustentável. Além disso, os sistemas alimentares atuais não só contribuem como são vulneráveis às constantes alterações climáticas e mudanças ambientais (ex.: originando perda de biodiversidade e degradação dos solos) (Fanzo et al., 2021). Deste modo, é cada vez mais imperativa a transformação dos sistemas alimentares de forma que estes se possam alinhar com os ODS, garantindo o acesso equitativo a alimentos saudáveis, seguros e nutritivos de modo sustentável e a mitigação dos impactos nefastos que causam no ambiente (Fanzo et al., 2021; Herrero et al., 2021).

Atualmente, os sistemas alimentares influenciam diretamente tanto a segurança alimentar como as perdas e os desperdícios alimentares. No âmbito da segurança alimentar, é relevante enfatizar que o ser humano está exposto a agentes nocivos, químicos e biológicos, ao longo da cadeia alimentar. Uma das principais problemáticas atuais, está relacionada com a utilização mundial constante de plásticos na indústria alimentar, que tornou os plásticos omnipresentes nos nossos sistemas alimentares (Fanzo et al., 2021). Consequentemente, através das embalagens ou através do meio ambiente, os plásticos contaminam os géneros alimentícios. Outra problemática contemporânea dos nossos sis-

temas alimentares prende-se com as perdas alimentares (perdas que ocorrem na cadeia alimentar entre o prado e os retalhistas), os desperdícios alimentares (alimentos desperdiçados pelos retalhistas ou consumidores), e consequentes perdas nutritivas (Fanzo et al., 2021).

Assim, é fundamental uma transição para sistemas alimentares sustentáveis e regenerativos, que assegurem a produção equitativa de alimentos acessíveis, seguros nutritivos e sustentáveis, sem comprometer as gerações futuras (Fanzo et al., 2021; Wezel et al., 2020). Neste contexto, a investigação científica desempenha um papel importante nos sistemas alimentares do futuro, no entanto os projetos científicos devem ser realizados em parceria com os *stakeholders*, promovendo o trabalho interdisciplinar e transdisciplinar, considerando as diversas variantes nomeadamente a nível, social, cultural, político e económico (Fanzo et al., 2021; Wezel et al., 2020).

Enquadramento da Economia Circular nos Sistemas Alimentares Sustentáveis

O modo de produção, processamento, distribuição e consumo dos alimentos tem um impacto evidente na sustentabilidade do planeta, principalmente ao nível do ambiente, saúde humana e economia. O desperdício de alimentos e de resíduos está presente em vários pontos da cadeia desde o “prado ao prato” sendo que anualmente, a nível global, são depositados em aterros aproximadamente 1,3 mil milhões de toneladas de resíduos alimentares. Mundialmente 30% dos alimentos produzidos são desperdiçados, o que resulta num défice económico de mais de 850 mil milhões de euros (Jurgilevich et al., 2016; Mak et al., 2020). Adicionalmente a ineficiência económica na indústria alimentar resulta em défices de produtividade, recursos naturais e energia. Deste modo é crucial que ocorram mudanças ao nível dos sistemas alimentares que promovam a auto-sustentabilidade (Jurgilevich et al., 2016).

Economia circular é um modelo regenerativo que consiste na desaceleração, redução e fecho de ciclos de materiais e energia reduzindo, consequentemente, perdas energéticas, emissões e o *input* e o desperdício de recursos (Geissdoerfer et al., 2017).

Quando aplicado aos sistemas alimentares, este modelo permite não só reduzir a produção de resíduos e o desperdício alimentar, reutilizar alimentos, valorizar subprodutos e resíduos através da sua reciclagem, obtendo-se produtos ou materiais de valor acrescentado (tais como a proteína de soro de leite), mas também promover a reciclagem de nutrientes e padrões alimentares mais eficientes e diversos (Jurgilevich et al., 2016; Lillford & Hermansson, 2021).

Neste sentido, é crucial inserir uma economia circular nos sistemas alimentares do futuro, de forma que ocorra uma mudança de paradigma, que permita não só potenciar a produtividade e competitividade das indústrias, mas também promover a redução dos impactos ambientais e a utilização eficiente de recursos (FCT, 2019).

Bioembalagens Alimentares Ativas nos Sistemas Alimentares do Futuro

Como mencionado anteriormente, um dos desafios globais contemporâneos consiste na eliminação do desperdício de alimentos e subprodutos na produção, distribuição e consumo. Este desafio pode ser abordado não só ao nível da ciência e tecnologia da preservação dos alimentos, mas também ao nível da bioeconomia sustentável e circular. No

âmbito da preservação, uma das possíveis áreas de atuação consiste na preservação dos alimentos sem necessidade de recorrer à refrigeração. Na vertente da bioeconomia sustentável e economia circular é essencial considerar a valorização de subprodutos e resíduos através da sua reciclagem, obtendo-se produtos ou materiais de valor acrescentado, promovendo-se o fecho dos ciclos e, consequentemente, minimizando-se os desperdícios (Lillford & Hermansson, 2021).

Adicionalmente, apesar de grande parte dos materiais de embalagem convencionais (papel, vidro, metal) serem biodegradáveis ou recicláveis, a maioria do plástico utilizado para a produção de embalagens é de utilização única e não é biodegradável, sendo que o plástico é dos materiais mais utilizados (Díaz-Montes & Castro-Muñoz, 2021; Matthews et al., 2021).

Além disso, as embalagens de plástico compostas por diversas camadas não são recicláveis. Devido a estas características, estas embalagens impactam negativamente o ambiente (Matthews et al., 2021). É, portanto, necessária uma transformação do conceito atual de embalagens alimentares de modo que estas se enquadrem no conceito de economia circular e contribuam para a sustentabilidade dos sistemas alimentares.

Bioembalagens alimentares ativas são materiais formados através da incorporação em materiais poliméricos, de agentes biologicamente ativos, como antioxidantes ou antimicrobianos, capazes de reduzir o risco de crescimento de bactérias e fungos de origem alimentar e/ou de inibir a oxidação lipídica, promovendo a qualidade e segurança, e estendendo, consequentemente, o tempo de prateleira dos alimentos (Cagri et al., 2004; Díaz-Montes & Castro-Muñoz, 2021; Ramos et al., 2012). Adicionalmente, estes tipos de embalagens podem funcionar como barreiras contra danos mecânicos, proteger da luz ultravioleta, dos gases (ex.: vapor de água, CO₂, O₂), e atuar como transportadores de microrganismos benéficos (ex.: probióticos) (Díaz-Montes & Castro-Muñoz, 2021).

Este conceito inovador, sustentável e renovável ganha destaque no enquadramento da economia circular e nos sistemas alimentares do futuro, uma vez que estas embalagens, além de serem biodegradáveis e possivelmente comestíveis, permitem prevenir a fome, reduzir a utilização de materiais de embalagem sintéticos e consequentemente, reduzir o desperdício de embalagens e poluição associada, e valorizar materiais poliméricos naturais, que podem inclusive ser subprodutos (ex.: quitosano, proteína de soro de leite) (Khwaldia et al., 2004; Ramos et al., 2012).

Adicionalmente, na vertente económica, a utilização destas embalagens contribui para a redução dos preços dos géneros alimentícios devido à redução de perdas e desperdícios alimentares e à utilização de materiais de embalagem mais económicos (Campos et al., 2011).

UC na Sustentabilidade e Desenvolvimento de Bioembalagens Alimentares Ativas

Reconhecendo a importância da academia em alinhar-se com os diversos desafios sociais a Universidade de Coimbra (UC) tem desenvolvido diversos projetos investigação em sinergia com outras instituições ou empresas, como o Instituto Nacional de Investigação Agrária e Veterinária (INIAV), abordando diversas temáticas, entre as quais a valorização de subprodutos e o desenvolvimento de embalagens ativas e biodegradá-

veis, apresentando soluções para mitigar o desperdício alimentar e a desvalorização de subprodutos. Recentemente, têm vindo a ser desenvolvidas nas diversas Faculdades da UC em parceria com outras entidades, além serem comestíveis e produzidas a partir de polímeros biodegradáveis, são incorporadas com compostos bioativos que vão potenciar a extensão do tempo de prateleira dos alimentos, através da inibição da oxidação e do crescimento microbiano.

A Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra, consciente da importância do desenvolvimento de embalagens alimentares sustentáveis e do seu impacto nos sistemas alimentares, tem vindo a realizar diversos projetos de investigação no âmbito desta área temática.

Polietileno, polipropileno e poliamida são polímeros que não biodegradáveis, utilizados para produzir embalagens para queijos (Costa et al., 2018). Recentemente, em protocolo com o INIAV, I.P., Robalo *et al.* avaliaram a eficácia de uma embalagem produzida a partir de um biopolímero, a proteína de soro de leite, incorporado com um agente bioativo, o extrato de chá verde (*Camellia sinensis*. L) produzido em Portugal (Fig. 1), na preservação do queijo fresco. Este estudo foi particularmente pertinente não só devido à possibilidade de substituir os polímeros nefastos para o ambiente, utilizados normalmente na produção de embalagens, por polímeros biodegradáveis e comestíveis, mas também por possibilitar o reaproveitamento de um subproduto resultante da produção de queijo, a proteína de soro de leite. Adicionalmente permitiu avaliar a eficácia deste tipo de embalagens na preservação do queijo fresco, um género alimentício particularmente vulnerável à contaminação após o processamento, ao crescimento microbiológico e à oxidação lipídica. Através de diversos métodos de avaliação da capacidade antioxidante, nomeadamente o ensaio de branqueamento do β -caroteno, da inibição do DPPH e determinação de flavonóides e fenólicos totais, juntamente com análises microbiológicas foi possível demonstrar que a embalagem avaliada, além da excelente capacidade antioxidante exibida, era também eficaz na inibição do crescimento microrganismos a 30 °C e de *Escherichia coli*. Adicionalmente, através de um ensaio de TBARS (ensaio das substâncias reativas ao ácido tiobarbitúrico), esta embalagem demonstrou ter a capacidade de inibir a oxidação do queijo fresco e consequentemente evitar alterações no valor nutricional e na qualidade do alimento. Através deste estudo, foi possível concluir que a embalagem avaliada tinha excelente potencial para estender o prazo de validade do queijo fresco (Robalo et al., 2022).



Figura 1. Embalagem ativa (A) e embalagem controlo (B) (Robalo et al., 2022).

Em 2019, a Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra (FFUC), em conjunto com diversas organizações, nomeadamente o Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge (INSA), a Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa (FCUL), o INIAV, o Instituto de Ciências, Tecnologias e Agroambiental da Universidade do Porto e Instituto Superior Técnico da Universidade de Lisboa, promoveu um estudo na qual se avaliou a eficácia de uma embalagem, com as mesmas características da referida anteriormente, na inibição da oxidação lipídica do salmão (*Salmo salar* L.), um género alimentício de elevada importância económica. Devido ao seu elevado teor de gordura, o salmão é particularmente vulnerável à oxidação lipídica. Com o intuito de procurar uma solução para este problema Castro *et al.* avaliaram a capacidade antioxidante de dois agentes bioativos, o chá verde (*C. sinensis*) e o alecrim (*Rosmarinus officinalis* L.), utilizando os métodos mencionados anteriormente. No entanto, do chá verde demonstrou superior capacidade antioxidante tendo sido utilizado para desenvolver a embalagem ativa. Posteriormente esta embalagem avaliada quanto à sua capacidade de inibição da oxidação lipídica do salmão através de um ensaio de TBARS, confirmando-se a sua eficácia (Castro et al., 2019).

Apesar dos estudos mencionados anteriormente enfatizarem as propriedades antioxidantes e antimicrobianas do chá verde, outros agentes bioativos, como extratos de algas podem incorporados em matrizes poliméricas. Num projeto recente Andrade *et al.*, desenvolveram uma embalagem ativa, biodegradável e comestível utilizando o mesmo polímero mencionado anteriormente incorporado com extrato de algas (*Fucus vesiculosus* L.) (Fig. 2) com o intuito de aumentar o tempo de prateleira da carne de frango.

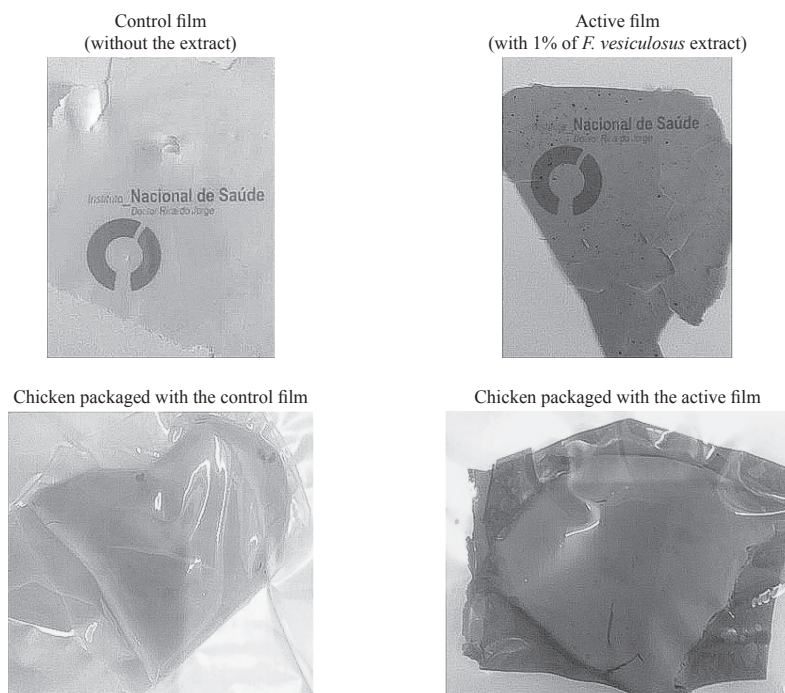


Figura 2. Embalagem controlo (à esquerda) e embalagem ativa (à direita) (Andrade et al., 2021).

Neste âmbito, Andrade *et al.* analisaram dez extratos hidroetanólicos obtidos a partir de *F. vesiculosus* L. Devido ao seu rendimento de extração e à sua capacidade antioxidante, o extrato de *F. vesiculosus* L. liofilizado com etanol 75% foi escolhido para ser incorporado. Posteriormente foi realizado um ensaio de TBARS que demonstrou resultados positivos ao fim de 15, 21 e 25 dias de armazenamento, comparativamente ao controlo (embalagem sem extrato de algas). Adicionalmente, este estudo incluiu uma análise à espessura, à permeabilidade ao vapor de água, e às propriedades mecânicas e óticas da embalagem, que demonstrou que a adição do extrato potencia algumas características físicas tais como a espessura, elasticidade e resistência à tração. No entanto aumenta a permeabilidade ao vapor de água (Andrade et al., 2021).

Além da FFUC, o Departamento de Engenharia Química da Faculdade de Ciências da Universidade de Coimbra (FCUC) também desenvolveu diversas embalagens ativas biodegradáveis a partir de resíduos do setor agroflorestal (tocos de pinheiros) e da pesca (quitosano). Gaspar *et al.*, em 2021, desenvolveram embalagens biodegradáveis a partir de N-carboxibutylquitosano (CBC) incorporado com um material de reforço (celulose) e/ou plastificantes (silicone ou glicerol) com o intuito de melhorar as propriedades mecânicas e flexibilidade da embalagem. Adicionalmente também foram desenvolvidas embalagens na qual se incorporaram extratos antioxidantes de toco de pinheiro. Verificou-se que a incorporação do extrato de toco de pinheiro e glicerol potenciava a espessura da embalagem, sendo que a adição de glicerol potenciava a flexibilidade. Além disso, a incorporação de celulose e silicone aumentaram os valores do ângulo de contato com a água.

Adicionalmente, apesar de apresentarem potencial para estender o tempo de prateleira dos alimentos, e promover a qualidade, reduzindo a foto-oxidação devido à sua cor castanha característica, as embalagens ativas (incorporadas com extrato de toco de pinheiro) demonstraram citotoxicidade, não sendo recomendadas para o desenvolvimento de embalagens alimentares comestíveis, como as que foram mencionadas anteriormente (Gaspar et al., 2021).

Além de investigação e inovação ao nível da sustentabilidade, a Universidade de Coimbra promove diversas iniciativas no âmbito dos objetivos de desenvolvimento sustentável da agenda 2030, nomeadamente: (1) Ecoliteracia; (2) Experimenta - programa de atividade física; (3) Fundo de apoio social; (4) Gabinete para a cooperação e desenvolvimento; (5) Menos é igual a mais; (6) PASEP; (7) Programa de acolhimento e integração de refugiados/as; (8) programa de atividade física da universidade de Coimbra; (9) Programa integrado para promoção da igualdade de oportunidades e equidade no acesso e frequência da universidade de Coimbra; (10) Supera; (11) Ucicletas; (12) UC.Plantas e mais recentemente o (13) Sustenta UC – um projeto de empreendedorismo ligado à sustentabilidade – sendo a ideia vencedora deste concurso o desenvolvimento de uma embalagem sustentável a partir da quitina das cascas de camarão (projeto “ChiSolutions”) (Universidade de Coimbra, 2022).

Devido ao desenvolvimento de diversas iniciativas e projetos de investigação no âmbito da sustentabilidade, a Universidade de Coimbra é reconhecida como a instituição mais sustentável de Portugal e a quarta melhor universidade do mundo no cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas (Universidade de Coimbra, 2022).

Conclusão e Perspetivas Futuras

Os desafios globais contemporâneos evidenciam, cada vez mais, a necessidade de transformar os atuais sistemas alimentares em sistemas mais sustentáveis e regenerativos, premissa que foi reforçada com a pandemia de COVID-19 e a situação política atual na Europa. Ao incluir um modelo de economia circular e substituir o conceito convencional de embalagem, pela embalagem ativa biodegradável promove-se a sustentabilidade dos sistemas alimentares, colmatando-se as falhas atuais. Seguindo esta linha de tendência a UC tem potenciado toda a sua capacidade inovadora na investigação de soluções que respondam a estes desafios. No entanto, a transição para um sistema alimentar sustentável requer educação e sensibilização, transposição de ideias em projetos de investigação e propostas, promoção da comunicação e do trabalho de equipa desde o “prado ao prato” e uma conexão entre cientistas e *stakeholders* para que seja possível criar não só as embalagens do futuro, mas também os sistemas alimentares do futuro.

Referências

- ANDRADE, M. A., BARBOSA, C. H., SOUZA, V. G. L., COELHO, I. M., REBOLEIRA, J., BERNARDINO, S., GANHÃO, R., MENDES, S., FERNANDO, A. L., VILARINHO, F., SILVA, A. S., & RAMOS, F. (2021). Novel active food packaging films based on whey protein incorporated with seaweed extract: Development, characterization, and application in fresh poultry meat. *Coatings*, 11(2), 1–12. <https://doi.org/10.3390/coatings11020229>
- CAGRI, A., USTUNOL, Z., & RYSER, E. T. (2004). Antimicrobial Edible Films and Coatings. In *Journal of Food Protection* (Vol. 67, Issue 4). http://meridian.allenpress.com/jfp/article-pdf/67/4/833/1673031/0362-028x-67_4_833.pdf
- CAMPOS, C. A., GERSCHENSON, L. N., & FLORES, S. K. (2011). Development of Edible Films and Coatings with Antimicrobial Activity. In *Food and Bioprocess Technology* (Vol. 4, Issue 6, pp. 849-875). <https://doi.org/10.1007/s11947-010-0434-1>
- CASTRO, F. V. R., ANDRADE, M. A., SILVA, A. S., VAZ, M. F., & VILARINHO, F. (2019). The contribution of a whey protein film incorporated with green tea extract to minimize the lipid oxidation of salmon (*Salmo salar* L.). *Foods*, 8(8). <https://doi.org/10.3390/foods8080327>
- COSTA, M. J., MACIEL, L. C., TEIXEIRA, J. A., VICENTE, A. A., & CERQUEIRA, M. A. (2018). Use of edible films and coatings in cheese preservation: Opportunities and challenges. In *Food Research International* (Vol. 107, pp. 84-92). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/j.foodres.2018.02.013>
- DÍAZ-MONTES, E., & CASTRO-MUÑOZ, R. (2021). Edible films and coatings as food-quality preservers: An overview. In *Foods* (Vol. 10, Issue 2). MDPI AG. <https://doi.org/10.3390/foods10020249>
- FANZO, J., BELLOWS, A. L., SPIKER, M. L., THORNE-LYMAN, A. L., & BLOEM, M. W. (2021). The importance of food systems and the environment for nutrition. *American Journal of Clinical Nutrition*, 113(1), 7–16. <https://doi.org/10.1093/ajcn/nqaa313>
- FCT. (2019). Agenda Temática de Investigação e Inovação Economia Circular. In *FCT*. <https://doi.org/10.34621/fct.edicoes.agendastematicas-1>
- GASPAR, M. C., LEOCÁDIO, J., MENDES, C. V. T., CARDEIRA, M., FERNÁNDEZ, N., MATIAS, A., CARVALHO, M. G. V. S., & BRAGA, M. E. M. (2021). Biodegradable film production from agroforestry and fishery residues with active compounds. *Food Packaging and Shelf Life*, 28. <https://doi.org/10.1016/j.fpsl.2021.100661>

GEISSDOERFER, M., SAVAGET, P., BOCKEN, N. M. P., & HULTINK, E. J. (2017). The Circular Economy – A new sustainability paradigm? In *Journal of Cleaner Production* (Vol. 143, pp. 757–768). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2016.12.048>

HERRERO, M., THORNTON, P. K., MASON-D'CROZ, D., PALMER, J., BODIRSKY, B. L., PRADHAN, P., BARRETT, C. B., BENTON, T. G., HALL, A., PIKAAR, I., BOGARD, J. R., BONNETT, G. D., BRYAN, B. A., CAMPBELL, B. M., CHRISTENSEN, S., CLARK, M., FANZO, J., GODDE, C. M., JARVIS, A., ... ROCKSTRÖM, J. (2021). Articulating the effect of food systems innovation on the Sustainable Development Goals. In *The Lancet Planetary Health* (Vol. 5, Issue 1, pp. e50-e62). Elsevier B.V. [https://doi.org/10.1016/S2542-5196\(20\)30277-1](https://doi.org/10.1016/S2542-5196(20)30277-1)

JURGILEVICH, A., BIRGE, T., KENTALA-LEHTONEN, J., KORHONEN-KURKI, K., PIETIKÄINEN, J., SAIKKU, L., & SCHÖSLER, H. (2016). Transition towards circular economy in the food system. *Sustainability (Switzerland)*, 8(1), 1–14. <https://doi.org/10.3390/su8010069>

KHWALDIA, K., FEREZ, C., BANON, S., DESOBRY, S., & HARDY, J. (2004). Milk proteins for edible films and coatings. *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*, 44(4), 239-251. <https://doi.org/10.1080/10408690490464906>

LILLFORD, P., & HERMANSSON, A. M. (2021). Global missions and the critical needs of food science and technology. In *Trends in Food Science and Technology* (Vol. 111, pp. 800-811). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/j.tifs.2020.04.009>

MAK, T. M. W., XIONG, X., TSANG, D. C. W., YU, I. K. M., & POON, C. S. (2020). Sustainable food waste management towards circular bioeconomy: Policy review, limitations and opportunities. In *Bioresource Technology* (Vol. 297). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/j.biortech.2019.122497>

MATTHEWS, C., MORAN, F., & JAISWAL, A. K. (2021). A review on European Union's strategy for plastics in a circular economy and its impact on food safety. In *Journal of Cleaner Production* (Vol. 283). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.125263>

RAMOS, Ó. L., FERNANDES, J. C., SILVA, S. I., PINTADO, M. E., & MALCATA, F. X. (2012). Edible Films and Coatings from Whey Proteins: A Review on Formulation, and on Mechanical and Bioactive Properties. In *Critical Reviews in Food Science and Nutrition* (Vol. 52, Issue 6, pp. 533-552). <https://doi.org/10.1080/10408398.2010.500528>

ROBALO, J., LOPES, M., CARDOSO, O., SANCHES SILVA, A., & RAMOS, F. (2022). Efficacy of Whey Protein Film Incorporated with Portuguese Green Tea (*Camellia sinensis* L.) Extract for the Preservation of Latin-Style Fresh Cheese. *Foods*, 11(8), 1158. <https://doi.org/10.3390/foods11081158>

UNIVERSIDADE DE COIMBRA. (2022). <https://www.uc.pt/sustentabilidade>. – Consultado em 9/06/2022

WEZEL, A., GEMMILL HERREN, B., KERR, R. B., BARRIOS, E., LUIZ, A., GONÇALVES, R., & SINCLAIR, F. (2020). Agroecological principles and elements and their implications for transitioning to sustainable food systems. A review. *Agronomy for Sustainable Development*, 40, 40. <https://doi.org/10.1007/s13593-020-00646-z/Published>

Desafios do Ensino Superior de Artes em Angola: dificuldades e experiências

Esperança Madalena Luieca Ferraz

Mestre em Ensino de Literatura em Língua Portuguesa ISCED/Luanda, Doutora em Estudos – opção Literatura Oral pela FCSH_UNL, Professora da Faculdade de Artes – UniLuanda – Sociedade e culturas angolanas

Maria das Dores José

*Licenciada em Ciências Pedagógicas na Opção de Ensino da Matemática
Doutora em Ciências Pedagógicas, opção Didáctica da Matemática,
Professora do Instituto Superior de Ciências da Educação; Coordenadora da Comissão de Gestão da
Faculdade de Artes – UniLuanda*

O ensino superior em Angola foi criado ainda na época colonial (1962). Volvidos anos de independência, este subsistema de ensino continua a enfrentar grandes desafios no seu conjunto de transformações políticas e culturais. A Arte em Angola é uma actividade humana praticada desde a antiguidade até aos dias de hoje e faz parte da cultura dos povos que aprendem desde a mais tenra idade nos seus grupos socioculturais, uns por intuição, outros por aprendizagens de mestres tradicionais como forma de continuidade aos seus gestos sentimentais do folclórico africano. A Faculdade de Artes em Luanda é uma instituição nova no subsistema de ensino do mais alto nível no país e tem enfrentando várias dificuldades na sua constituição, desde os problemas mais básicos de nível estrutural tanto quanto na formação dos profissionais para dar ases na sua essência de Faculdade, o nosso trabalho faz parte das experiências quotidianas dos profissionais e dos estudantes. O objectivo desta reflexão é de demonstrar os desafios e as experiências enfrentadas pelos docentes e discentes neste novo paradigma socio-profissional em pleno século XXI, num estudo descritivo fundamentado com base nos documentos normativos do subsistema do Ensino Superior em Angola.

Introdução

O subsistema do Ensino Superior em Angola rege-se pelo decreto Presidencial 310/20 de 7 de Dezembro, que define as regras sobre a sua organização e funcionamento, os princípios dos reitores e a relação de superintendência e de fiscalização do Estado, conjugados com a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino n.º 32/20 de 12 de Agosto.

O Ensino Superior Artístico, que funciona desde 2014, constitui nos dias de hoje uma grande complexidade, devido os grandes desafios que tem sido o quotidiano com o qual os profissionais defrontam, desde à sua implementação como Instituto Superior de Artes (ISART) e muito mais agora, como Faculdade de Artes. Muito embora ela tenha um currículo reconhecido pela sua importância no processo de formação pelo Ministério de

Tutela, existem vários factores que impedem a efetivação ampla do ensino e aprendizagem no contexto sala de aula, apesar de já termos o produto final e que hoje tem servido de apoio à instituição no contributo de formação para os novos estudantes.

Com o objectivo de demonstrar de forma reflectiva os desafios que os docentes e discentes enfrentam para vencer algumas barreiras que se impõem no percurso do seu dia a dia foram entrevistados alguns docentes e discentes a Faculdade.

Para melhor compreensão deste processo de ensino da Faculdade de Artes em Angola, o presente artigo encontra-se estruturado de forma sucinta desde o surgimento da instituição à problemática da falta de estruturas, de docentes especializados e especificidade dos currículos que tem constituído um grande desafio para a continuidade docente e discente.

Breve percurso do Ensino Superior em Angola

O Ensino Superior em Angola remonta da época em que o território tinha o estatuto de colónia de Portugal. Em 1961, na sequência das insurreições armadas ocorridas em Luanda, assim como em outras localidades, o Governo português foi obrigado a alterar a sua política educativa. No mesmo ano, o Conselho Legislativo de Angola aprovou o Plano do Governo para 1962, apresentado pelo então Governador-geral, Venâncio Deslandes (Soares, 2004).

Segundo Adelina Kandingi, entre os objetivos de desenvolvimento económico e social, contemplava a criação de instituições educativas, tendo em vista a formação de recursos humanos qualificados em áreas indispensáveis para promover o desenvolvimento económico e social do País (Adelina Kandingi, 55:2016).

Vale realçar a existência desde 1958 de um Seminário da Igreja Católica que, em Luanda e no Huambo, já leccionava o grau académico.

Em 1962, a 21 de Agosto, é publicado no Diário do Governo o Decreto-Lei que oficialmente marca o início do Ensino Superior no País. Por força do Diploma Legislativo n.º 3235, do Governador-geral de Angola, são criados, em 1962, os Centros de Estudos Universitários, junto dos Institutos Científicos e do Laboratório de Engenharia de Angola, tendo em conta o insuficiente número de técnicos de nível universitário que constituía um dos maiores obstáculos ao desenvolvimento de Angola. Após a aprovação do referido instrumento legal, tem-se a publicação das Portarias n.ºs 12196 e 12201, através das quais são instituídos os cinco Centros de Estudos Universitários com os respetivos planos dos cursos profissionais e de especialização por semestres, distribuídos por Luanda, Huambo e Lubango.

Do ponto de vista administrativo, afigura-se necessário desconcentrar as estruturas em todo o território, tendo surgido assim, em 1966, delegações em Sá da Bandeira, atual cidade do Lubango, com os cursos de Preparação de Professores do 8.º e 11.º grupos de ensino técnico. Em 1968, são criados, em Luanda, a Faculdade de Ciências e Engenharia Geográfica e na cidade do Lubango, o curso de Matemática.

Neste mesmo ano, são extintos os cursos de Preparação de Professores do 8.º e 11.º grupos do ensino técnico, devido à abertura, na cidade do Lubango, da Faculdade de Letras, na qual eram lecionados cursos de Ciências Pedagógicas, Matemática, Geografia, História e Românicas.

Quadro 1. Centros de Estudos Universitários, por cursos e semestres:

N.º	Centros de Estudos Universitários	Cursos e Semestres
1	Centro de Estudos de Ciências Pedagógicas	1.1. Cursos profissionais Ciências Filológicas – 3 Semestres Ciências Geográficas e Naturais – 3 Semestres Ciências Físicas, Químicas e Matemáticas – 3 Semestres 1.2. Cursos de Especialização Ciências Pedagógicas – 2 Semestres
2	Centro de Estudos anexo ao Instituto de Investigação Médica	1.1. Cursos profissionais Medicina Geral – 5 Semestres Análises Clínicas – 5 Semestres 1.2. Cursos de Especialidade Cirurgia Geral – 2 Semestres Saúde Pública – 1 Semestre
3	Centro de Estudos de Ciências Económicas	1.1. Curso Profissional Economia – 5 Semestres 1.2. Cursos de Especialidade Estatística
4	Centro de Estudos de Engenharia	1.2. Cursos Profissionais Comunicações – 5 Semestres Edificações e Urbanização – 5 Semestres Hidráulica – 5 Semestres
5	Centro de Estudos anexo ao Instituto de Investigação Agronómica	1.1. Cursos profissionais Agronomia – 5 Semestres Sivicultura – 5 Semestres Pecuária – 5 Semestres Medicina Veterinária – 5 Semestres 1.2. Cursos de Especialização Biologia Agrícola – 1 Semestre Engenharia Agrícola – 1 Semestre

Fonte: Adelina citando Soares (Adelina,55-56, 2016)

Do ponto de vista administrativo, afigura-se necessário desconcentrar as estruturas em todo o território, tendo surgido assim, em 1966, delegações em Sá da Bandeira, atual cidade do Lubango, com os cursos de Preparação de Professores do 8.º e 11.º grupos de ensino técnico. Em 1968, são criados, em Luanda, a Faculdade de Ciências e Engenharia Geográfica e na cidade do Lubango, o curso de Matemática.

Neste mesmo ano, são extintos os cursos de Preparação de Professores do 8.º e 11.º grupos do ensino técnico, devido à abertura, na cidade do Lubango, da Faculdade de Letras, na qual eram lecionados cursos de Ciências Pedagógicas, Matemática, Geografia, História e Românicas.

Ainda em Dezembro de 1968, os Estudos Gerais Universitários de Angola passaram a ser denominados Universidade de Luanda que se distribuía em cursos diferenciados pelas três principais cidades de Angola, nomeadamente Luanda, Nova Lisboa e Sá da Bandeira, cujo reitor era André Navarro.

Entretanto, surgem novos cursos, em 1969: Filologia Românica, História e Geografia. Passa a funcionar em Luanda, em 1972, o Centro de Estudos de Engenharia de Minas e

Geologia, que visava promover a investigação científica e apoiar as indústrias mineiras atuando como organismo oficial consultivo.

Segundo Adelina (2016), no contexto do processo de descolonização de Angola, num ato administrativo em que intervêm, o Alto-Comissário de Portugal, Silva Cardoso e o então Ministro da Educação do Governo de Transição, Dr. Jerónimo Elavoco Wanga, a Universidade de Luanda dá lugar, em 1975, às três diferentes universidades com autonomia própria e que tiveram vida efêmera: Universidade de Luanda, Universidade do Huambo e Universidade do Lubango.

Um ano após a proclamação da Independência, em 1976, as três Universidades passaram a integrar a Universidade de Angola, criada por Decreto n.º 60/76, de 19 de Junho. De acordo com o referido diploma, o país devia dotar-se de estruturas necessárias para o exercício efetivo da soberania, tendo sido lançadas as bases para reformar o sistema educativo de modo a responder aos reais interesses e profundas aspirações do povo angolano.

Procede-se a reorganização do Ministério da Educação e Cultura, passando a Universidade de Angola a fazer parte deste órgão do Governo. E o Instituto de Investigação Científica de Angola, viria a ser integrado na Universidade de Angola cujo Reitor foi o primeiro Presidente da República, Dr. António Agostinho Neto.

Por força, da resolução 1/85, do Conselho de Defesa e Segurança, a Universidade de Angola passa a denominar-se Universidade Agostinho Neto (UAN), em 1985, em memória do seu primeiro Reitor (Adelina, 2016: 57). Até 2009, a UAN era a única instituição de Ensino Superior pública em Angola.

O Ensino Superior Artístico em Angola

A Faculdade de Artes é a única instituição que se dedica exclusivamente ao ensino artístico em Angola. Segundo o plano de desenvolvimento institucional do Instituto Superior de Artes (2016/2020) que cita a Declaração Final do Congresso Mundial sobre a Aplicação da Recomendação Relativa à condição do Artista, organizada pela UNESCO, refere que, “(...) o ensino artístico deve ser introduzido e desenvolvido na educação formal e não formal a todos os níveis. A contribuição dos artistas é um dado indispensável no quadro de uma estratégia comum a definir (...)”.

Refere ainda que “a educação artística deve ser multicultural, ter em conta a cultura na sua diversidade e afastar qualquer tentativa de hierarquização entre as expressões artísticas das diferentes culturas”. Por outro lado, defende que “(...) o papel preponderante da arte, da criação e da experiência artística no desenvolvimento intelectual, físico, emocional e sensitivo das crianças e dos adolescentes, a iniciação às distintas disciplinas artísticas e sua aprendizagem devem estar no mesmo plano de igualdade com as outras no Sistema de Educação e Ensino” (PDI-ISART 2016/2020: 7).

A formação artística é uma consequência da educação artística, que tem por objectivo formar, nas distintas áreas das artes, profissionais (intérpretes ou executantes, criadores, docentes, animadores e gestores culturais). É nesta linha de pensamento que surgiu o Instituto Superior de Artes – ISART, instituição de ensino superior público com sede em Luanda, criado pelo Decreto n.º 7/09 de 12 de Maio como Instituição do Ensino Superior Pública e apenas os seus estatutos foram aprovados no ano 2015 pelo Decreto Presiden-

cial n.º 19/15 – publicado no Diário da República, I Série – N.º 3, de 6 Janeiro de 2015. Iniciou a sua actividade no ano académico 2014.

O Instituto Superior de Artes foi criado como uma instituição de ensino superior orientada para a criação, transmissão e difusão do conhecimento científico, cultura e artes, e do saber de natureza profissional, ao serviço do homem, através da articulação do estudo, do ensino, da investigação e do desenvolvimento experimental.

Assim podemos ler no referido documento o seguinte “(...) O ISART tem como missão produzir, ensinar e divulgar conhecimento, bem como prestar serviços à comunidade nas áreas em que dispunha de competências, promover a integração dos seus estudantes na vida activa e pública, assim como, promover em todo o seu alcance, contribuindo para a sua consolidação como instituição de referência nos planos nacional e internacional” (PDI_ISART 2016/2020:11).

O objectivo primordial do ISART foi desenvolver um conceito de ensino vocacionado para as profissões e para a empregabilidade assente na diversificação, produção e difusão do saber nas várias áreas do conhecimento e formações artísticas. O conceito original do ensino superior artístico assenta, assim, na diversidade de saberes e aptidões profissionais e, neste sentido, de acordo com as condições objectivas, foram criados quatro cursos de graduação, a saber, Música na especialidade de Canto Lírico, Teatro na especialidade de Actuação, Artes Visuais na especialidade de Pintura e Escultura, bem como o curso de Design de Moda.

Desde a sua criação, a instituição contou com a cooperação cubana no concernente ao corpo docente especialista e docentes nacionais que, na sua maioria, são licenciados. Até a sua extinção, o ISART desenvolveu as suas actividades de ensino, investigação e extensão com base no seu Estatuto e Orgânico, bem como no seu Regimento Geral e publicado em Diário de República, decreto n.º 7/09 de 12 de Maio 2009.

No âmbito da reorganização da Rede de Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), através do Decreto Presidencial n.º 285/20 de 29 de Outubro, no seu artigo 16º, cria-se a Universidade de Luanda, com sede na cidade de Luanda, na província de Luanda e compreende as seguintes unidades orgânicas:

- a) Faculdade de Artes
- b) Faculdade de Serviço Social
- c) Instituto Politécnico de Gestão, Logística e Transporte
- d) Instituto de Tecnologia de Informação e Comunicação

Segundo o memorando sobre o processo de implementação da reorganização da rede de instituições públicas de ensino superior “A reorganização da rede de IPES tem como finalidade garantir a sua expansão ordenada, bem como favorecer a adequação do ensino superior aos objectivos estratégicos do desenvolvimento económico, social, tecnológico e comunitário no território ou territórios em que as IES estão inseridas, em conformidade com os programas do Executivo. Essa reorganização assenta no redimensionamento das instituições já existentes, na fusão de algumas instituições e na criação de novas instituições públicas de ensino superior” (Memorando, 2020).

De acordo com o mesmo documento, as unidades orgânicas da Universidade de Luanda herdaram os activos e passivos das instituições que serviram de base da sua criação. Assim a Faculdade de Artes no seu primeiro ano académico (2021/2022) apresentou como oferta formativa à herdada do extinto ISART, com os seus respectivos perfis como se pode ver a continuação:

Curso de Artes Visuais:

“Perfil de Entrada” – Ter concluído a décima terceira classe com êxito ou ter a conclusão equivalente ao Nível Médio, preferencialmente na área das artes visuais e ter aprovado no exame de acesso do referido curso.

“Perfil de Saída” – Os formados nesta área do conhecimento estão dotados de saber e comprometidos em produzir e ensinar a leitura da produção artística voltada não só para o profissional que trabalha com a reprodução do conhecimento, como também com a expressão de Linguagens, Códigos e Tecnologias. Possuem de igual modo sólida formação ética, artística, técnica e cultural que o capacita como um profissional qualificado capaz de empreender em investigação de novas técnicas, metodologias de trabalho, linguagens, propostas estéticas e assessorar processos artísticos e trabalho institucional dos organismos do sistema da cultura.

Curso de Design de Moda:

“Perfil de Entrada” – Ter concluído a décima terceira classe com êxito ou ter a conclusão equivalente ao nível Médio e ter aprovado no exame de acesso do referido curso.

“Perfil de Saída” – Os formados nesta área do conhecimento estão dotados de habilidades para o exercício de actividades profissionais que possibilitam a sua integração em equipas de desenvolvimento de produtos de moda e de vestuários nas indústrias têxteis.

Curso de Música:

“Perfil de Entrada” – Ter concluído o Ensino Médio a preferência facultativa, destacar-se nas áreas artísticas e possuir condições vocais excepcionais, bem como demonstrar conhecimento de interpretação de obras líricas que possam ser canções de repertório universal ou hinos religiosos.

“Perfil de Saída” – Os formados nesta área do conhecimento estão dotados de habilidades e podem exercer as suas actividades profissionais como intérpretes do repertório lírico, gerir, produzir, realizar e difundir a arte musical em eventos diversos ou especializados; exercer a docência na área de educação musical e canto, orientar clubes extracurriculares de música em instituições escolares, reger e dirigir coros, bandas e outros formatos musicais, junto de instituições públicas e privadas dos diferentes sectores da sociedade.

Curso de Teatro:

“Perfil de Entrada” – Ter concluído a décima terceira classe, haver capacidade reflexiva e argumentativa, capacidade de formulação teórico-conceitual e competência de escrita para o exercício aperfeiçoado das actividades de leitura, crítica e análise do texto

teatral (linguagem dramática), espetáculo teatral e a linguagem cénica em seus vários componentes; bem como demonstrar, através de entrevista pelo júri, suas motivações e referências em relação à arte em geral, assim como o Teatro em particular e da arte de actuação em especial.

“Perfil de Saída” – Os formados nesta área do conhecimento estão dotados de habilidades para o exercício de actividades profissionais nas áreas da docência, companhias de teatro, actor/performer, agente de animação artístico-cultural em sectores sociais, como: hospitais, lares de 3.ª idade, teatros, museus, bibliotecas, livrarias, espaços de lazer, equipamentos hoteleiros e estabelecimentos prisionais entre outros.

Actualmente a Faculdade conta com 43 docentes, como se pode ver abaixo:

Curso	Grau Académico			Especialidade em Artes		
	Doutor	Mestre	Licenciado	Doutor	Mestre	Licenciado
Artes Visuais	2	1	10	0	1	5
Design de Moda	1	1	6	0	0	2
Música	1	1	8	0	1	4
Teatro	0	2	10	0	0	5

Estão em formação pós-graduada 14 docentes, sendo 3 em cursos de doutoramento:

Área de Formação	Doutoramento	Mestrado
Direito Penal	1	0
História	1	0
Comunicação, Marketing e Publicidade	0	1
Gestão e Desenvolvimento do Potencial Humano em Ambiente Empresarial	0	1
Psicologia Social	0	1
Língua Portuguesa e Literatura	0	1
Pedagogia do Ensino Superior	0	1
Dança	0	1
Ensino de História de Angola	0	2
Teatro	0	1
Artes Cénicas	0	1
História de Angola	0	1
Língua Portuguesa e Literatura	1	0

Olhando para este quadro, podemos observar que a maioria dos docentes estão a fazer uma formação que não está relacionada directamente à especialização para dar respostas concretas as necessidades da instituição.

Quanto ao corpo discente, estão matriculados no presente ano académico 354 estudantes, sendo 205 do sexo masculino e 149 do sexo feminino, distribuídos por cursos da seguinte maneira:

	Artes visuais	Design de moda	Música	Teatro	Total
I	35	32	27	27	121
II	17	17	23	20	77
III	23	22	25	24	94
IV	15	29	10	8	62
Total	90	100	85	79	354

Para as reais condições infraestruturais, materiais e número/especialidade docente pensamos que, com este número de estudantes, é possível desenvolver um processo de formação qualificada, com uma produção e contextualização de saberes de práticas artísticas e culturais com o reconhecimento local, nacional e internacional, e que apótem ao reconhecimento e transformação das manifestações socioculturais desde que haja um empenho e comprometimento dos docentes das estruturas que superintende o processo de formação superior do país.

Desafios e experiências enfrentadas pelos docentes e discentes da Faculdade de Artes em Angola

Para falar dos desafios e experiências enfrentados pelos docentes e discentes na Faculdade de Artes entrevistamos 3 professores (que designamos por A, B e C) e mais de 10 estudantes dos cursos existentes na Faculdade (designados por 1, 2 e 3). Foi feita uma entrevista com duas perguntas.

Sobre o Ensino Superior em Angola:

1. Fale da tua experiência enquanto estudante/docente da Faculdade de Artes.
2. Quais os maiores desafios e expectativas em relação ao ensino artístico em Angola (FaArtes)?

Estudante 1

Já terminou o plano curricular no curso de Música e afirma “o meu percurso foi uma boa experiência desde o ponto de vista da aquisição de conhecimentos uma vez que no ensino médio não estudei no CEART, portanto não tinha bases nenhuma sobre música. Entrei para a faculdade porque o meu sonho era estudar música com a intenção de aprender a tocar instrumentos sem saber que o perfil do curso era o canto lírico. Estando já matriculado abracei o canto lírico porque não queria perder o ano e hoje sinto-me satisfeito com o que aprendi, pois com os conhecimentos adquiridos posso ser um empreendedor no ramo da música. Um grande desafio para mim é poder dar sequência aprofundando o estudo do canto lírico, frequentando um mestrado no exterior do país para adquirir outras experiências e regressar ao país para contribuir no engrandecimento desta manifestação artística que precisa de maior divulgação. Por outro lado, já

é altura de se pensar em outras instituições com o mesmo caráter da nossa faculdade em outras províncias porque Angola tem uma diversidade cultural muito grande e precisa de ser estudada e documentada. As maiores dificuldades durante os anos de formação se prendem com a falta de professores para algumas disciplinas nos primeiros anos, de infraestruturas adequadas/recursos materiais e de professores especialistas. Para terminar considero que a pandemia da COVID 19 (no período 2020-2021) teve efeitos negativos pois o nível de aprendizagem baixou consideravelmente e até agora estes efeitos são sentidos em todo processo de ensino-aprendizagem”.

Sobre o desempenho do corpo docente o estudante afirma “trabalham com normalidade, apesar de alguns professores não cumprirem com o programa, porque relaxam durante quase todo semestre e nas vésperas dos exames fazem uma pressão sufocante”

Estudante 2

Estudante do 3.º Ano do curso de Música, diz o seguinte “a minha experiência não tem sido fácil pois as expectativas que trazia ao ingressar na faculdade não foram cumpridas, pois no CEART onde fiz o curso de música havia melhores condições de infraestruturas, materiais e professores comprometidos com o ensino das Artes. No entanto, gosto do curso. Como tenho boas bases, não tenho tido grandes dificuldades, a não ser a maneira como alguns professores transmitem os conhecimentos, demonstram que lhes falta a perícia pedagógica, outros demonstram ter conhecimento para eles e não sabem transmitir. Como desafio vejo-me daqui a alguns anos a ingressar como docente com metodologias adequadas para o ensino das artes, o que falta a alguns dos nossos professores. Para elevar a qualidade dos graduados da faculdade é necessário que se aposte na formação pós-graduada do corpo docente uma vez que, na sua maioria, os docentes com o maior grau académico não têm especialização nas artes”

Estudante 3

Estudante finalista do curso de música afirma “a minha experiência tem sido um desafio permanente, porque não estudei Artes no médio e entrei para a faculdade sem saber que o curso de música era com o perfil de canto lírico e esperava aprender mais sobre a cultura angolana no curso de música. Encontro um grande vazio em relação aos recursos materiais e a falta de uma biblioteca que responda às nossas necessidades. Quanto aos professores, estão capacitados do ponto de vista de domínio do conteúdo, no entanto, fracos na transmissão, não usam metodologias adequadas, não têm amor a profissão, por outras palavras lhes falta a didáctica.

Considero que o ensino das artes é deficiente, pois além dos recursos humanos pouco qualificados há falta de recursos materiais a começar pelas infraestruturas que são inadequadas para os cursos. O maior desafio deve ser apostar na formação de especialistas para elevar a qualidade que se pretende dar aos graduados e assim podermos competir de igual para igual com artistas oriundos de outros países. É urgente estudar outras manifestações artísticas e em outras províncias porque a Faculdade não consegue dar respostas às necessidades do país”

Experiência dos Estudantes do 1.º Ano do Curso de Teatro

Todos mostraram interesse em participar, por isso, procuramos apresentar de forma resumida, já que os pareceres não são tão divergentes. Assim dos mais de 10 estudantes abordados do grupo de Teatro do primeiro ano onde recolhemos as experiências, a maioria dos relatos convergem em afirmar que “ao entrarem para instituição, as emoções vão se envalecendo por falta de equipamentos e estruturas apropriadas para a execução de algumas aulas práticas, tais como expressão corporal, acrobacia, entre outras que, mesmo com a adaptação que os professores procuram fazer dentro da sala de aula, na verdade, tem sido um grande desafio tanto para eles como para estes professores”. Reclamam sobre a falta de profissionalismo de alguns e elogiam outros que se têm esforçado nas adaptações. Mas o grande desafio de cada um deles é chegar ao fim do curso com êxitos, tornarem-se grandes profissionais para garantirem sustento da família e serem também formadores na área de formação.

Experiência dos Estudantes do Curso de Design de Moda

Ao contrário do Teatro, neste curso só duas estudantes do 2.º ano decidiram esgrimir as suas experiências “uma diz que já teve o contacto com a Moda no curso de base “corte e costura”, mas que ao chegar no primeiro ano quase desistiu porque mais parecia um curso de Arquitetura. A outra diz que nunca teve contacto com nada de Moda, mas inscreveu-se pensando que seria só um curso de talhar e coser e, no entanto, esta a ver que tem que aprender até as disciplinas teóricas, fala da falta de professor de modelagem e de outras disciplinas praticas que são importantes para o curso. Elogia a sala de confeção e o proceder de algumas professoras que orientam as cadeiras praticas com profissionalismo.

Professor A

É professor desde 2015 no curso de Teatro, em relação à questão colocada disse-nos *“a experiência ao longo destes anos tem sido boa, dedico-me muito ao trabalho com os estudantes que me consideram muito exigente, mas o meu objetivo é prepara o homem para a vida, daí a exigência. Deparo-me com muitas dificuldades na transmissão de conhecimentos, uma vez que o trabalho é realizado em péssimas condições (infraestruturas inadequadas). Vale a experiência que tenho e que tem ajudado para não provocar lesões nos estudantes ensinando-lhes a ter o cuidado com o corpo. Para um ensino de qualidade que se quer no país deve-se apostar na qualidade dos professores comprometidos com a causa artística, o que não acontece com muitos dos nossos colegas. Muitos improvisam e não cumprem com o que está nos programas. Como desafios, a meta é crescer profissionalmente fazendo um mestrado (no exterior do país) em arte circense, realizar pesquisas sobre esta arte em outras províncias e para que ocorra sem constrangimentos, há a necessidade de atribuição de recursos financeiros, pois o salário é irrisório para suportar mais uma despesa”*.

Professor B

É professor da faculdade desde 2018 e leciona no curso de Teatro e de Design de Moda, sobre o tema em abordagem disse: *“a minha experiência tem sido desafiadora*

uma vez que por exemplo no curso de Teatro no I.º semestre do 2.º ano que leciona uma das disciplinas, nota uma rejeição por parte dos estudantes pois os saberes que trazem colidem com as técnicas que encontram na universidade. Mas a medida que vão experimentando as performances com elementos técnicos e teóricos, conhecem o processo de voz, quando conhecem os elementos fonador da voz e experimentam na prática aprendem a gostar. O processo e procedimento da voz, aprender a definir e separar o estilo de voz para agregar aos seus projetos tem sido gratificante. No IIº semestre há maior aceitação e mostrar a prática a partir da teoria tem sido uma experiência compensadora pois os obstáculos e barreiras vão se quebrando. E chegando ao 4º ano os estudantes mostram domínio dos elementos funcionais da voz e da fala como a dicção mediante jogos, a modulação, falar com ritmo, ênfase, encanto, emoção com competência aceitável. Algumas dificuldades têm sido vivenciadas ao longo destes anos como:

- *A dificuldade de preparar o corpo para trabalhar com a voz,*
- *A falta de conhecimentos técnicos básicos ou prévios,*
- *Na sua maioria o curso médio não é na área das Artes,*
- *Dificuldades com os recursos materiais,*
- *Falta de professores especialistas para algumas disciplinas”*

Para este professor os desafios são vários e diz “cada dia é um desafio, e cada turma é um desafio, logo é preciso que as condições de infraestruturas, materiais e recursos humanos casem com a técnicas. Por outro lado, é necessário adotar novas metodologias de modo que o estudante esteja no centro do processo de ensino-aprendizagem e se trabalhe na qualificação dos docentes”

Professor C

Sou professora nova na instituição e no ensino, as minhas experiências aqui estão aquém da realidade de Artes, a começar pela falta de estruturas condignas para os estudantes e para os docentes que não têm um espaço próprio para leitura ou planificação das aulas teóricas, muito menos, as práticas. É uma constante adaptação que dá vontade de desistir. A expectativa é que sejam melhoradas as condições para que a formação na instituição tenha a qualidade desejada, ou seja, que os estudantes possam ter as condições de infraestruturas, materiais que concorram para uma aprendizagem significativa e os professores tenham as condições ótimas para exercer as actividades docentes com profissionalismo num ambiente propício.

Considerações finais

É preciso olhar para o Ensino Superior Artístico como uma porta para o autoemprego, tendo em conta as possibilidades que os mesmos oferecem num país onde grande parte da juventude debate-se com o desemprego.

Todos os anos há um aumento na procura para o ingresso ao ensino superior artístico, no entanto, a incapacidade de resposta por parte da Faculdade, aliada à pouca oferta formativa dos cursos, bem como, o número reduzido dos admitidos devido à falta de condições de infraestruturas, materiais e do corpo docente estão refletidas nos comentários dos

docentes e discentes entrevistados, onde é notória a insegurança de alguns professores em trabalhar, conforme orientam os parâmetros curriculares na especificidade dos cursos de Artes existentes nesta instituição.

Das experiências dos docentes e discentes podemos afirmar que o ensino artístico ao nível universitário em Angola, para que forme de acordo com os parâmetros internacionais, precisa vencer grandes desafios como possuir infraestruturas adequadas às exigências dos cursos, recursos humanos qualificados e recursos materiais que respondam às necessidades das especialidades implementadas e a implementar.

Por outro lado, é dado assente que há a necessidade de implementar cursos artísticos fora de Luanda, atendendo à diversidade cultura e à extensão geográfica do país.

A Faculdade de Artes precisa estar à altura dos desafios que são impostos nesta era global, pela procura, exigências e expectativas do mercado de trabalho e do desenvolvimento científico, social, económico e cultural. Para tal, é imperioso estabelecer parcerias com universidades experientes para ultrapassar as dificuldades com o corpo docente desde o ponto de vista da formação pós-graduada ao nível de mestrado, especialização e doutoramento, uma vez que localmente não há condições para que tal aconteça.

A Arte vai muito além do que uma sala de aula simples teórica, é necessário que, para além da adaptação, haja inovação por parte de quem tutela as instituições e que se estabeleça uma relação de responsabilidade com a ciência e a investigação.

Referências

Diário da República I Série – N.º 173 de 29 de Outubro de 2020.

Diário da República I Série- N.º 196 de 7 de Dezembro de 2020.

Diário da República I Série – N.º 225 de 1 de Dezembro de 2021.

<https://www.jornaldeangola.ao/ao/noticias/o-ensino-superior>, consultado em 28 de Maio de 2022.

Kandingi, Adelina A. P. de. A Expansão do Ensino Superior em Angola. Um Estudo Sobre Impacto das Instituições de Ensino Superior Privado. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, Ramo: Educação, Sociedade e Desenvolvimento, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, 2016.

MESCTI. Memorando sobre o Processo de Implementação da Reorganização da Rede de Instituições Públicas de Ensino Superior, 2020.

Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI /ISART 2016-2020.

Uma Breve História do Ensino Superior – Rede Angola – Notícias independentes sobre Angola. www.redeangola.info/umabrevehistoriadoensinosuperior, consultado em 6 de Junho.

Desafios Globais Contemporâneos: a problemática da Globalização

Rizuané Mubarak

Reitor da Universidade Alberto Chipande

Júlio Taimira Chibemo

Vice-reitor da Universidade Alberto Chipande

1. Introdução

A presente intervenção com o título, “**Desafios Globais Contemporâneos: a problemática da Globalização**”, centra-se nesta problemática da Globalização, matéria sobre a qual, existem uma diversidade de perspectivas em diferentes publicações no espaço mediático, que vão desde os mais remotos contributos associados à origem e ao processo evolutivo da Humanidade, até à mera expansão do fenómeno através dos meios de comunicação social, ou seja, não existe um consenso no mundo académico e científico sobre, de facto, qual terá sido o início da Globalização.

Contudo, alguns consideram ser relevante tal conhecimento para explicar o fenómeno apenas a partir de sua consolidação, ou seja, aquele momento em que os meios relativos à informação se expandiram para todos os lugares do mundo, o que fixaria a segunda metade do século XX em diante. Outros, por outro lado, consideram a Globalização como um processo progressivo, que se teria iniciado em tempos mais remotos, graças às grandes expansões marítimas do final do século XV e início do século XIX. Assim sendo, podemos aceitar que o início da Globalização ocorreu e se desenvolveu nesse período, por ter sido, nessa época, como atrás já referi, o espaço das grandes navegações, em que novas rotas para o desconhecido em busca das tão desejadas especiarias, para além da descoberta de novos territórios.

Nesse movimento de descoberta, para além de uma maior expansão para o mercado mundial, houve também novos fluxos migratórios tanto para a exploração quanto para o povoamento dos novos territórios. Foi assim que ocorreram os primeiros indícios de transformação e interacção cultural entre os diferentes povos que deram início ao fenómeno da Globalização...

Ao longo do seu desenvolvimento, a globalização estabeleceu-se em duas grandes dimensões: uma dimensão de natureza *económica* e outra eminentemente do tipo *cultural*. A **dimensão económica** foi marcada pela expansão da produção e trocas de mercadorias e serviços em praticamente todos os países do mundo. Essa dispersão da produção foi acelerada a partir do final da *segunda guerra mundial*, tendo na figura das empresas transnacionais sua principal causa.

A associação dos países em blocos económicos é outra característica da globalização económica. O objetivo básico de um bloco económico é o fomento do comércio dos seus países-membros a fim de fortalecer as suas economias.

Por outro lado, o aumento da concorrência, competição e exploração da mão de obra, são também resultados da globalização. Os países estão cada vez mais dependentes dos capitais que circulam no mundo em busca de vantagens.

Por sua vez, a **globalização cultural** é verificada por meio da facilidade na circulação de informações pelos países. A evolução das comunicações permite que pessoas, empresas e governos troquem informações de forma mais ágil. O advento e popularização da internet é o principal aspecto da globalização cultural. Hábitos de consumo e valores estéticos estão cada vez mais próximos e semelhantes entre as pessoas do mundo, pois a troca de informações culturais é mais facilitada.

Estas duas grandes estratégias ou dimensões, caracterizadas pela expansão da produção e do comércio mundial, dando origem ao desenvolvimento das técnicas e tecnologias e ao crescimento das redes de informação, permitem maior circulação de capitais pelo mundo. As suas vantagens estão assim associadas aos processos que permitem a própria evolução dos sistemas económicos e particularmente do sistema capitalista.

Num tempo mais recente, está a acentuar-se a expansão dos problemas ambientais e o aumento das desigualdades socioeconómicas. Além disso, tal como sublinha PENA (2022)¹, essa situação, estruturou uma Divisão Internacional do Trabalho, que consiste na acção desenvolvida por cada território no trabalho e no comércio mundial. Enquanto, de um lado, “as colónias produziam matérias-primas, como produtos agrícolas, minérios e recursos naturais, do outro as metrópoles transformavam esses materiais em produtos manufaturados”. Nesse período, acrescenta, o autor, “a Europa era tida como o centro do mundo económico e político, com frentes de poder lideradas por centros urbanos, tais como Londres, Paris e Lisboa. As principais potências desse período eram: Inglaterra, França, Portugal, Holanda, Espanha e, mais tarde, os Estados Unidos” (idem).

Mas vejamos, em complemento, uma síntese reflexiva e possível face ao confronto entre as duas *dimensões* do fenómeno da Globalização, conceptualizadas nas *vantagens* e *desvantagens* que, no essencial, a generalidade dos autores da área manifestam nos seus estudos.

2. Características da Globalização

Globalização é a actual fase do capitalismo mundial que pode ser definida como o processo de integração entre os países, dividindo-se, como já referido, em *globalização económica*, produzida pela hegemonia do sistema capitalista no mundo, e *globalização cultural*, caracterizada pela mundialização dos hábitos de consumo. A expansão do comércio global, o aumento da produção industrial, o crescimento das trocas comerciais, a expansão das redes de informação e a grande circulação de capitais no mercado financeiro são as maiores características da globalização.

1. PENA, Rodolfo; Alves, F.. “Primeira fase da Globalização”; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasil-escola.uol.com.br/geografia/primeira-globa.htm>. Acesso em 01 de junho de 2022.

Ao longo de seu desenvolvimento, como já referido mais atrás, a globalização estabeleceu-se em duas grandes áreas: a *área econômica* e *área cultural*. Ela é caracterizada pela expansão da produção e do comércio mundial, desenvolvimento das técnicas e tecnologias e crescimento das redes de informações, que permitem maior circulação de capitais pelo mundo. Suas vantagens estão ligadas aos processos que permitem a própria evolução do sistema capitalista. Como desvantagens, há a expansão dos problemas ambientais e o aumento das desigualdades socioeconômicas.

Nas vantagens ou benefícios da Globalização, a primeira e a mais óbvia de todas a ser observadas, consiste na diminuição das *distâncias* e do *tempo*, assinalando um fenômeno que, David Harvey² chamou de “compressão espaço-tempo”. Tal ocorreu e desenvolveu-se pelos *avanços tecnológicos* no campo da comunicação e dos meios de transporte, cada vez mais rápidos e eficientes, fruto principalmente da *Revolução Técnico-Científica-Informacional*. Tal configuração, permitiu a difusão da informação (notícias) e conhecimentos de forma mais rápida, transpondo barreiras físicas e políticas em todo o mundo.

Outro aspecto da Globalização que pode ser considerado positivo é a redução do preço médio dos produtos, tal como refere Rudolfo PENA (2022), embora essa não seja uma característica constante. Através da maior integração política mundial, entre outros elementos (como a formação dos Blocos Econômicos), muitos produtos tornaram-se mais acessíveis e também mais abundantes, sendo largamente difundidos em todo o planeta. Em muitos casos, produtos industrializados têm os seus processos produtivos descentralizados em várias partes do mundo, o que contribui para a diminuição dos custos³. Por sua vez, os avanços no campo científico e do conhecimento também são significativos. Hoje, por exemplo, como refere o autor supracitado, “se ocorre uma nova descoberta no campo da medicina realizada em algum país, o resto do mundo passa a ter conhecimento dessa novidade quase que em tempo real. Informações diversas sobre dados econômicos, políticos e sociais também se dispersam rapidamente, contribuindo para o avanço de muitas áreas do saber. Não por acaso, o sociólogo espanhol Manuel Castells, afirmou então que se estava a viver na “sociedade do conhecimento”⁴.

No campo financeiro a Globalização também aqui apresenta aquilo que podemos considerar como vantagens, destacando-se, sobretudo, os investimentos mais facilitados e que podem ser disseminados por todo o globo, maior disponibilidade de meios para gerir as empresas e governos e, ainda, possibilidade de maiores e mais amplos tipos de financiamento e integração do sistema bancário mundial e, ainda, entre outros aspectos, designadamente:

- a) Redução de barreiras: com a Globalização muitas barreiras de *espaço* e de *tempo* foram vencidas. Isto fez com que as empresas tivessem um maior acesso aos mer-

2. David Harvey é um teórico da Geografia britânico formado na Universidade de Cambridge e professor da City University of New York e trabalha com diversas questões ligadas à geografia urbana. Em 2007 foi classificado como o décimo oitavo teórico vivo mais citado nas ciências humanas. Wikipédia

3. PENA, R. “*Vantagens e desvantagens da Globalização*”. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/geografia/pos-contras.htm>. Acesso em 01 de junho de 2022.

4. CASTELLS, Manuel. *Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*. (4ª Edição). Lisboa: Edições Gulbenkian, 2012.

cados distantes e a novas oportunidades de empreendimento e de negócios, ou seja: redução das barreiras para a circulação dos fluxos de pessoas, informações, mercadorias e capitais.

- b) Expansão das *empresas transnacionais* que se caracterizam pelo estabelecimento de suas actividades produtivas em vários países, sempre atraídas pelas vantagens de custos mais baixos de produção;
- c) Surgimento e crescimento dos blocos económicos e redução das barreiras protecionistas;
- d) Ampliação dos mercados financeiros, especialmente por causa da facilidade que o capital especulativo encontra para circular no mundo por meio dos avançados sistemas de comunicação;
- e) Aumento das migrações internacionais;
- f) Maior difusão de informações;
- g) Agravamento dos problemas ambientais à escala global.
- h) Intensificação das desigualdades socioeconómicas;
- i) Maior difusão de informações;
- j) Agravamento dos problemas ambientais em escala global.

3. Vantagens e desvantagens da globalização

Como qualquer processo histórico de construção que envolve a sociedade, é possível descortinar *vantagens* e *desvantagens* na Globalização.

Constituem vantagens:

- a) **Redução de custos:** A redução dos custos médios dos produtos e com uma produção de mercadorias cada vez mais descentralizada, é outra importante vantagem deste processo. Isto fez com que muitos produtos conseguissem chegar até mercados onde antes não era possível aceder.
- b) **Avanços tecnológicos:** Os avanços tecnológicos permitidos com este processo, também se evidenciam, já que permitem o acesso à informações instantaneamente. Como resulta claro, os países em desenvolvimento foram talvez os mais beneficiados com esta vantagem, já que a tecnologia em geral tem origem nos países mais desenvolvidos.
- c) **Facilidade de investimentos:** A globalização também facilitou a realização de investimentos financeiros em diferentes regiões do mundo. Ela permitiu também que fossem utilizados outros instrumentos financeiros não apenas para empresas, mas também pelos governos. Possibilitando até mesmo um sistema bancário global. Esta facilidade também permitiu que um maior volume de valores entrasse em diversos países em desenvolvimento.
- d) **Incentivo à criatividade:** A globalização levou muita inovação e novas ideias para lugares que antes não existiam. Isto fez com que os empreendedores e empresas necessitem de ser cada vez mais criativos para conseguirem o melhor produto e, através da qualidade, conquistar os mercados.

- e) **Conhecimento de novas culturas:** Sem dúvida, o conhecimento de novas culturas foi facilitado, muito graças à internet, ficando mais simples saber quais são os “usos e costumes” de outras culturas e, à medida que as pessoas obtêm mais informações dessas realidades, vão aprofundando o conhecimento dos seus interlocutores e assim ficarão com uma melhor compreensão do outro.

4. Aspectos críticos da Globalização

Independentemente do sucesso da globalização, que é indiscutível, a verdade é que estudiosos deste fenómeno social, apontam severas críticas a este processo, acusando-o de beneficiar somente os países dominantes e as elites económicas, “deixando de lado as populações pobres de diversas regiões do mundo” ... e a título exemplificativo são comuns observarem-se críticas do tipo: as *“três pessoas mais ricas do mundo, possuem mais dinheiro do que se juntasse os 48 países mais pobres do Planeta”*.

Mas vejamos, quais os aspectos mais críticos da Globalização que, genericamente, são apontadas do lado das **observações mais críticas**.

- Benefícios aos países desenvolvidos: Os países ditos desenvolvidos são os que investem dinheiro nos países em desenvolvimento. Essa relação origina uma grande dependência e até mesmo subordinação entre estes os dois países envolvidos na negociação. Além disso, muito do que é consumido em termos de tecnologia pelos países em desenvolvimento, são disponibilizados pelos países desenvolvidos... aumentando ainda mais a dependência entre as nações.
- Concorrência desleal. Como as empresas multinacionais conseguem produzir produtos em maior escala, beneficiando consequentemente de custos mais reduzidos. Ora, tal exercício, vai estabelecer uma concorrência desleal com as empresas locais, com a agravante de estas terem dificuldades em acompanharem os valores dessa concorrência.
- Poluição ambiental. Como ocorreu um aumento significativo no tráfego de mercadorias e de pessoas entre os diversos países, um dos resultados foi o aparecimento da poluição ambiental, onde a emissão de gases poluentes, dejectos em rios, lagos e mares, e rejeição de materiais de forma inadequada tem prejudicado substancialmente e de forma progressiva o meio ambiente. O impacto ambiental também ocorre quando árvores são derrubadas para que haja a construção de indústrias. E também devido à exploração intensiva dos recursos minerais e florestais.
- Favorecimento de crises. Com a Globalização, toda a economia global está interconectada. Quando uma das nações apresenta instabilidade económica, as nações que estão diretamente associadas a ela poderão sentir de maneira mais drástica esta instabilidade. Alguns especialistas atribuem à globalização a crise económica de 2008, que teve o seu início nos Estados Unidos. Com todas as relações existentes entre os países, ela acabou afectando muito rapidamente a Europa.
- Perda de identidade dos povos. A globalização aumentou muito o trânsito de pessoas pelo mundo. Com isto, pessoas de diferentes culturas passaram a conviver e, com o tempo, alguns traços de identidade cultural podem-se diluir ou até se perderem.

5. Da “Globalização” à “Economia solidária”

Por acreditarem que a globalização traz mais desvantagens do que vantagens para as nações e respectivos povos, muitos movimentos e organizações surgiram em diversos países. Vale destacar dois desses movimentos: *Fórum Social Mundial* e o *Occupy Wall Street*. Esses movimentos consideram que, “com o imperialismo político e económico e com o protecionismo comercial, só as nações desenvolvidas beneficiam e levam vantagem com este processo”. Por tal motivo, os críticos aumentam cada vez mais e em número muito significativo... Milton Santos⁵, famoso geógrafo e intelectual brasileiro com reconhecimento mundial, abordou também a globalização nos seus últimos livros⁶. Assim, por exemplo, na sua obra muito conhecida, sob o título, “*Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*”, o autor centra a sua análise através de uma constatação pessimista na questão da globalização. Finalizando, o autor, através de uma visão prognóstica positiva resultante do exercício dialético, visando encontrar nas contradições da sociedade actual, possibilidades de superação da mesma. A ideia central contida no seu livro e defendida teoricamente pelo autor, é de que a *globalização constitui um fenómeno reversível, podendo ser usada para o bem da humanidade*. Sobre tal, salienta o autor: “Na realidade, o que buscamos foi, por um lado, tratar da realidade tal como ela é, ainda que se mostre doloroso; e, por outro lado, sugerir a realidade tal como ela pode vir a ser, ainda que, para os céticos, o nosso vaticínio actual apareça risonho” (Santos, 2003, p.13).

O autor assinalou ainda os aspectos económicos e analisou o papel desempenhado pelas empresas na internacionalização do capital, e também os fluxos financeiros e o impacto que estes causam na cultura local. Em síntese, Milton Santos “teorizou e criticou algumas destas características do mundo de hoje, e no final da sua vida, sugeriu uma *globalização solidária*, que fosse centrada em valores que não fossem associados à hegemonia... este será, estamos certos, o recurso possível para contrabalançar o que a Globalização tem de nefasto e prejudicial à vida humana e à sociedade. A propósito, da “*globalização solidária*” proposta por Milto Santos, a palavra *solidária* faculta uma concepção de natureza prática ao recuperar a igualdade como elemento necessário ao exercício da liberdade. Outro aspecto relevante, tal como assinala Fernandes (2011, p. 4), é que a liberdade plena:

“não ocorre em função da livre iniciativa individual e privada, mas, pela iniciativa solidária e pública, em sentido lacto, que consiste na condução colectiva dos interesses individuais”.

Percepcionado deste modo o conceito de *economia*, esta toma um novo sentido “por recuperar a vida colectiva e o mundo das relações humanas com respeito às potencialidades individuais e colectivas ampliando, assim, o âmbito da solidariedade humana. As

5. Milton Almeida dos Santos foi um geógrafo, escritor, cientista, jornalista, advogado e professor universitário brasileiro. Santos, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003. 174 p.

6. Santos, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 10. edição. Rio de Janeiro: Record, 2003. 174 p.

relações de troca assumem um carácter muito próximo do original e humanizam as relações económicas, pois os mercados perdem a sua condição de “mão invisível”, “dominadora e sufocante das relações de troca, para as tornar solidárias”⁷.

Desta forma, a **economia solidária**, consiste num “modo específico de organização das actividades económicas que se caracterizam pela autogestão”⁸, significando uma autonomia de cada unidade ou empreendimento e pela igualdade existente entre os seus membros. Assim, o conjunto de empreendimentos produtivos de iniciativa colectiva, com certo grau de democracia interna, remuneram o trabalho de forma mais adequada em relação ao capital, seja no campo ou na cidade. Neste sentido, deve-se estimular a formação de empreendimentos alternativos aos padrões capitalistas, tais como cooperativas autogeridas. Tal atitude, consiste, “objetivamente falando, uma forma de reduzir o *passivo corrente* “que se materializa em ondas de crescentes de desemprego e falências.” Tais empreendimentos encontram potencialmente no trabalho colectivo e na motivação dos trabalhadores que os compõem uma importante fonte de competitividade reconhecida no capitalismo contemporâneo. Enquanto no *fordismo*⁹ a competitividade é obtida através das economias de escala e de uma crescente divisão e alienação do trabalho associadas a linhas produtivas rígidas, automatizadas ou não... configurando, uma importante fonte de eficiência e flexibilização.” (Gaiger 2002, p. 64).

Nesta conformidade e face ao exposto, podemos dizer que a *Economia Solidária*, consiste no conjunto de actividades económicas (**produção, distribuição, consumo, finanças e crédito**) “organizadas e realizadas solidariamente por trabalhadores de forma colectiva e autogestionária e que estão comprometidos na adoção de princípios solidários” (idem). Podemos então afirmar que, em economia solidária, tal como comenta a propósito Singer (2002, p. 4), “a empresa solidária é basicamente de trabalhadores que apenas secundariamente são seus proprietários. Por isso, a sua finalidade básica não é maximizar o lucro, mas, a quantidade e a qualidade do trabalho.”

6. Conclusão

Como se teve a oportunidade de esclarecer o presente artigo objectivou desenvolver uma análise crítica sobre a Globalização, consubstanciada na emergência e consequente expansão da **economia solidária** resultante do processo de globalização, numa perspectiva que procura enfraquecer o “carácter asfixiante e colonizador” que a economia convencional impõe aos consumidores e produtores, “restabelecendo o sistema de troca

7. O termo **mão invisível** foi criado por Adam Smith, no seu livro *A Riqueza das Nações*. Adam Smith é considerado por muitos como o pai da **economia moderna**, além de ser um dos mais importantes teóricos do liberalismo económico. “Mão invisível” é um conceito que inicialmente Adam Smith incluiu no seu livro *Teoria dos Sentimentos Morais*, escrito em 1759, invocando a interferência natural que o mercado exerceria na economia. Segundo Smith, se a economia for livre, sem intervenção alguma de órgãos externos ou do governo, ela irá regular de forma automática, como se houvesse uma mão invisível por trás de tudo, fazendo com que os preços dos produtos fossem ditados pelo próprio mercado, conforme sua necessidade. Wikipédia, *a enciclopédia livre*.

8. FERNANDES, E.; MOREIRA, M. (2011) “*Economia solidária e globalização: uma análise necessária*”, p. 4.

9. Fordismo refere-se aos sistemas de produção em massa (linha de produção) e gestão, idealizados em 1913 pelo empresário estadunidense Henry Ford, autor do livro “*Minha filosofia e indústria*”, fundador da Ford Motor Company.

com natureza e fundamento, ou base, das relações económicas e negando forçosamente a concepção da existência da *mão invisível*. do mercado”

Neste contexto, a *economia solidária* consistirá especialmente na construção de espaços públicos capazes de inserir a economia funcionalista na nova concepção de economia de cunho coletivo, subvertendo a sua concepção funcionalista e colocando-a nos espaços diretamente ligados à vida, às reais necessidades das pessoas e às potencialidades de quem compra e de quem vende.

Nessa proposta, como assinalam, Eliane Fernandes e Margarete Moreira (id, p. 12),

o Estado deverá garantir, promover, assumir e proteger o projeto democrático de desenvolvimento, nascido diretamente da influência da sociedade civil a nível local até nacional. Ao mesmo tempo, o Estado deve estabelecer um sistema solidário de relacionamentos internacionais para, a partir dele, oferecer os recursos complementares necessários ao desenvolvimento dos interesses da comunidade internacional, com base nos valores da cooperação, da reciprocidade, da complementaridade e da solidariedade das nações participantes, respeitando a soberania de cada uma delas. Ao estado democrático e forte competirá formular políticas públicas capazes de equalizar a distribuição dos recursos de fundos públicos e a permanente participação da sociedade em todo o processo.

Seguindo os passos supra descritos, a *economia solidária* mostra-se capaz de criar e participar num outro tipo de globalização – a *globalização solidária*. Isso porque, assim, os menos favorecidos poderão ter acesso ao processo produtivo, aos bens produzidos, à tecnologia, ao crédito, aos mercados e ao consumo com elevado grau de justiça social e económica, de segurança e sustentabilidade. Prova-se que, dizer que um mundo diferente e melhor para todos os habitantes da terra é difícil, porém, na opinião de muitos outros, é, ao mesmo tempo, possível e expectável. É difícil porque a economia solidária exige, por vocação, que a *globalização seja humanizadora*, capaz de conduzir ao desenvolvimento sustentável, com justiça social e voltado para a satisfação das necessidades legítimas e plenas de cada um e de todos os cidadãos do planeta.

7. Bibliografia

CORAGGIO, J. L. “*Problematizando la economía solidaria y la globalización alternativa*”. Presentación en el II Encuentro Internacional sobre Globalización de la Solidaridad. Québec. 9-12 Octubre 2001. Disponible em: <<http://www.fronesis.org>> Acesso em: 25 Jul.2009.

DUPPAS, Gilberto (2000) “*Economia Global e Exclusão Social, Paz e terra. Texto Base para a Economia Solidária?*” Fórum Social Mundial 2002.

FERNANDES, E. (2011); MOREIRA, M. ; “*Economia solidária e globalização: uma análise necessária*”. <http://www.educacaofiscal.ms.gov.br/wp-content/uploads/2016/02/ECONOMIA-SOLID%C3%81RIA-E-GLOBALIZA%C3%87%C3%83O-UMA-AN%C3%81LISE-NECESS%C3%81RIA.pdf>.

GAIGER, L.I. “*A economia solidária diante do modo de produção capitalista*”. (05/2002). Disponível em: <www.ecosol.org.br> Acesso em: 05 de Jul. 2009.

PENA, R. “*Vantagens e desvantagens da Globalização*”. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/geografia/pos-contras.htm>. Acesso em 01 de junho de 2022.

POCHMANN, M. “*Economia Solidária no Brasil: Possibilidades e Limites*”. *Mercado de Trabalho*, v 24, IPEA, 2014.

Programa de TwinLabs do CIBIO em África e Cátedra UNESCO *Life on Land*: esforços de capacitação em C&T e perspectivas de expansão

Nuno Ferrand de Almeida e Carlos Almeida Pereira

*CIBIO – Centro de Investigação em Biodiversidade e Recursos Genéticos
(Universidade do Porto / Associação BIOPOLIS)*

Introdução

O CIBIO – Centro de Investigação em Biodiversidade e Recursos Genéticos da Universidade do Porto/Associação BIOPOLIS tem como missão desenvolver investigação de nível mundial nas áreas da biodiversidade e da biologia evolutiva, e aplicar o conhecimento obtido no estabelecimento de estratégias de conservação e desenvolvimento sustentável, em linha com os objetivos da Agenda 2030 das Nações Unidas.

Como parte da sua estratégia de internacionalização, o CIBIO / BIOPOLIS tem investido no estreitamento de laços com países africanos de língua oficial portuguesa, com o objetivo de colmatar lacunas em conhecimento sobre a conservação da biodiversidade nestes países, fortalecendo as suas capacidades nesta área. A estratégia utilizada, a partir da operacionalização de dois programas transnacionais estruturantes – a Rede de TwinLabs do CIBIO em África e a Cátedra UNESCO *Life on Land* – consiste na implementação de ações de capacitação consolidadas, e a filosofia subjacente é a de que a conciliação da preservação da biodiversidade, em consonância com os requerimentos necessários para um desenvolvimento humano digno em cada região, só pode ser alcançada se esta problemática for assumida e conduzida pelos próprios habitantes de cada região.

Em 2018, no Lubango, aquando da realização da XXVIII Encontro da AULP, tivemos oportunidade de enunciar o alcance e âmbito do Programa de TwinLabs do CIBIO e da Cátedra UNESCO *Life on Land*, no que destas iniciativas reverte relativamente ao desenvolvimento do seu objetivo derradeiro: a capacitação, por forma a criar massa crítica especializada na área da investigação em biodiversidade, conservação e desenvolvimento sustentável.

Na presente edição, consideramos da maior pertinência abordar as realizações mais importantes que têm vindo a ser conjuntamente alcançadas desde 2018, nomeadamente em termos de formação avançada, investigação transnacional conjunta, disseminação científica e apoio infraestrutural (laboratorial); ao mesmo tempo, refletir sobre a sustentabilidade financeira e programática destes esquemas, bem assim como apresentar o pacote de atividades em planeamento para o período 2022-2026.

I. O CIBIO/BIOPPOLIS, o Programa de TwinLabs e a Cátedra UNESCO *Vida na Terra*

O CIBIO – Centro de Investigação em Biodiversidade e Recursos Genéticos/BIOPOLIS é uma Unidade da Universidade do Porto devotada à investigação científica na área da biodiversidade e da biologia evolutiva. Sob a designação InBIO é um Laboratório Associado de Estado. O CIBIO/BIOPOLIS possui aproximadamente 400 investigadores (metade dos quais doutorados) e cerca de 40 grupos temáticos, no contexto das suas 3 linhas de investigação (Avaliação e Monitorização Ecológica; Função, Serviços e Restauração Ecossistémica; Agrobiodiversidade e Sistemas Alimentares Sustentáveis). É a entidade responsável pelo Laboratório Internacional LIA – Biodiversidade e Evolução, pela infraestrutura eletrónica portuguesa de investigação e informação em Biodiversidade PORBIOTA, e possui bases na Universidade do Porto, na Universidade de Lisboa (ISA), na Universidade dos Açores, e na Direção-Geral do Património Cultural. No contexto do projeto europeu BIOPOLIS, o CIBIO está a operacionalizar um processo de atualização para Centro de Excelência em investigação em biodiversidade, a partir de uma colaboração com a Universidade de Montpellier.

O CIBIO/BIOPOLIS possui um portefólio de atividades absolutamente global, com projetos científicos em execução praticamente em todo o mundo, mas desde sempre manifestou uma predileção muito particular por África. Os motivos são históricos, culturais, afetivos, linguísticos – mas sobretudo epistémicos –, e por isso não estranha que o Programa de TwinLabs tenha sido estabelecido no continente africano em 2012. E a justificação científica é evidente: relaciona-se com a crise global da biodiversidade, com o seu impacto muito concreto em África, e com a lacuna de conhecimento persistente a este nível. As áreas temáticas de intervenção dos TwinLabs relacionam-se, assim, com i) a proteção e conservação da biodiversidade, com ii) o desenvolvimento sustentável, com iii) a ação climática, e com iv) a gestão do património natural.

Mais do que apenas uma estrutura laboratorial geminada, um “TwinLab” consiste de um Acordo institucional, para operacionalização de esquemas de permuta de quadros e de investigação colaborativa, a envolver uma base física – normalmente numa instituição de Ensino Superior, e dotado de um plano estratégico, adaptado à região de implantação; o objetivo supremo do TwinLab é o de promover a capacitação das instituições parceiras, a partir do reforço de competências dos seus recursos humanos e infraestruturais. De momento o CIBIO/BIOPOLIS possui TwinLabs em Angola, em Moçambique, na África do Sul, em Cabo Verde, na Namíbia, no Zimbabué e no Botsuana, e intuítos de expansão para a Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e o Gana estão a ser concebidos para o médio-prazo. As atividades desenvolvidas relacionam-se com a investigação transnacional conjunta, a formação avançada (Mestrados, Doutoramentos e Cursos Técnicos), a disseminação científica e o suporte infraestrutural.

O reconhecimento internacional da importância deste trabalho chegou no final de 2017, com a atribuição à Universidade do Porto da Cátedra UNESCO *Vida na Terra*. Este Programa tem os objetivos teóricos de promover um sistema integrado de investigação, formação, informação e documentação em biodiversidade, promover o fortalecimento das colaborações do CIBIO/BIOPOLIS com instituições de alto-nível, internacionalmente reconhecidas, de África e outras regiões do mundo, e incrementar

as atividades de investigação e formação da Rede de TwinLabs do CIBIO em África, agora com o selo UNESCO. Mas o seu grande objetivo operacional é o de promover a interação entre os TwinLabs da zona Austral do continente africano, através da criação de um esquema de interdependência entre os mesmos que evite a duplicação de esforços financeiros.

II. Atividades de Investigação, Formação Avançada, Disseminação Científica e de Reforço Infraestrutural

Sob a égide de uma filosofia do «aprender fazendo», as atividades de investigação transnacional conjunta do CIBIO/BIOPOLIS procuram envolver docentes, investigadores e alunos das instituições parceiras africanas, estratégia da qual resulta um reforço de capacidades epistémicas e técnicas de todos os envolvidos. De Cabo Verde a Moçambique, passando pela Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Angola – sem descurar países vizinhos deste, de língua oficial inglesa, como a Namíbia, a África do Sul, o Zimbabué ou o Botswana – projetos transnacionais colaborativos vêm sendo planeados e executados numa cadência estruturada, com algum destaque, a título exemplificativo, para o projeto bilateral entre Portugal e Angola que conduziu à preservação da Palanca Negra Gigante, símbolo nacional angolano. A qualidade científica do trabalho desenvolvido, asseverada pela publicação dos resultados investigacionais em prestigiantes revistas internacionais, tem despertado também o interesse em entidades do setor empresarial privado, como as grandes multinacionais petrolíferas, que se têm vindo a associar como financiadoras a este processo.

No que respeita ao âmbito educacional, o Programa Doutoral “BIODIV” da Universidade do Porto continua a figurar como referência internacional na formação avançada em gestão e conservação da biodiversidade. A funcionar nas instalações do CIBIO/BIOPOLIS, mas de dimensão interuniversitária (conta com a colaboração da Universidade de Lisboa), este programa, já a caminho da sua 12.^a edição, integra alunos de todo o mundo, designadamente alunos provenientes de países africanos, e todos os anos atribui bolsas de doutoramento (da FCT, de Unidade, ou de outras fontes, como o Consórcio de Escolas de Biodiversidade – iniciativa coordenada pelo Centro Ciência LP), em específico a estudantes provenientes da Rede de TwinLabs.

Em face de uma pressentida necessidade de elevar o nível científico dos discentes aceites para doutoramento no BIODIV, mas também respondendo a uma necessidade curricular sinalizada por parte de uma das entidades africanas parceiras, a Universidade do Porto e a Universidade Mandume Ya Ndemufayo (UMN) acordaram no estabelecimento de um Mestrado Internacional em Biodiversidade, Genética e Conservação, a implementar, *in situ*, na cidade do Lubango (Angola). O curso, a funcionar em Associação e dupla titulação, contará com um *corpus* académico destas duas Instituições de Ensino Superior, e aos alunos com aproveitamento será atribuído, cumulativamente, um grau angolano (pela UMN) e um grau europeu (pela U. Porto), aspeto de grande importância para a prossecução de estudos do terceiro ciclo em Universidades Europeias ou americanas – uma vez que com este passo se obvia a demorada e onerosa necessidade de reconhecimento de grau. O Mestrado já foi aprovado em Portugal pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) e autorizado em Angola pelo Ministério do Ensino Superior,

Ciência, Tecnologia e Inovação (MESCTI), e deverá iniciar as suas atividades formativas e de investigação no próximo ano letivo.

As ações de disseminação científica são também alvo de uma atenção muito particular. Para além dos excelentes indicadores de produção no que refere à publicação de resultados investigacionais em prestigiantes revistas internacionais com arbitragem, o CIBIO/BIOPOLIS possui um portfolio muito significativo de edições pedagógico-científicas, em tiragens nacionais e internacionais, com o selo da Cátedra UNESCO *Vida na Terra*. Estas edições, que se vêm convertendo em autênticos manuais sobre gestão e conservação da biodiversidade, incluem sempre uma versão portuguesa – quer por via de uma publicação em edição bilingue (EN e PT), quer por intermédio da tradução dos originais ingleses para língua portuguesa – dessa forma contribuindo para mitigar alguma dificuldade no domínio do inglês que ainda persiste nos PALOP. De entre vários exemplos, poder-se-ão destacar os livros *Biodiversidade de Angola* – originalmente em língua inglesa, numa edição da Springer e, posteriormente, traduzido para português pela Arte E Ciência –, ou os *Kits Pedagógicos sobre Biodiversidade da UNESCO*, traduzidos para português no contexto da Cátedra UNESCO *Vida na Terra*, e em distribuição, acompanhados de um programa de formação para docentes do ensino secundário, pela Rede de TwinLabs do espaço lusófono.

O intuito genérico de capacitação que orienta estes dois programas estruturantes da estratégia de internacionalização do CIBIO/BIOPOLIS descerra-se ainda no contexto do apoio infraestrutural (laboratorial) prestado às instituições parceiras.

A este nível, um dos projetos mais representativos é o do estabelecimento de um Laboratório de Biologia Molecular, dotado de tecnologia de ponta, no TwinLab da Namíbia, Universidade da Namíbia (UNAM) – *campus* de Neudamm – numa parceria entre o CIBIO/BIOPOLIS, a UNAM e o Ministério do Ambiente, Florestas e Turismo da Namíbia. O racional teórico passa por dotar a zona Austral do continente africano de uma valência tecnológica no âmbito da sequenciação genómica, e que possa ser utilizada pelas instituições parceiras da Namíbia, pelos outros parceiros regionais – mormente dos TwinLabs de Angola, do Zimbabwe e do Botswana –, e também por autoridades nacionais e regionais e outras entidades interessadas (públicas e privadas). A partir dos equipamentos de análise genética e de reação em cadeia de polimerase (PCR) disponibilizados entre 2019 e 2021, procurar-se-á que o laboratório dê resposta a necessidades académicas e societais relacionadas com a análise de sequência direcionada, com a identificação de espécies, com a investigação agrícola, e até com a investigação oncológica. Desde 2019 vêm sendo empreendidas missões de campo por técnicos especialistas do CIBIO/BIOPOLIS, acompanhadas de programas de formação de recursos humanos (*online* e *in situ*), no sentido de dar início às atividades do laboratório em plena autonomia. A expectativa é a de que, uma vez aparentemente superado o impacto generalizado da COVID-19, a infraestrutura possa ser inaugurada no decurso do ano de 2022.

Para Angola, por sua vez, e sempre procurando cumprir com os objetivos de promoção da interação entre os TwinLabs, criando uma rede de interdependência e evitando a duplicação de esforços, o plano estratégico é diferenciado, e a estratégia de apoio infraestrutural organiza-se em torno de diferentes vetores. Na base do Lubango, um dos projetos principais é o de contribuir para a reabilitação da Antiga Estação do Caminho de Ferro

de Moçâmedes, um belo edifício colonial, no sentido de o converter em Museu/Centro de Ciência para o Desenvolvimento. O CIBIO/BIOPOLIS e a própria Universidade do Porto associaram-se a esta ideia, originária do Governo Provincial da Huíla, que tem como intuito albergar as Coleções Biológicas do ISCED-Huíla, de importância continental, permitindo a musealização e o desenvolvimento de estratégias de investigação, de conservação e de ampliação das mesmas. Equipas do CIBIO/BIOPOLIS, mas também das Faculdades de Arquitetura e de Engenharia da U. Porto, têm empreendido diversas missões técnicas ao Lubango, das quais resultaram relatórios de inspeção e anteprojetos arquitetónicos preliminares; a grande dificuldade tem sido a de encontrar o quadro de viabilidade financeira, nomeadamente no contexto da pandemia global (a este propósito, é de salientar a adaptação do laboratório pedagógico de apoio ao Mestrado em Biodiversidade, Genética e Conservação para apoio à abordagem COVID-19 na Província). Em termos de capacitação infraestrutural, refira-se que o objetivo será o de replicar este esforço descrito nos TwinLabs do Zimbabué e, subsequentemente, do Botswana, para os quais os planos estratégicos já estão, desde há algum tempo, em preparação.

III. Sustentabilidade Financeira e Programática e pacote de atividades em planeamento para o período 2022-2026

A exemplo das restantes Unidades de Investigação nacionais, a mais importante fonte orçamental do CIBIO/BIOPOLIS decorre dos benefícios fiscais outorgados pelas instituições nacionais, regionais e europeias de financiamento das atividades de investigação e desenvolvimento, nomeadamente a FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia, a CCDDR-N – Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional do Norte Portugal, e a Comissão Europeia. Neste âmbito, os investigadores do CIBIO/BIOPOLIS têm mantido um fluxo regular de candidaturas a concursos de projetos de investigação e a concursos individuais e institucionais para emprego científico. A participação ativa no programa FCT de Cátedras Convidadas com grandes empresas nacionais tem, contudo, viabilizado uma redução da dependência de recursos públicos, ao mesmo tempo que tem possibilitado contratar investigadores de renome para o desenvolvimento de investigação básica e aplicada de interesse estratégico para financiadores privados, sendo que os Serviços de Análise Molecular (CTM) e os Serviços de Ecologia Aplicada (GEPE) do CIBIO/BIOPOLIS constituem outra importante fonte de receita privada.

Sobretudo, o CIBIO/BIOPOLIS atraiu um considerável financiamento regional e europeu para o próximo período de execução da Cátedra UNESCO *Vida na Terra* (2022-2026). Estes incluem dois importantes projetos europeus – o *Teaming* BIOPOLIS e a ERA-Chair TROPiBIO – que representam o maior financiamento alguma vez atribuído a um centro de investigação em Portugal. O projeto BIOPOLIS, numa articulação entre o CIBIO, a Universidade de Montpellier e a Porto Business School, tem como objetivo fomentar o *upgrade* do CIBIO para Centro de Investigação de Excelência em biologia ambiental, ecossistemas e agrobiodiversidade. O TROPiBIO, por seu turno, tem como finalidade promover a inovação na investigação sobre a biodiversidade tropical nos países africanos de língua portuguesa. A aprovação destas duas candidaturas resulta na mobilização direta de 17M€ por parte da Comissão Europeia, e de um valor equivalente por parte da CCDDR-N, à qual se deverão somar os potenciais proventos oriundos da alavanca-

gem de fundos privados. Adicionalmente, o CIBIO foi galardoado com duas prestigiantes *Consolidator Grants* (no valor de 2M€ cada), atribuídas em 2019 e 2020 pelo Conselho Europeu de Investigação (ERC). É deste cenário que decorre a viabilidade financeira do Programa de TwinLabs do CIBIO em África e da Cátedra UNESCO *Vida na Terra*.

Em termos de sustentabilidade programática, e não obstante a Cátedra estar a entrar apenas no seu segundo período de execução, desde há muito que se vem consolidando a ideia de que a estruturação de uma candidatura a Centro UNESCO Categoria 2 consistirá do passo subsequente a empreender neste cômputo, no sentido de que as atividades de capacitação das entidades parceiras possam ser executadas num contexto orçamental, estrutural e institucional incrementado.

Se a missão continuará a ser a do reforço das competências epistémicas e infraestruturais em Investigação & Desenvolvimento dos parceiros africanos, a visão amplia-se agora para a promoção da interação e do compromisso com a conservação da biodiversidade entre a SADC e a África Ocidental, a partir de um eixo estratégico a constituir no TwinLab de Cabo Verde. Os pilares de atuação continuarão a ser a investigação científica, a educação, a disseminação e o apoio infraestrutural, mas a integração de novos parceiros e a criação de novos TwinLabs (em São Tomé e Príncipe, na Guiné-Bissau e no Gana), bem assim como o estabelecimento de delegações nacionais do CIBIO em países estratégicos – a Delegação do CIBIO em Angola, a instituir na cidade do Lubango, encontra-se nos últimos estágios de preparação – contam-se entre as inovações incrementais do processo.

Esquemáticamente, de entre as atividades mais representativas previstas para o período 2022-2026 merecem especial destaque:

- o reforço das competências epistémicas, executivas e administrativas, em I&D, das instituições africanas parceiras;
- o reforço das ligações e colaborações entre instituições parceiras em África e de outras regiões do mundo;
- o reforço da capacidade instalada e da infraestrutura do Programa de TwinLabs do CIBIO em África;
- a consolidação das redes científicas e o reforço das ações de transferência de tecnologia e partilha de conhecimento;
- o estabelecimento de uma Agenda Temática Regional de Investigação & Inovação em «Biodiversidade, Silvicultura e Agroalimentar»;
- reforço dos esquemas de formação avançada (*in situ*): curso de Mestrado «Biodiversidade, Genética e Conservação» (TwinLab de Angola – Universidade do Porto / Universidade Onze de Novembro); curso de Mestrado «Biodiversidade, Genética e Conservação» (TwinLab da Namíbia – Universidade do Porto / Universidade da Namíbia);
- a integração de novos parceiros na Rede de TwinLabs do CIBIO em África e a criação de novos TwinLabs (Guiné-Bissau; Gana; São Tomé e Príncipe).

Da implementação destas ações resultará, seguramente, a consolidação dos programas neste contexto transcontinental tão exigente.

Como nota final, é de referir que a estratégica do Programa de TwinLabs e da Cátedra UNESCO está plenamente alinhada com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas – nomeadamente com o Objetivo 15 «Vida na Terra», no que dele dimana em relação à necessidade de proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, de gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra, e mitigar a perda de biodiversidade –, mas também com os objetivos da Agenda 2063 «The Africa We Want» da União Africana, em específico o objetivo de “fixar as comunidades à terra”, no que dos propósitos basilares dos programas decorre ao nível da formação e retenção de massa crítica especializada nos seus países de origem.

Referências

Agenda 2063 «A Africa Que Queremos» (União Africana) – Disponível em: https://au.int/sites/default/files/documents/36204-doc-agenda2063_popular_version_po.pdf

Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas – Disponível em: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>

Cátedra UNESCO *Life on Land* – Disponível em: <http://www.unescolifeonland.com/en/>

Problemas contemporâneos africanos à luz da teoria política de Eduardo Mondlane

Silvério Samuel

Universidade Joaquim Chissano, Moçambique

Introdução

Com este texto, queremos defender e partilhar a ideia de que a acção e o pensamento políticos de Eduardo Chivambo Mondlane respondem às inquietações políticas de Moçambique, de África e por essa via, do mundo de hoje, tais sejam, conflitos, nacionalismos exacerbados, tribalismos, racismos, lutas e exclusão políticas, regressão democrática, entre outros.

Especificamente, os problemas dos países africanos, outrora colónias portuguesas, como conflitos armados, guerras políticas de cariz partidária, nacionalista e tribal, são a especialidade de Eduardo Mondlane, enquanto antropólogo e sociólogo de mão cheia.

Assim, o nosso ensejo é acenar, é trazer à ribalta, as ideias e o pensamento deste outro esquecido, por nos parecerem mais necessárias e úteis, para enfrentar os dilemas com que o mundo contemporâneo se debate.

E como que, por antecipação e sortilégio, o próprio, falando do seu nome tribal esquecido, diz assim:

Chitlango” ainda é título respeitado nos dias de festa, aquele a quem se honra na dança... certo! Mas não significa mais nada em tempo normal. Uma vez que quero aprender e compreender, ponho de lado as minhas glórias passadas. Só um nome que se lembra nos dias de festas¹.

Mas a redescoberta de Mondlane e das suas ideias começa a acontecer aqui e acolá, basta lembrar que Severinho Ngoenha, filósofo, recentemente, dedicou-lhe um livro a que chamou Regresso ao Futuro, por entender que as reflexões e obras escritas dele, respondem e muito aos problemas candentes de hoje, de modo particular nos países africanos de expressão portuguesa.

Assim emerge este trabalho, uma reflexão em torno da teoria Política de Eduardo Mondlane, que se mostra actual na resposta aos mais candentes problemas dos Estados Africanos Pós-independência: Conflitos e défice democrático.

Com efeito, existe um consenso, bastante alargado, de que o principal contributo de Mondlane foi ter lutado para reformar e abolir o sistema colonial salazarista, indiscutível-

1. Chitlango Khambane e Andre Daniel Clerc, *Chitlango Filho de Chefe*, tradução de Maria de Lurdes Torcato, edição: Cadernos Tempo, Maputo, 1990, p. 135. [Chitlango e não Mondlane para despistar a censura colonial, na verdade, Mondlane assinou o livro autobiográfico com o pseudónimo de Chitlango.

mente injusto, excludente, violento e racista, independentemente, de ter sido ou não mais eficiente e organizado, em relação aos Estados Africanos Pós-independência.

Posto que hoje, a ideia de acto consumado, da tolerância de grupos cruéis, pelo simples facto da capacidade que tem de capturar e manter o poder do Estado, começa a ser posta em causa.

Reconhece-se que alguns Governos violentos, defensores de nacionalismos exacerbados, demasiadamente excludentes, são, inegavelmente, eficientes na gestão do poder, mas nem por isso desejáveis ou aceitáveis. E mesmo dentro de Estados, partidos e facções aparentemente, competentes, são, hoje, rejeitados se forem, demasiadamente, excludentes e violentos.

Não é por acaso que Rawls afirma a indissociabilidade da política com a justiça, posto que para ele, verdade e justiça são o móbil e fim de qualquer atividade filosófica ou científica. O mesmo é dizer que, para o filósofo mais citado e mais ouvido dos últimos cinquenta anos, a filosofia existe para a verdade, tal como a política para a justiça.

Escreve ele:

A Justiça é a primeira virtude das instituições, como a verdade o é dos sistemas de pensamento.

Embora elegante e eficiente, uma teoria deve ser rejeitada ou revisada se não é verdadeira; da mesma forma, leis e instituições, por mais eficientes e bem organizadas que sejam, devem ser reformadas ou abolidas se são injustas²

É a partir daqui que pensamos que se justifica a assunção e redescoberta de ideias e pensadores de autores como Eduardo Mondlane, mesmo quando parecem não terem tido êxito e parecerem demasiadamente utópicos.

Personalidade e Trajecto Intelectual de Eduardo Mondlane

Para conhecer a estatura de um homem, precisámos ouvir não só os seus amigos, como também e, sobretudo, os seus adversários. Ora, o principal adversário de Eduardo Mondlane foi Uria Simango que, por ironia, foi, por duas vezes, seu vice-presidente no partido que ajudou a fundar, a FRELIMO, posto que com ele, por duas vezes, disputou a presidência deste movimento. Diz assim, palavras textuais, Urias Simango:

A sua habilidade organizacional não tem paralelo. Dos grupos políticos amorfos que existiam em 1962, ele sucedeu uma frente unida, a Frente de Libertação de Moçambique. Enquanto fazia isto, o inimigo não descansava os seus braços, pelo contrário, pouco a pouco depois do nascimento da frente, o inimigo começou a criar grupinhos políticos que lutavam uns contra os outros, em ordem a desviar os esforços contra o colonialismo português. Estes grupinhos desapareceram uns atrás dos outros, porque o Presidente Mondlane e seus camaradas em armas lutaram com todas as suas energias e inteligência...

Pela primeira vez na história da terra dos nossos pais, os bravos filhos e filhas de Moçambique estavam combatendo como um povo, como uma nação unida. Esta unidade a ele a devemos³.

2. John Rawls, 1997:15.

3. Elogio fúnebre, pronunciado por Urias Simango, na altura Vice-Presidente da Frelimo.

Outro testemunho digno de realce é aquele feito por Melville Herskovits, considerado um dos maiores africanistas da América do Norte, de todos os tempos, fundador dos Estudos Africanos nos Estados Unidos e antropólogo afamado. A este homem, Eduardo Mondlane deve, em muito, a sua inserção na academia americana e talvez até, o seu sucesso intelectual. Ora, Herskovits fala assim sobre Mondlane:

Eu também estava com ele em uma transmissão da Mesa Redonda da Universidade de Chicago e notei as mesmas qualidades nele, e no verão passado, eu o convidei para estar presente em uma conferência sobre a África convocada por uma das principais fundações para apresentar propostas de pesquisa no continente. Ele era o mais jovem dos africanos convidados a apresentar seus pontos de vista e, mais uma vez, teve uma atuação impressionante. Em suma, considero-o um jovem notável, de grande promessa, de excelente personalidade, que se dará bem com as pessoas com quem trabalhará. Recomendo-o nos mais elevados termos e sem reservas⁴.

Na verdade, o que caracteriza a obra de Mondlane é a sua indubitável pertença ao pensamento progressista americano haurido da sociologia e antropologia, atravessando os estudos de Franz Boas, Melville Herskovits, até centros de excelência como Harvard onde realizou sua pesquisa com sociólogos afamados e psicólogos de renome como os professores Samuel Stouffer e Gordon Allport, para terminar com reflexões políticas de uma profundidade, sem paralelo, inspiradas em politólogos renomados como Woodrow Wilson.

E isto tudo sem referir as experiências de lutas políticas hauridas de mestre da negritude americana como Booker Washington, Blyden, Marcus Garvey, Dubois entre outros, a quem juntou as experiências políticas de líderes nacionalistas como Julius Nyerere, Kwame Nkrumah, John Kenyatta entre outros.

Mais, é preciso lembrar que o americanismo representa em Mondlane o corolário de uma carreira académica que se desenrola dentro das teorias liberais, em oposição as ideias socializantes e marxizantes que marcaram muitos dos líderes das independências africanas nos países de colonização portuguesa. Preciso, aqui, notar que o seu percurso académico foi, sempre, suportado por igrejas e que mesmo a sua estadia em Lisboa, não lhe permitiu uma grande conexão com os jovens líderes das lutas das colónias portuguesas, regras geral, arregimentados pelo partido comunista português e entusiastas das ideias de Marx. Aliás, são conhecidas as desavenças que Eduardo Mondlane teve com Che Guevara.

Portanto, Mondlane também é um caso único no contexto da descolonização da África sobre domínio português, também pelo seu anti-comunismo. E para quem ainda tenha dúvidas a este respeito, talvez valha a pena citar o testemunho da Universidade de Northwestern em Chicago, aonde Eduardo Mondlane fez o mestrado e doutoramento.

Face aos rumores da associação de Eduardo Mondlane ao ideário comunista que tomou conta dos países africanos de expressão portuguesa, depois da independência, viu-se obrigada a fazer o seguinte desmentido:

4. Melville Herskovits, carta datada em 19 de Dezembro de 1952.

Na edição de fevereiro do Aulmi News, Eduardo Mondlane, G 56, foi incorretamente relatado como um dos líderes comunistas da Frente de Libertação de Moçambique que ganhou a independência de Moçambique em junho de 1975. O Sr. Mondlane foi assassinado na Tanzânia em fevereiro de 1969. Ele não foi, até onde sabemos, um membro do partido comunista⁵.

Não obstante, Eduardo Mondlane confessa-se um africano africanista, paladino da transformação e da mudança, posto que, palavras textuais, em uma carta datada em 12 de Dezembro de 1952, ao amigo Melville Herskovits, afirma, sem rodeios:

Estou interessado em Serviço Social, mas não quero ir para uma escola de serviço social. Eu quero estudar sociologia pura. Estou interessado em mudanças sociais, problemas urbanos e rurais. (...) Sinto que Northwestern, com a combinação do departamento de sociologia e antropologia, mais o instituto de estudos africanos, é o melhor lugar onde posso fazer meu trabalho de graduação⁶.

E é nessa qualidade que, enquanto pessoa e enquanto dirigente, tomou muito a peito o respeito pela diferença, a inclusão, o combate firme e cerrado ao racismo e qualquer outra forma de discriminação, ciente e convicto de que só o multiculturalismo e a tolerância, no sentido positivo do termo, poderia salvar os países africanos em particular e o mundo no geral, de conflitos, guerras e outros cataclismos sociais causados pela tentativa de negar e excluir o outro, seja indivíduo particular, seja grupo ou mesmo uma nação. Diz ele, palavras textuais:

Na Frelimo, para falar especificamente da Frelimo, não seleccionamos as pessoas com base na sua ideologia. Definitivamente, deve haver algumas pessoas na Frelimo que são comunistas e outras que são, provavelmente, capitalistas ou outras pessoas que são puramente religiosas, católicas, Protestantes e Animistas ou Muçulmanas. Não estamos filtrando as pessoas para o movimento com base nessas crenças. Mas estamos a aceitar pessoas na Frelimo basicamente pela sua atitude para com as coisas que aqui descrevemos⁷.

E as mesmas ideias perpassam as suas obras, tais como: *Woodrow Wilson e a Ideia de Autoderminação*, *o Anti-Colonialismo nos Estados Unidos da América (Anti-colonialism in the United States)*, *Sistemas Antigos de Educação em África (Old Roots in African Education)*; *Nacionalismo e Desenvolvimento em Moçambique (Nationalism and Development in Mozambique)*; *Relações de Raça e Políticas Coloniais Portuguesas, especialmente, em Moçambique (Race Relations and Portuguese Colonial Policy with special reference to Mozambique)*; entre outros textos importantes e de uma actualidade espantosa.

5. Northwestern Alumni News, 1976:11.

6. Carta de Mondlane, datada em 12 de Dezembro de 1952, ao amigo Melville Herskovits.

7. Entrevista, no dia 7 de Dezembro de 1968, conduzida por Herbert Shore.

Proposta Política de Eduardo Mondlane

Contra a historiografia oficial que propalou a ideia errada de que Mondlane morreu sem ter tido tempo de explicar as suas ideias políticas, de forma clara e sem rodeios, num artigo produzindo em Boston, em 1962, ele defende o liberalismo, nestes termos, palavras textuais:

Expressamos a crença de que a democracia é o principal princípio político pelo qual o crescimento deve ser guiado na nova África, em contraste com a arbitrariedade da cultura colonial.

Em vez de exigir uma uniformidade absoluta das condições de vida, é uma política que incentiva a liberdade de ser diferente, ou seja, criativa, restringindo apenas o exercício da liberdade que converte talentos ou bens em um monopólio que frustra o surgimento de outras pessoas livres.

Em nossa concepção da nova África, insistiríamos que a liderança, como todas as outras carreiras, estivesse aberta a todos cujos talentos naturais ou adquiridos os qualificassem, que toda pessoa adulta e sã tenha voz no processo de seleção de líderes, que a iniciativa dos líderes operasse dentro de uma estrutura de lei básica, que essas leis, por sua vez, devem repousar sobre o consentimento dado livremente das pessoas que constituem a comunidade.

Mas contundente e claro, penso que não podia ser. Mondlane é, *ipso facto*, um liberal assumido, na linha defendida e proposta por Woodrow Wilson, politólogo e presidente dos Estados Unidos, seu herói preferido, como ele próprio declara, palavras textuais:

Em nossa experiência neste país, encontramos uma figura histórica que merece muita atenção e consideração por aqueles que estão empenhados em guiar seu povo para um mundo mais competitivo. Esse homem é Woodrow Wilson⁸.

Portanto, o mais que se pode dizer não passa de especulação, posto que o que Eduardo Mondlane pensou, disse e escreveu, é que ele preferia e lutava por uma sociedade que promovia a igualdade de condições, entendida como igualdade de oportunidades, comprometida com a livre escolha dos governantes e acima de tudo, o império da lei, baseada no consentimento individual, ou seja, uma sociedade em que a liberdade, o consenso intersubjectivo, a consulta regular aos membros da comunidade sobre os problemas comuns, a liberdade de pensamento e expressão, fossem a regra básica de governo.

Ora, sociedades governadas da maneira como acaba de se descrever acima, chamam-se, sociedades liberais e o seu sistema político, liberalismo político.

Se bem que Moçambique só abraçou o sistema liberal e democrático, timidamente, pelo menos formalmente, na Constituição de 1990; Eduardo Mondlane já em 1962, no artigo intitulado: *Woodrow Wilson e a Ideia de Auto-determinação* que temos vindo a citar, escrevera, literalmente:

Defendemos que um Estado moderno deve conter na sua Constituição o seguinte: a. Divisão de poderes; b. garantia dos direitos básicos; c. garantir aos Tribunais um desempenho

8. Eduardo Mondlane, *Woodrow Wilson and the idea of Self-Determination in Africa*, Boston, 1962, p. 38.

o mais independente possível do Governo; e d. duas Câmaras legislativas, uma na Câmara dos Representantes a ser eleita directamente, e um Senado ou Câmara dos Deputados representando as regiões, esta última com poder de veto para impedir determinadas propostas de lei de serem aprovadas prematuramente, e, finalmente, dever haver um governo central forte, que estaria encarregue de cumprir as decisões quer da legislatura, quer dos tribunais, bem como desenvolver políticas para todo o país⁹.

Portanto, subsumindo as ideias do seu herói, Woodrow Wilson, insiste na ideia de auto-determinação dos povos, mas também do indivíduo, uma vez que o governo deve derivar do consentimento dos governados e estes tem o sagrado dever de manter e lutar pela sua liberdade. Ou seja, para Mondlane, um Governo se legitima pelo ênfase que demonstra na protecção dos direitos individuais. Para ele, é função primordial do Governo ampliar o usufruto das liberdades e criar o ambiente necessário para que todos possam gozar da mais ampla liberdade possível desde que combatível com a liberdade dos outros, para usar palavras de liberais renomados como John Rawls.

Assim sendo, Eduardo Mondlane mostra-se favorável e defensor de um Governo Democrático e Liberal, assente, como se disse, na separação de poderes, tal qual como Moçambique tem ensaiado ser desde a Constituição de 1990, passando pela de 2004, até aos nossos dias.

Neste sentido, o sistema de Governo caro a Mondlane é o sistema democrático constitucional, baseado no pluralismo de ideias e expressões políticas em permanente competição para o controlo do Governo, mas com um respeito profundo as minorias e com esperanças fundadas de um dia alcançar, pela via democrática, o Governo.

Com efeito, para este líder tradicional, antropólogo, sociólogo e politólogo, chamado Eduardo Chivambo Mondlane, os antigos regimes africanos, anteriores ao colonialismo, já continham o germe deste tipo de Governos, como ele mesmo, indica, textualmente:

O Governo tradicional africano reside nas mãos de um rei (muitas vezes chamado chefe supremo) que é assistido por um número de sub-reis (sub-chefes), e assembleias locais de anciãos. O rei ou é eleito dentre os membros da linha real ou nasce dentro das regras pré-definidas pela família. O poder do rei depende principalmente do apoio que recebe dos vários sub-reis locais que ele consulta de tempos a tempos na maioria das questões que afectam os seus assuntos. Os sub-reis por sua vez são informados acerca dos sentimentos das pessoas por uma assembleia de anciãos que se encontram regularmente para discutir assuntos locais¹⁰.

Ora, a descrição de Mondlane é de uma actualidade espantosa, posto que todos nós admiramos, nas cerimónias do Estado, da quantidade dos chefes tradicionais, mesmo se for apenas de uma localidade ou distrito. Não há aqui espaços para centralismos ou autismo. São, sem dúvidas, governos de muitos e nunca de um só ou de um pequeno grupo. É isto estar à frente do seu tempo e como farol, permancer actual, por gerações de gerações.

9. Eduardo Mondlane, *Lutar por Moçambique*, p. 25.

10. *Ibidem*.

Conclusão

Eduardo Chivambo Mondlane sonhou, pensou e descreveu como deviam ser sociedades ideais, sobretudo, como deveriam ser governados os países que resultassem das lutas coloniais, nos territórios de colonização portuguesa. Da sua visão resulta que a liberdade e a tolerância política deviam ser as virtudes principais e que uma governação só poderia ser aceite e funcionar se privilegiasse a inclusão, o diálogo e acima de tudo a liberdade e a justiça. Mais, para Mondlane a Liberdade, o reconhecimento das minorias, a participação efectiva de todos os membros na comunidade na gestão da coisa pública eram cruciais para uma governação de sucesso. Ele sabia e acreditava que esses valores e princípios estavam presentes na própria cultura africana, bem como em qualquer outra cultura, genuinamente, humana. Por fim, parece ser claro que, para este autor, não existe outra forma de buscar a paz, a concórdia, de prevenir conflitos e promover a democracia que não fosse através do reconhecimento das pessoas e comunidades dentro e no horizonte das suas diferenças.

Referências

MONDLANE, Eduardo, *Anticolonialism*, Lisboa, Junta de Investigação do Ultramar, Centro de Estudos Políticos e Sociais, 1957, pp.5185-206.

IDEM, *Africa in the Modern World* in Silliman. The University of Chicago. Press Chicago, 1955.

IDEM, *Old Roots in African Emerging Role in Overseas Education*. Syracuse University School of Education Press. Syracuse Press, 1962.

IDEM, *The Struggle for Independence in Mozambique*, S/e, s/e, 1963.

IDEM, *Race Relations and Portuguese Colonial Policy with special Reference to Mozambique* in Motive, s/c, 1963

IDEM, *Woodrow Wilson and the idea of Self-Determination in Africa*, Boston, 1962.

Tema II

Globalização, Tecnologia e Saúde

Políticas Públicas em Saúde “Pós Pandemia”: O Caso do Projeto Respirar no Estado do Amazonas

Neibe Araújo

*Docente no Curso de Relações Internacionais – Faculdade La Salle Manaus, Amazonas; Brasil
E-mail: neibearaujori@gmail.com*

George Froes

*Mestre em Gestão Esportiva – Faculdade de Desporto – Universidade do Porto; Portugal
E-mail: georgefroes@hotmail.com*

Ingrid Bento

*Fundação Amazonas de Alto Rendimento – Governo do Estado do Amazonas; Brasil
E-mail: ingridbento.personal@gmail.com*

Luany Pontes

*Faculdade de Educação Física e Fisioterapia – Universidade Federal do Amazonas; Brasil
E-mail: luanysilvasp@gmail.com*

Matheus Monteiro

*Fundação Amazonas de Alto Rendimento – Governo do Estado do Amazonas; Brasil
E-mail: mcm_monteiro@hotmail.com*

Vinicius Cunha

*Fundação Amazonas de Alto Rendimento – Governo do Estado do Amazonas; Brasil
E-mail: cunhavinicius04@gmail.com*

Marcelo Marques

*Docente no Curso de Licenciatura em Educação Física – Universidade do Estado do Amazonas; Brasil
E-mail: mdsmarques@uea.edu.br*

Introdução

Apesar de passados mais de 2 anos, as atenções do mundo continuam voltadas para o enfrentamento da pandemia de um tipo de Coronavírus conhecido como Síndrome Respiratória Aguda Grave, que quando se manifestou em humanos em 2019, foi amplamente divulgado como COVID-19. Aproximadamente 40% das pessoas contaminadas desenvolveram a forma leve ou moderada da doença e 15% delas desenvolveram a forma severa, necessitando de suporte de oxigênio. Outras 5% das pessoas desenvolveram a forma grave e podem apresentar quadros de complicações respiratórias, complicações sistêmicas como trombose, complicações cardíacas, sepse e outras (Atehortua & Patino, 2021; Galvão et al., 2021).

Alguns dos indivíduos que sobreviveram à infecção pelo COVID-19 convivem com sequelas agudas e crônicas da doença podendo impactar nos aspectos físicos, funcionais e emocionais. O COVID longo é um termo abrangente para uma condição secundária multissistêmica complexa que segue o COVID-19, independentemente de sua gravidade

(Fugazzaro et al., 2022). As cinco sequelas mais comuns são fadiga muscular (58%), dor de cabeça (44%), distúrbio de atenção (27%), perda de cabelo (25%), e dispneia (24%) (Lopez-Leon et al., 2021). Em conjunto, esses sintomas afetam o funcionamento físico, cognitivo e mental dos indivíduos e podem conduzir à redução da independência nas atividades da vida diária e a uma qualidade de vida prejudicada (Fugazzaro et al., 2022).

O estabelecimento da temporalidade é discutível, sendo entendido na definição acordada pelo *Institute for Health and Care Excellence* (NICE), *Scottish Intercollegiate Guidelines Network* (SIGN) e *Royal College of General Practitioners* (RCGP) o COVID longo como aquele em que os sintomas continuam por mais de 12 semanas, podendo considerar antes contanto que sejam descartadas outras causas subjacentes (National Health System, 2022; Rodríguez, Aguilar, Muñoz, & Navarro, 2021).

No Brasil, o número de pessoas infectadas segue aumentando em todo o território e o Estado do Amazonas é um dos estados mais afetados da região norte do país, representando quase 50% dos casos de infecção na região (Ministério da Saúde, 2022). Regiões com recursos financeiros escassos (p.ex.: região norte do Brasil) têm priorizado medidas de controle da transmissão e manejo das formas graves da doença. Entretanto, a pandemia pode impactar severamente a situação econômica, social e de promoção da saúde em longo prazo.

Entidades públicas e privadas passaram a acompanhar também pacientes que apresentam sintomatologia da COVID longo e o Projeto Respirar emerge como uma política pública do Governo do Estado do Amazonas executado pela Fundação Amazonas de Alto Rendimento (FAAR) e Secretaria de Saúde (SES). A iniciativa tem como objetivo recuperar a funcionalidade cardiorrespiratória e física de pacientes com COVID longo. O Respirar proporciona atendimento fisioterapêutico (trauma-ortopédica, neurológica e pulmonar) e exercício físico (caminhada, hidroginástica, alongamento e musculação) em dez unidades de atendimento, localizadas em diferentes regiões da cidade de Manaus e já realizou mais de 100 mil atendimentos com diferentes níveis de comprometimento cardiorrespiratório e funcional.

O fluxo dentro do projeto se inicia após alta médica, quando o paciente é encaminhado a uma das 10 unidades de atendimento distribuídas pelas diferentes zonas da cidade. Uma vez na unidade, o paciente é avaliado e inicia as sessões de fisioterapia. Apenas após nova avaliação e alta fisioterapêutica, o paciente é encaminhado a equipe de profissionais de educação física, que faz nova avaliação e atesta que o paciente está apto para iniciar em uma ou mais modalidades do Projeto Respirar, sendo caminhada orientada, hidroginástica ou exercícios funcionais. Aproximadamente 3 meses após contínua prática de exercícios, o paciente recebe um certificado de participação no projeto e pode seguir vida normal (FAAR, 2022).

O “embrião” do projeto data de fevereiro de 2021, como um movimento quase que isolado da FAAR. Contudo, logo em maio do mesmo ano esta ação isolada transformou-se em um projeto de política pública passando por uma articulação entre diversas secretarias do Governo do Estado do Amazonas. No momento da construção deste texto, o Respirar é conteúdo de um anteprojeto de lei de autoria do Deputado Estadual João Luiz. A ideia central é tornar o Projeto Respirar uma política pública permanente no Estado do Amazonas, o que pode viabilizar mais recursos e a expansão do projeto para

outros municípios do Amazonas. Hoje o Respirar conta com uma equipe de 173 colaboradores, entre gestores, fisioterapeutas e professores de educação física. Todos cumprem diferentes papéis dentro do organograma do projeto, sendo uma engenharia humana que demanda fina articulação para atingir os objetivos do projeto.

Neste cenário, parece-nos razoável inferir que os relatos de experiência dos diferentes atores do Projeto Respirar podem ofertar ricos detalhes da criação, implementação e evolução de um projeto deste mote. Analisar tais relatos passa também a assumir a avaliação como um instrumento para dimensionar a viabilidade do projeto e suas ações, a partir da capacidade de não medir desempenho, mas principalmente de possibilitar caminhos alternativos para a reformulação e/ou redirecionamento dos objetivos das ações, bem como da replicação da metodologia do Projeto Respirar para outras regiões do Amazonas e do Brasil.

Este estudo tem como objetivo relatar as experiências dos diferentes atores do projeto e assim explorar os desafios e avaliar as potencialidades do Projeto Respirar. Considerando que os pacientes buscam uma retomada da vida normal, esperamos que nossas análises sobre o Projeto Respirar confirmem que os atendimentos fisioterapêuticos e os exercícios propostos no projeto irão promover mudanças fisiológicas, psicológicas e funcionais positivas nos pacientes com COVID longo. Esperamos ainda que nossas análises consolidem o Projeto Respirar como política pública efetiva para reabilitação de pessoas acometidas pelo COVID longo e direcione as ações futuras deste e de outros projetos voltados à saúde.

Métodos

Para atingir o objetivo proposto, decidimos utilizar a natureza de estudo descritivo, adotando a abordagem qualitativa do tipo relato de experiência. Tal escolha sustenta-se na ideia de descrever condições relacionadas à saúde, considerando tempo, local e características dos indivíduos e analisar tais relatos com o aprofundamento da compreensão de um grupo social permitindo assim a reflexão das ações realizadas de forma individualizada e/ou coletiva sobre a realizada na qual foi vivenciada e, posteriormente, explanadas de forma descritiva para a comunidade acadêmica (Minayo, 2012).

O lócus de ação deste relato foi extraído do cotidiano profissional dos colaboradores do Projeto Respirar que estão em ação diariamente em alguns dos 10 centros de atendimento do respirar. Todos os respondentes são identificados por pseudônimos e foram também informados que seus dados seriam mantidos em sigilo. Antes de começar a escrever seu relato, os participantes foram informados sobre os potenciais riscos, benefícios e procedimentos do estudo, que foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado do Amazonas (CAAE: 58391822.5.0000.5016) em conformidade com a Declaração de Helsinki e com a resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde.

Para analisarmos diferentes pontos de vista das experiências dos colaboradores aplicamos a metodologia para obtenção de relatos de experiência em três níveis dentro do organograma do projeto, sendo: dos criadores, dos gestores e dos executores do projeto. Tal divisão nos permitirá analisar a partir de diferentes olhares as potencialidades e desafios do projeto. Os criadores do projeto (2 participantes) descreveram como foi a

concepção do projeto, desafios e perspectivas futuras. A gestora (1 participante) relatou a experiência de gerir uma equipe do projeto em um dos centros de atendimento do projeto (Centro: Vila Olímpica de Manaus). Os executores (3 participantes) discorreram sobre o dia a dia com cada paciente, desde a alta médica até o final do projeto.

Para cada nível conduziremos as análises a partir do método de análise de conteúdo, categorizando de forma não-apriorística e *quasi*-quantitativa as principais temáticas reportadas. Os dados relatados traduzem as experiências presenciais, das quais emergiram os relatos, observações, estudos e discussões entre as profissionais na estrutura interna do dia a dia onde são desenvolvidas as atividades do Respirar. Quanto ao recorte temporal, o mesmo delimita-se na experiência profissional vivenciada nos anos de 2021 e 2022.

Resultados e discussão

Dos Criadores do Projeto Respirar

João e Pedro participaram da criação do Projeto Respirar. João é profissional de Educação Física e atuava liderando o departamento técnico da FAAR. Pedro é formado em Relações Internacionais e como membro do Governo do Estado, auxiliou na concepção do projeto. Ambos, de diferentes perspectivas, viveram o desafio de criar, fundamentar, articular e implementar o projeto dentro do Governo do Estado.

Os relatos da experiência de criar um projeto de política pública voltado à saúde remetem diretamente aos impactos devastadores da pandemia no Estado do Amazonas. De acordo com o exposto na introdução, o Amazonas é um dos estados mais impactados na região Norte do Brasil, sendo esta uma das regiões menos desenvolvidas do país.

Neste sentido, João relatou que “*O Respirar surgiu como uma ação de caráter emergencial que foi concebida em fevereiro de 2021, logo após o colapso no serviço de saúde pública ocasionada pela segunda onda de COVID-19 no Estado do Amazonas*”. Tal colapso foi o ápice da segunda onda de infecção por COVID-19 na população e desencadeou ações para contenção de danos nas semanas e meses seguintes, como a transferência de pacientes para tratamento em outros estados do Brasil. De acordo com o relato de Pedro, “*O Projeto Respirar foi criado após ser detectada a necessidade da complementação no tratamento dos pacientes, especialmente os que haviam retornado de outros estados, após as transferências feitas pelo Plano Estadual de Contingência para o enfrentamento da COVID-19. Onde os pacientes que saíam dos hospitais pós internação apresentavam sequelas respiratórias, motoras e neurológicas, identificando a partir desses sintomas a necessidade de um acompanhamento de fisioterapia e educação física após a doença.*”

Claramente, o projeto foi um movimento pautado na necessidade urgente de cuidar da população em grave momento fragilidade dos sistemas de saúde e dos indivíduos. A FAAR é uma secretaria de governo que não estava diretamente na linha de frente do tratamento das pessoas infectadas, mas rapidamente se articulou para atender um chamado público de apoio unificado que foi relatado por João no trecho “*Importa mencionar [...] que a Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde publicou [...] o Manifesto Internacional para a promoção da atividade física no pós-COVID-19: Urgência de uma chamada para ação, pelo qual são convocados todos os cidadãos, governantes e diri-*

gentes de entidades privadas a um amplo movimento em favor de uma vida mais ativa e saudável, para que possamos estar melhor preparados para a atual e futuras pandemias [...]” (Bramante et al., 2020).

Estava posto o desafio de auxiliar os órgãos diretamente ligados a Saúde no enfrentamento da segunda onda de COVID-19, mas também implementar ações para que a cidade (por óbvio as pessoas) não vivenciassem novamente tal colapso. *“Desafios na elaboração: prazos curtos e urgência na entrega; alteração do orçamento (fazer mais com menos); estimar custos; agilidade na troca de informações entre setores da FAAR”*, este relato de João vai ao encontro do texto de Coelho, Corrêa, Lisboa, and Resch (2020) sobre os desafios da “casa de máquinas” da administração pública no enfrentamento à COVID-19, sendo esta a dimensão intraorganizacional da gestão pública, formada pelas áreas-meio e suas funções administrativas na tradução das decisões estratégicas em ações tático-operacionais que alcancem o cidadão (Coelho et al., 2020). Para além do desafio burocrático dos processos, Pedro relata o desafio científico do desconhecido *“Para os profissionais pioneiros do projeto, os principais desafios na época era entender de que forma a doença se desenvolvia em cada paciente, para tratar caso a caso, com suas respectivas particularidades pós-covid”*.

Por fim, cabe salientar que o Projeto Respirar nasceu de uma *simples* ação em busca de ajudar no enfrentamento da pandemia, com foco nos pacientes com sequelas pós infecção. Dado a dimensão da busca e também da necessidade em um movimento mais coordenado, a ação se tornou um projeto de política pública, com perspectivas cada vez maiores de solidificação e expansão. *“Após cinco meses de reuniões de alinhamento realizados pelo grupo de trabalho o projeto teve a sua consolidação e ampliação pelo Governo do Amazonas e atualmente conta com 10 unidades em atividade, que são: as Policlínicas Antônio Aleixo, Codajás, e João dos Santos Braga; os Centros de Atenção ao Idoso (Caimis) Ada Viana e André Araújo; os CECFs Padre Pedro Vignola e Magdalena Arce Daou; o Centro de Convivência do Idoso de Aparecida, Teozínia Lobo; e a Vila Olímpica de Manaus, localizada no Dom Pedro, zona centro-oeste da capital”*.

Ainda em perspectiva de expansão, João destaca que *“As perspectivas para o Projeto Respirar são: que expanda sua capacidade de atendimento, incluindo núcleos para o interior do Amazonas; que se torne um case de sucesso como política pública de enfrentamento ao COVID-19”* além de *“criar base de dados fidedigna; publicar cientificamente os achados; compartilhar know-how; e sustentar a manutenção do núcleo de pesquisa do projeto”*.

Dos Gestores

Dentro do organograma do Projeto Respirar, cada centro de atendimento é composto por uma equipe que conta com estagiários, profissionais e gestores de equipe. Nesta perspectiva, Inês ingressou no projeto como profissional de educação física e foi promovida ao cargo de Gestora do Centro de Atendimento do Respirar na Vila Olímpica de Manaus.

O ingresso no Respirar foi através de um processo seletivo amplo e, dada sua pós graduação em reabilitação de lesões de doenças musculoesqueléticas, Inês vislumbrou grande oportunidade de contribuir com a recuperação de pacientes portadores do COVID-longo *“Então, vi nesse projeto [...] a experiência que iria adquirir com esse público*

pós-covid 19 [...] e o projeto havia sido criado justamente visando a necessidade da complementação no tratamento dos pacientes que haviam retornado de outros estados, após as transferências feitas pelo Plano Estadual de Contingência para o enfrentamento da COVID-19”. Ao considerarmos que as sequelas musculares observadas do COVID longo são devidas à disfunção muscular persistente, caracterizada principalmente por redução na síntese de proteína muscular devido ao estado hiperinflamatório e de hipoxemia; efeitos nocivos da hospitalização, com consequente agravamento do dano muscular (Silva et al., 2022), contar com equipe profissional que agrega competências na reabilitação muscular é fundamental para a busca da plena recuperação dos pacientes.

Contudo, migrar da “zona de conforto” da área técnica para a gestão de pessoas exigiria novas habilidades. *“Eu não pensei duas vezes em aceitar essa proposta, pois já almejava o meu crescimento dentro do projeto. Desde o início eu sempre me senti capaz de liderar uma equipe, por mais que não tivesse experiência em gestão, mas estava confiante que daria o meu melhor independentemente de onde estivesse. Eu fui muito bem acolhida pela equipe de gestão, participei de reuniões periódicas, fiz treinamento do sistema operacional e hoje sou supervisora da Vila Olímpica de Manaus de uma equipe de mais de 30 profissionais de cinco setores [...]”* relata Inês e continua *“[...] ainda como professora, eu chamava a atenção [...] para que os meus colegas de profissão estivessem sempre refletindo sobre o que iriam contribuir e como iriam fazer a diferença na vida dos nossos pacientes [...]. [...] como supervisora, eu permaneço propondo uma reflexão a cada um, sobre conduta profissional, relação entre ele e o paciente no quesito carinho, amor no ato de cuidar e dedicação [...]. Percebi que toda essa minha vivência anterior me permitiu implantar estratégias [...] no desenvolvimento do trabalho em equipe proporcionando ao nosso usuário final que são os pacientes, um atendimento diferenciado e de boa qualidade”*.

Assim, convidando o leitor a remeter-se ao início deste texto, onde destacamos que o Projeto Respirar nasceu com esse propósito: cuidar da população pós COVID-19 (COVID longo). O relato da gestora Inês está completamente alinhado com o este propósito. Por fim, a mesma pontua afirmando que *“Todos os resultados positivos do projeto dentro da vila olímpica, só são possíveis graças a uma equipe de profissionais competentes e comprometidos que vestem de fato a camisa do Projeto Respirar todos os dias, além disso, o maior dos exemplos é ver a evolução do quadro clínico dos nossos pacientes na reabilitação e ouvir relatos emocionantes e principalmente de gratidão por tudo o que o projeto tem proporcionado na vida de cada um deles”*.

Dos Executores

Conforme reportado acima, o projeto conta em seus quadros com estagiários e profissionais de Educação Física e de Fisioterapia. Luana é Fisioterapeuta e foi remanejada do Serviço de Pronto Atendimento para o Centro de Convivência da Família Magdalena Arce Daou, um dos centros de tratamento do Respirar. Marcos é Professor de Educação Física e ministra aulas de diversas atividades físicas aos pacientes do Centro de Convivência do Idoso de Aparecida. Victor está cursando o 8.º período do curso de Educação Física e realiza estágio na mesma área no Centro de Convivência da Família Padre Pedro Vignola. Os três participantes são considerados executores pois lidam diariamente com

a ação de cuidar de cada paciente que lhes é encaminhado dentro do fluxo do Projeto Respirar.

De acordo com a recente revisão sistemática (Fugazzaro et al., 2022), a escolha de incluir exercícios aeróbios (p.ex.: caminhada) e resistidos (p.ex.: musculação) nas intervenções de reabilitação de pacientes com COVID longo baseou-se na necessidade de atacar alguns dos sintomas persistentes mais frequentes, ou seja, dispneia, fadiga e sarcopenia. Os mesmos autores afirmam que estes pacientes também manifestam distúrbios psicológicos e de capacidade de exercício físico além de piora da qualidade de vida, que podem ser atenuados pela reabilitação pulmonar.

É neste sentido que Marcos atua ao relatar que *“O planeamento das aulas acontece através do plano de aula, onde eu traço as metas para cada mês, e dependendo do desenvolvimento e desempenho da turma, a cada mês o aluno evolui tanto no exercício quanto na progressão de carga”*. Sendo complementado por Victor quando afirma que *“[...] alguns pacientes necessitam de atenção individual, e inclusive acompanhei alguns de forma personalizada e todos tiveram resultados excelentes no seu processo de reabilitação, assim como todas as turmas atendidas por mim e pelos colegas profissionais. Por fim, Luana finaliza com a ideia de atendimento completo proposto por Fugazzaro et al. (2022) ao relatar que “[...] os pacientes tratados no Centro de Convivência passam mais tempo conosco do que os pacientes das enfermarias e emergência, então o vínculo que tenho com eles é um pouco mais intenso, tenho que ter bastante jogo de cintura não somente para trabalhar no processo de reabilitação cardiorrespiratória, mas para lidar também com a fragilidade que eles chegam emocionalmente já que muitos deles tiveram em situações bem críticas [...]. Alguns dos pacientes [...] ficaram meses internados, passaram pela UTI, sofreram bastante fisicamente e emocionalmente por conta disso, e na fisioterapia eles não somente vão para serem tratados, mas também para serem acolhidos, serem ouvidos, pois muitos chegam contando não somente na avaliação mas no decorrer do tratamento a história de vida deles, como foi chegar a beira da morte e voltar e está naquele momento ali andando e fazendo fisioterapia”*.

Ao considerarmos que o Projeto Respirar é um projeto de política pública que visa cuidar das pessoas, pedimos àqueles que estão ali no dia a dia com os pacientes do Respirar, o relato de uma história de um paciente que tenha sido inspiradora. Luana relata que uma paciente, apesar de plenamente recuperada, não queria ter alta do Respirar e deixar de ir ao centro ter os cuidados da Luana *“Lembro [...] de uma paciente que atendi no Projeto Respirar que teve um quadro bem crítico de covid, e além de ter pego o vírus ainda passou por um processo cirúrgico delicado, [...] Durante o processo de reabilitação na fisioterapia teve bastante melhora das condições cardiorrespiratória, o que me chamou mais atenção foi a dedicação e gratidão ao tratamento que ela teve no projeto, ao ponto de não querer pegar alta fisioterapêutica, mesmo tendo passado por todo processo e estar bem fisicamente, ela se sentiu tão bem e disposta que não queria mais sair”*.

Victor nos relatou a história de um paciente de 87 anos portador de uma doença neurológica chamada de tremor essencial e hipertensão. *“Ele apresentava graves limitações [...] e não conseguia caminhar sozinho sem ajuda de sua filha ou de sustentação por outros meios [...] e após 6 sessões comigo na academia, o senhor já apresentava força, reduziu as sequelas da sua patologia e já conseguia caminhar [...] Na sua sexta sessão,*

ele conseguiu realizar o seu maior sonho e objetivo momentâneo: conseguir voltar a caminhar sozinho e conseguir correr sozinho, algo que era totalmente inacreditável para ele [...]. Ele me disse algo que me impactou muito: “Professor, o senhor é uma benção na minha vida; nunca um profissional havia feito eu ter resultados rápidos e seguros em tão pouco tempo e me fez me sentir melhor comigo mesmo, muito obrigado!”.

Por fim, Marcos nos contou a história de um senhor que perdeu a esposa para o COVID-19 e também teve problemas com a doença. *“No começo ele tinha um semblante triste e também algumas dificuldades em fazer alguns movimentos e no projeto evoluiu em todos os aspectos, no começo seus movimentos eram limitados e descoordenados, essa melhora foi acontecendo com o tempo, no decorrer de cada plano de aula cada evolução que fazíamos, a felicidade que ele expressava por estar evoluindo por concluir cada atividade era simplesmente satisfatória, ele vibrava ao final de cada exercício, e sua evolução foi bem marcante. Hoje ele participa de marotanas, está totalmente ativo nas atividades, ele procura manter sua rotina de uma vida saudável mesmo após toda dor e sofrimento que o covid causou”.*

Ao final destes relatos do dia a dia de um projeto como o Respirar, emerge claramente a ideia de que uma ação que nasceu para dar suporte aos pacientes com COVID longo residentes na cidade de Manaus de forma técnica, passou também a ter caráter de atenção básica e de cuidado com o ser humano. A competência técnico-científica da equipe e os procedimentos seguem sendo a base do projeto e caminha no mesmo sentido da Organização Mundial da Saúde (OMS) na busca de uma estratégia comum de avaliação das sequelas pós-COVID com a atuação do grupo *post-COVID Core Outcome Set* (PC-COS) que trabalhando para criar um conjunto básico de resultados a serem usados em todos os estudos de pesquisa e na clínica cuidado de indivíduos com condições pós-COVID (WHO, 2022).

Conclusão

Após estes breves relatos, podemos inferir que o Projeto Respirar se tornou uma política pública exitosa no atendimento à população com COVID longo. Notamos ainda que o projeto respeita suas bases idealizadoras, atendendo até hoje mais de 100 mil pessoas desde a sua fundação, desencadeando efeitos positivos em diversas dimensões tanto nos pacientes como nos colaboradores.

O Respirar vem atingindo destacada notoriedade. Com a proposta do Deputado João Luiz de se tornar uma política pública permanente no Estado do Amazonas, o Respirar torna-se cada vez mais robusto e impactante no contexto Regional e Nacional. Recentemente o projeto recebeu representantes da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) e de membros da OMS, com vistas a entender como o Respirar tornou-se uma prática exitosa no Estado do Amazonas.

Referências

- ATEHORTUA, N. A., & PATINO, S. (2021). COVID-19, a tale of two pandemics: novel coronavirus and fake news messaging. *Health Promot Int*, 36(2), 524-534.
- BRAMANTE, A. C., ANDRADE, D. R., PITANGA, F. J. G., COSTA, L. P. d., OLIVEIRA, L. C. d., PORTO, L. G. G., ... MATSUDO, V. K. R. (2020). Manifesto Internacional para a Promoção da Atividade

Física no Pós-COVID-19: Urgência de uma Chamada para a Ação. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 25(e0175). doi:10.12820/rbafs.25e0175

COELHO, F. d. S., CORRÊA, V., LISBOA, R. L., & RESCH, S. (2020). A Casa de Máquinas da administração pública no enfrentamento à COVID-19. *Revista de Administração Pública*, 54, 839-859.

FAAR. (2022). Governo do Amazonas. Fundação Amazonas de Alto Rendimento. Retrieved from <http://www.faar.am.gov.br/>

FUGAZZARO, S., CONTRI, A., ESSEROUKH, O., KALECI, S., CROCI, S., MASSARI, M., ... COSTI, S. (2022). Rehabilitation Interventions for Post-Acute COVID-19 Syndrome: A Systematic Review. *Int J Environ Res Public Health*, 19(9). doi:10.3390/ijerph19095185

GALVÃO, D. d. N., TAVARES, E. C. F., da SILVA, L. C., CORREIA, V. Y. S., KATO, J. S. C., da SILVA CASTRO, L. M., ... da CONCEIÇÃO, M. F. S. (2021). Os desafios durante a campanha de vacinação contra COVID-19: um relato de experiência e reflexões. *Research, Society and Development*, 10(10), e302101018712-e302101018712.

LOPEZ-LEON, S., WEGMAN-OSTROSKY, T., PERELMAN, C., SEPULVEDA, R., REBOLLEDO, P. A., CUAPIO, A., & VILLAPOL, S. (2021). More than 50 long-term effects of COVID-19: a systematic review and meta-analysis. *Scientific reports*, 11(1), 1-12.

MINAYO, M. C. d. S. (2012). Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciencia & Saude Coletiva*, 17(3), 621-626.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. (2022). Painel Coronavírus. Retrieved from <https://covid.saude.gov.br/>

NATIONAL HEALTH SYSTEM. (2022). NHS England and NHS Improvement coronavirus. Retrieved from <https://www.england.nhs.uk/coronavirus/publication/>

RODRÍGUEZ, P. E., AGUILAR, A. M., MUÑOZ, M. P. R., & NAVARRO, M. Á. R. (2021). Long COVID: Is it really myalgic encephalomyelitis? Bibliographic review and considerations. *Semerger*.

SILVA, C. C., BICHARA, C. N. C., CARNEIRO, F. R. O., PALACIOS, V. R. d. C. M., BERG, A. V. S. V. d., QUARESMA, J. A. S., & MAGNO FALCÃO, L. F. (2022). Muscle dysfunction in the long coronavirus disease 2019 syndrome: Pathogenesis and clinical approach. *Reviews in Medical Virology*, e2355.

WHO. (2022). Post COVID-19 condition: WHO supports standardization of clinical data collection and reporting. Retrieved from <https://www.who.int/news/item/12-08-2021-post-covid-19-condition-who-supports-standardization-of-clinical-data-collection-and-reporting>

A Formação Pós-Graduada e a Investigação no Desenvolvimento da Saúde em Cabo Verde

Isabel Inês Araújo

Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde

António Pedro Delgado

Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde

Deisa Semedo

Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde

Francisca Freyre Monteiro

Faculdade de Ciências Sociais, Humanidades e Arte, Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde

Celeste Fortes

Faculdade de Ciências Sociais, Humanidades e Arte, Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde

Elen Rose Castanheira

Faculdade de Medicina, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, Botucatu, São Paulo, Brasil

Paulo Ferrinho

Instituto de Higiene e Medicina Tropical, Universidade NOVA de Lisboa, Portugal

A ONU identificou 17 objetivos, que passaram a fazer parte da Agenda de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e que deverão ser implementados por todos os países até 2030. Esses objetivos estão relacionados entre si e pretendem colaborar para o bem-estar e a qualidade de vida das pessoas e comunidades, ou seja, para a saúde pública comunitária e global. Cabo Verde está alinhado e comprometido em desenvolver esforços que possibilitem o cumprimento desses objetivos. É nesse contexto que a Uni-CV vem apostando na formação pós-graduada em saúde, visando contribuir para o desenvolvimento e fomento da investigação científica em saúde, com base na consecução dos ODS e na agenda nacional de investigação. Pretende-se com isso, constituir as bases para uma investigação científica em saúde, contínua, sustentável e na perspetiva de “Uma Só Saúde”, bem como alcançar todos os interessados, a despeito da descontinuidade territorial. Acreditamos que a formação Pós-Graduada a nível de mestrado e doutoramento constitui um espaço privilegiado para o desenvolvimento de um ambiente de investigação a curto, médio e longo prazo, gerador de produtos que sejam coerentes e atrativos. Ainda, que seja uma atividade estimuladora do desenvolvimento do raciocínio crítico e inovador, permitindo constituir equipas de investigação consistentes, contribuintes para a geração de conhecimentos que sustentem as boas práticas em saúde e

instiguem a melhoria da saúde da população. Pretende-se igualmente, facultar ao país documentos científicos sobre as relações entre desenvolvimento, saúde e organização social num contexto insular; a efetividade das políticas na sua aplicação ao sistema de saúde nacional numa perspetiva de saúde global; identificar e conhecer os fatores associados a doenças não transmissíveis, metabólicas e da nutrição; a gestão de recursos para obtenção máxima da efetividade; conhecer os determinantes sociais e ambientais de saúde; dinamizar o diálogo entre a sociedade, decisores políticos e técnicos de saúde e o aprimoramento do sistema de saúde de Cabo Verde.

Introdução

A ONU identificou 17 objetivos que passaram a fazer parte da Agenda de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e que deverão ser implementados por todos os países até 2030. Todos os objetivos estão relacionados entre si e pretendem colaborar para o bem-estar e a qualidade de vida das pessoas e comunidades, ou seja, para a saúde pública comunitária e global. Cabo Verde está alinhado e comprometido em desenvolver esforços que possibilitem o cumprimento desses objetivos. É nesse contexto que a Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT) da Universidade Pública de Cabo Verde (Uni-CV) vem desenvolvendo e investindo na formação pós-graduada, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento e fomento da investigação científica em saúde, tendo como base a agenda nacional de investigação e os ODS. Pretende-se com isso, constituir as bases para uma investigação científica em saúde contínua e sustentável, facultando ao país documentos científicos sobre as relações entre desenvolvimento, saúde e organização social num contexto insular, a efetividade das políticas na sua aplicação ao sistema de saúde nacional numa perspetiva de saúde global, quanto a gestão de recursos para obtenção máxima da efetividade, dinamizar o diálogo entre a sociedade, decisores políticos e técnicos de saúde e o aprimoramento do sistema de saúde de Cabo Verde.

Cabo Verde é um pequeno estado insular em desenvolvimento, nas suas dimensões demográfica, geográfica, de poucos recursos naturais, da dispersão e do isolamento das comunidades (United Nations, 2014). A insularidade condiciona a distribuição desigual e a mobilidade da população pelo território nacional, dificulta a equidade na colocação dos profissionais e a justeza na repartição dos recursos humanos, instituições e outros recursos para responder às necessidades de saúde e aspirações individuais dos profissionais, representando a sua grande vulnerabilidade. No entanto, se bem percebida e tratada, oferece também, oportunidades para reforçar a capacidade de resiliência em adotar medidas e soluções adequadas e produzir respostas competentes e ajustadas ao contexto do país. Ainda, a posição estratégica que Cabo Verde ocupa na geografia mundial, a estabilidade política, económica e social que o país goza; as melhorias na saúde e condição de vida das pessoas alcançadas nos últimos 40 anos, dotam Cabo Verde de prestígio entre os países da África Ocidental e de Língua Oficial Portuguesa (PALOP). Acreditamos que estas condições favorecem e poderão incentivar candidatos dessas regiões a escolherem Cabo Verde como país de destino para continuidade de estudos avançados.

A bravura de reforçar a formação graduada e pós-graduada no domínio da saúde no país, feita até recentemente no exterior com bons resultados, mas insuficientes, faz parte

de novas medidas e soluções para trazer para Cabo Verde as vantagens em fazer crescer e diferenciar o leque de profissionais e um contributo para o aprofundamento da ciência e da investigação local.

O Plano Estratégico de Desenvolvimento dos Recursos Humanos da Saúde (PEDRHS) 2015-2020 salienta que a formação local deve ser responsabilidade de um organismo com vocação para o ensino e integrado no Sistema Nacional de Educação, pois essa integração favorece a incorporação nos curricula de características específicas ao país, a fixação dos quadros e reforça a organização dos serviços beneficiários. Mas deve ser partilhada, desde a sua conceção, com o Sistema Nacional de Saúde, principal beneficiária e utilizadora dos recursos produzidos. Daí que a interação entre a vivência em um ambiente académico e a visão e as estratégias sanitárias, permite consolidar a formação teórico-prática dos profissionais, além de contribuir para melhorar as normas e os instrumentos de trabalho (PEDRHS 2015-2020, 2016).

As políticas de educação e de saúde subjacentes tenderão a criar as condições para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural dos recursos humanos e o fortalecimento de capacidades de conceção, inovação, investigação científica, análise crítica e decisão em matéria de promoção da saúde, prevenção dos fatores de risco das doenças e gestão dos serviços e cuidados de saúde, favoráveis à abordagem de saúde pública/coletiva.

O Plano Nacional de Desenvolvimento Sanitário (PNDS) 2012-2016 define a formação contínua como um elemento-chave para a qualidade dos recursos humanos em saúde. Apesar dos esforços realizados na oferta de formação contínua constata-se que há domínios ainda não suficientemente cobertos e uma insuficiente coordenação, planificação, seguimento e avaliação das ações de formação (PNDS, 2012-2016). Do mesmo modo, o PEDRHS, reafirma que as formações devem ser institucionalizadas, com carácter regular, obrigatório e necessitam ser consideradas na avaliação de desempenho anual dos profissionais de saúde. O PEDRHS avalia que as ações de investigação são escassas a todos os níveis e merecem ser promovidas e estimuladas, nomeadamente com ações de formação inicial, com implicações na avaliação de desempenho e no desenvolvimento profissional, bem como na promoção de formação especializada no país, para diferentes categorias profissionais e no reforço de parcerias com instituições nacionais de ensino superior (PEDRHS 2015-20, 2016).

Cabo Verde considera prioritário para o Sector da Educação a criação de condições que permitam o desenvolvimento de capacidades de conceção, de inovação, de investigação científica, de análise crítica e de decisão em diferentes áreas do conhecimento que, por sua vez, permitam o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural dos recursos humanos e consequentemente do desenvolvimento económico e social do país.

Entretanto, persistem muitas imperfeições e constrangimentos estruturais do sistema educativo, pelo que o governo identificou, no Plano Estratégico de Desenvolvimento Sustentável (PEDS) 2017 – 2021, problemas de qualidade e relevância, em particular no ensino superior. Aponta como crucial o financiamento, do ensino superior e da investigação científica, por serem fatores fundamentais da transformação, preconizada para Cabo Verde, no quadro da implementação do PEDS. Considera inquestionável a relação entre quadros bem qualificados e a resiliência face aos desafios do mundo atual, na capacidade

de identificar e equacionar as variáveis determinantes associadas ao desenvolvimento sustentável, e os efeitos multiplicadores positivos sobre a economia e a sociedade (PEDS, 2017/2021).

Os Planos Nacionais de Desenvolvimento Sanitário (PNDS) de 2012-2016 e 2017-2021, definem a formação contínua como um elemento-chave para a qualidade dos recursos humanos em saúde. Reforça que a investigação em saúde é essencial para a geração de conhecimentos sobre a saúde e os seus determinantes, e no estabelecimento de políticas e estratégias de saúde autónomas, atualizadas e adequadas às diversas realidades nacionais, sendo, no entanto, ainda incipiente no país (PNDS 2012-2016; PNDS 2017-2021).

É neste contexto que em 2009 foi implementado o Mestrado em Saúde Pública na Uni-CV e em 2019, para dar continuidade às ações propostas e à conjuntura atual e nacional, foi reconstruído para Curso de Pós-Graduação em Saúde Pública nas vertentes de aperfeiçoamento, especialização e mestrado, com uma visão atualizada pelo contexto e estratégias nacionais e alinhada com os objetivos da Agenda 2030 da ONU. O Curso de Mestrado em Saúde Pública, está acreditado pela Agência de Regulação do Ensino Superior (ARES), sob o despacho Nº 048/ARES/2019 de 04 de outubro de 2019 e publicada no “B. O.” da República de Cabo Verde II Série Nº 153 de 30 de Outubro de 2019. Com isto, esta proposta insere-se no esforço de Cabo Verde para alargar a investigação científica e dotar ao país de uma Universidade Pública com qualidade, com um quadro de mestres e doutores reconhecidos internacionalmente, que preencham o papel da educação no desenvolvimento geral do país e na participação de pleno direito na construção internacional de conhecimento.

Acreditamos que a formação Pós-Graduada em Saúde a nível de mestrado e doutoramento constituem o espaço privilegiado para o desenvolvimento de um ambiente de investigação a curto, médio e longo prazo. Por isso, insistiremos para que os produtos do curso e os projetos de investigação sejam coerentes e atrativos, estimule o desenvolvimento do raciocínio crítico e inovador, permita constituir equipas de investigação consistentes, contribuam para a geração de conhecimentos que sustentem as boas práticas em saúde e provoquem a melhoria da saúde da população e estejam alinhados com a Agenda Nacional de Investigação para a Saúde 2020-2024 (ANIS 2020-2024).

Esse trabalho pretende apresentar a experiência de uma cooperação lusófona tripartida no fomento da formação pós-graduada em saúde, os projetos de investigação em andamento e o seu alinhamento com os eixos temáticos da ANIS 2020-2024.

Conceção

A Formação Pós-Graduada em Saúde Pública na FCT/Uni-CV resulta duma parceria tripartida entre a Uni-CV, o Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Faculdade de Medicina de Botucatu da Universidade Estadual Paulista (PGSC/FMB/Unesp), Brasil e o Instituto de Higiene e Medicina Tropical da Universidade Nova de Lisboa (IHMT/NOVA), Portugal. A partir de 2017, foi criada uma equipa de trabalho composta por professores e profissionais cabo-verdianos, da PGSC/FMB/Unesp e do IHMT/NOVA e iniciou-se uma série de encontros de trabalho a fim de conceber o projeto pedagógico do curso e a sua execução.

Foram identificadas seis áreas temáticas alinhadas ao plano estratégico de desenvolvimento do país e de acordo com as necessidades, prioridades e objetivos do MSSS e outros parceiros, bem como de acordo com o suporte que se poderá oferecer e sobre as quais incidirão os objetos das dissertações e trabalhos finais da formação. São elas:

- Saúde Mental
- Vigilância em Saúde
- Saúde da mulher, do homem, da criança e do idoso
- Políticas, planeamento, gestão e avaliação em saúde
- Saúde e Trabalho
- Determinantes Sociais da Saúde

Posteriormente foi divulgada a ANIS 2020-2024 constituída por 10 eixos de investigação, consideradas prioritárias para o Sistema Nacional de Saúde, que por sua vez constituem linhas de investigação prioritárias para o período de vigência da agenda. Pretende-se que para cada linha de investigação sejam constituídos grupos de investigação que incluem profissionais afetos ao Sistema Nacional de Saúde, Universidades, ONGs, empresas, investigadores particulares e independentes, entre outros.

Público-Alvo e Metodologia de implementação

Destina-se a uma população de licenciados em áreas de ciências da saúde, biológicas, humanas e sociais, tecnológicas, económicas, jurídicas, políticas e outras com interesse na área de Saúde Pública, cabo-verdianos e de outras nacionalidades.

O ciclo de estudo teórico é construído em quatro (4) módulos¹ cada um com Unidades Curriculares interligadas que dão conteúdo ao objetivo de formação. Na formulação do projeto pedagógico foi concebida a possibilidade das atividades letivas decorrerem, em parte de forma presencial, em parte por ensino à distância (EaD), tendo em conta a descontinuidade territorial e as condições reunidas no país e na Uni-CV para utilização dos recursos para o Ensino à Distância (EaD). No entanto, com a pandemia da COVID-19 foi nos exigido uma adaptação em tempo *record* para formação exclusivamente *online*. Apesar de algum receio inicial e pouca disponibilidade e habilidade para a utilização dos recursos de EaD, tanto por parte dos alunos e de professores, a aposta em EaD constituiu uma ferramenta chave para o sucesso da formação.

As atividades de cada unidade curricular são asseguradas por uma colaboração entre um professor nacional e um professor de uma ou das duas universidades parceiras, com o intuito de contribuir para o fortalecimento de um corpo docente local e para incorporar na formação aspetos essenciais determinantes da realidade cabo-verdiana em saúde.

Espera-se com isso, formar profissionais nas diversas áreas de saúde pública, habilitados para se integrarem em equipas pluridisciplinares, contribuir para mudanças na abordagem e na resolução dos problemas de saúde pública e participar em ações de formação em saúde; fomentar projetos de investigação em saúde, incluindo os de carácter

1. Módulo 1: Saúde pública e o seu contexto; Módulo 2: Métodos em Saúde pública; Módulo 3: Planeamento e Gestão em Saúde e Módulo 4: Práticas da Saúde pública

operacional, aumentando o conhecimento sobre a nossa realidade sanitária; produzir literatura científica publicadas em formato de livro (E-book) e/ou revistas indexadas para divulgação e partilha de conhecimento para o desenvolvimento nacional.

Resultados

De acordo com a ANIS 2020-2024 os projetos de investigação em andamento foram assim agrupados, apesar de ser notória a interface com outros eixos:

1. Doenças não transmissíveis, saúde mental e causas externas:

- Bem-Estar Mental de Jovens Universitários do Curso de Enfermagem da Uni-CV;
- Estudo de Caso dos Usuários Idosos com Diabetes Mellitus tipo II no Centro de Saúde da Ribeirinha – São Vicente;
- Estudo sobre o Carcinoma da Próstata em Cabo Verde: Caracterização clínica e epidemiológica;
- Impacto da COVID-19 na saúde mental dos estudantes da Uni-CV;
- Perceção dos enfermeiros na prestação dos cuidados para prevenir o pé diabético;
- Prevenção do cancro do colo do útero com recurso à pesquisa de HPV e abordagem participativa baseada na comunidade no município de Santa Catarina, Ilha do Fogo.

2. Doenças Transmissíveis e emergências em saúde pública

- Fatores determinantes na transmissão e dinâmica da infeção por SARS-CoV-2 entre os profissionais de saúde nos Hospitais das ilhas de Santiago e São Vicente em Cabo Verde.

3. Políticas e Sistema de Saúde

- Desenho e implementação de um Sistema de Gestão da Qualidade baseado na Norma ISO 9001: Estudo de Caso – Hospital Universitário Agostinho Neto;
- Avaliação da implementação de ações do Plano Estratégico de Combate a Problemas ligados ao álcool desenvolvidas em serviços de Atenção Primária à Saúde na cidade da Praia
- Perceção da população idosa atendida numa Delegacia de Saúde acerca da sua qualidade de vida.

4. Determinantes da saúde

- Disponibilidade, acesso e qualidade da água de consumo em Ribeira Grande e sua relação com as doenças de transmissão hídrica;
- Fatores Preditores da adesão terapêutica dos doentes com tuberculose no Centro Saúde de Fonte Inês, São Vicente;
- Perceção dos Moradores de R^a de Julião III sobre a influência da Lixeira Municipal de S. Vicente em sua saúde e da comunidade;
- Qualidade de vida e fatores associados em indivíduos com Diabetes Mellitus tipo II.

5. Epidemiologia, Demografia e Saúde

- Aspetos epidemiológicos da asma brônquica em crianças de 6 e 7, ilha de Santiago;
- Prevalência da Fluorose Dentária em Crianças de 12 Anos de Idade da Ilha da Brava;
- Prevalência e padrão de consumo de álcool de Estudantes: Estudo Transversal no Concelho da Praia.

6. Investigação Clínica – Não exequível por falta de regulamento próprio.

7. Saúde de Grupos Populacionais, incluindo grupos vulneráveis

- Conhecimento dos profissionais de saúde sobre a movimentação manual de pacientes nos Hospitais em Cabo Verde;
- Sexualidade e estilos de vida: Um estudo numa instituição de Ensino Superior em Cabo Verde;
- Vivências do familiar cuidador de pessoa com transtorno mental.

8. Cuidados farmacêuticos e outras terapias

- Adesão terapêutica dos idosos hipertensos do Centro de Saúde de Porto Novo;
- Avaliação da segurança microbiológica de águas das Estações de Tratamento de Águas Residuais;
- Saberes tradicionais e o uso de plantas medicinais como recursos terapêuticos: histórias das vendeiras do Mercado da Praia.

9. Tecnologias em Saúde

- Intervenções de enfermagem perante as complicações intradiálíticas.

10. Comunicação e Promoção da Saúde

- A influência dos espaços de atividade física na promoção do modo de vida saudável na perceção dos seus usuários em Mindelo.

A execução desses estudos, de outros já finalizados e de outros que virão no âmbito da formação em Saúde Pública são e serão fundamentais para:

- Dotar ao país de evidências científicas que subsidiem políticas públicas de saúde;
- Criar linhas e estabelecer centros de investigação em saúde que promovam estudos sistemáticos, integrados e contínuo;
- Estabelecer uma coorte populacional de forma ao longo do tempo evidenciar as melhores práticas em saúde;
- Permitir parcerias com grupos internacionais que estudam populações e temas semelhantes, gerando comparações que estimulem o desenvolvimento e conhecimento;
- Dotar ao país de condições para concorrer a financiamentos internacionais para investigação em saúde;

- Gerar formação de expert em áreas específicas, capaz de integrar redes internacionais de investigação e definição de políticas de investimento em ciência;
- Promover a continuidade e sustentabilidade da investigação em saúde em Cabo Verde;
- Subsidiar a implantação da Escola ou Faculdade de Ciências da Saúde na Uni-CV.

Conclusão

A formação pós-graduada em saúde na Uni-CV tem contribuído, não só para a elevação e capacitação profissional e académica de uma vasta diversidade de profissionais, como também no desenvolvimento da investigação em diferentes áreas de conhecimento com potencialidades de gerarem valiosos contributos na definição de políticas públicas em saúde, numa estreita articulação entre o ensino, a extensão e a investigação. Sabe-se que o desenvolvimento de uma pós-graduação robusta, é essencial para a segurança sanitária e que quando acompanhada de cooperação internacional, favorece a transferência de conhecimentos e a investigação translacional, orienta a formação dos estudantes para o questionamento, à resolução de problemas, e a criação de novos conhecimentos e a sua melhor aplicação à realidade contextual local e global, favorece o acesso a bibliotecas e bases de dados, e a capacitação do seu corpo docente (Araújo et al, 2022).

Bibliografia

ARAUJO, IIMP, CORREIA E SILVA, AL, DELGADO APC and SEMEDO D. 2022. Knowledge Integration and Its Role in the Training of Health Professionals: The Cabo Verde Experience in Handbook of Research on Essential Information Approaches to Aiding Global Health in the One Health Context.

GOVERNO DE CABO VERDE. Plano Estratégico de Desenvolvimento Sustentável (PNEDS) 2017-2021.

MINISTÉRIO DA SAÚDE E SEGURANÇA SOCIAL. 2016. Plano Estratégico de Desenvolvimento dos Recursos Humanos da Saúde (PEDRHS) 2015 – 2020

MINISTÉRIO DA SAÚDE E SEGURANÇA SOCIAL. Plano Nacional de Desenvolvimento Sanitário (PNDS) 2012-2016.

MINISTÉRIO DA SAÚDE E SEGURANÇA SOCIAL. Plano Nacional de Desenvolvimento Sanitário (PNDS) 2017-2021.

UNITED NATIONS. Economic Commission for Africa. 2014. Climate Change in the African Small Island Developing States: from Vulnerability to Resilience-the Paradox of the Small.

Uma perspectiva da simulação clínica

Daniel Cunha

Escola Superior Saúde Santa Maria

Fruto da evolução tecnológica e do interesse dos profissionais em utilizarem novas ferramentas e estratégias de aprendizagem, assiste-se atualmente a uma atenção crescente pela simulação no ensino e na formação contínua dos profissionais, onde estão incluídos os do sector da saúde. A crescente exigência da sociedade e a constante preocupação com a qualidade e segurança dos cuidados que são prestados, aliados a uma evidência ampliada sobre os quadros patológicos, impõem a utilização de tecnologia cada vez mais sofisticada e o desenvolvimento pessoal e profissional ao longo da vida. Encontram-se documentadas diversas vantagens associadas ao uso da simulação, por exemplo no ensino da Enfermagem, entre as quais a possibilidade de cada estudante experienciar as situações muito próximas do real, o aumento do número de oportunidades sem risco humano, uma maior satisfação e melhoria na aprendizagem, a oportunidade de validar o conhecimento prévio e uma maior capacidade ou fortalecimento do espírito crítico. Mas será que simulação exige a tecnologia mais avançada? Os modelos de formação em uso já recorrem a estas tecnologias? A simulação também terá desvantagens? Partindo destas questões, apresentamos de seguida a nossa perspectiva daquilo que é a simulação, quando começou a ser utilizada como estratégia pedagógica, o que é concretizado na nossa instituição e o que consideramos pertinente desenvolver no futuro.

Enquadramento

A revolução tecnológica da sociedade contemporânea, o conhecimento aprofundado das patologias e a eclosão de novas ferramentas e estratégias pedagógicas têm fomentado um interesse pela prática simulada no Ensino. Esta tem sido aplicada nos diferentes níveis de aprendizagem, desde os cursos pré aos pós-graduados. É objetivo primordial das instituições de ensino preparar os seus formandos, capacitando-os para responder mais eficazmente às exigências da população, no que concerne à prestação de cuidados seguros e de qualidade.

Note-se que a aquisição de conhecimentos e uma maior facilidade na aprendizagem, através da simulação não é recente, nem constitui algo novo (Martins et al., 2014). Todavia é fundamental inovar nesta área de formação, pois assiste-se constantemente à dificuldade dos estudantes e/ou profissionais em fazerem a transição da aprendizagem/mobilização de saberes, para o contexto da prática clínica.

Perante cidadãos cada vez mais consciencializados sobre os seus direitos no que respeita aos cuidados de saúde, os profissionais (neste caso, os enfermeiros) devem estar aptos para responderem ativa e adequadamente ao que lhes é imposto e esperado. É crucial o investimento ininterrupto na procura de informação. Assim, considera-se que às

escolas de Enfermagem compete o desenvolvimento nos futuros enfermeiros de uma cultura e de uma perspetiva de aprendizagem ao longo da vida.

Inúmeros autores, citados por Bento (2014), apontam algumas vantagens da simulação no ensino da Enfermagem, entre as quais:

- Possibilidade de cada formando experienciar em contextos reais, sem risco humano, permitindo que cada erro constitua uma oportunidade de aprendizagem;
- Atuação em ambientes previsíveis, para que o formando pratique num contexto verídico e em tempo real;
- Oportunidade de melhorar a aquisição e retenção de informação, bem como os níveis de confiança e autoconfiança;
- Maior controlo da ansiedade, melhoria das capacidades psicomotoras, de atividade crítico-reflexiva e de tomada de decisão;
- Maior destreza na concretização de técnicas e procedimentos, possibilitando um maior enfoque na pessoa aquando da execução;
- Aumento do número de oportunidades e experiências, fornecidas aos estudantes e/ou profissionais;
- Compreensão mais eficaz dos conceitos orgânicos, quando comparada com a leitura tradicional dos manuais;
- Visualização de respostas fisiológicas perante a implementação de determinadas intervenções;

No entanto e como a qualquer outro método ou modelo de formação, à simulação também são apontados alguns inconvenientes, entre os quais se destacam os custos inerentes à sua utilização, o tempo de preparação das atividades, o conhecimento e a inovação necessária ao seu desenvolvimento e a resistência à mudança.

Fazendo uma breve resenha, a simulação em saúde inicia-se em estreita relação com aquilo que era desenvolvido na aviação. Embora previamente à segunda guerra mundial existissem já alguns simuladores de voo, foi após a mesma que estes apresentaram as características pretendidas, permitindo o treino dos pilotos para se alcançar a diminuição dos acidentes aéreos, das perdas humanas e dos recursos materiais.

Desta forma era fundamental treinar os pilotos, potenciando a sua capacidade de analisar criticamente os seus procedimentos, no que concerne ao manuseamento e utilização dos aparelhos.

Pretendia-se, sobretudo, preparar e treinar os pilotos para as situações mais frequentes e causadoras de acidentes, como por exemplo a intervenção perante condições climáticas adversas e avarias em pleno voo e promover uma melhor resposta de cada país em caso de guerra (Costa, 2008).

Na área da saúde e respetiva comunidade científica o que despoletou o interesse e a discussão sobre novas estratégias de aprendizagem foi a publicação do livro “Errar é humano”, no ano 2000, pelo Instituto Médico Americano. É este registo de 48000 a 100000 mortes anuais atribuídas à assistência que é fornecida aos americanos que serve de rastilho para o interesse pela simulação e para a necessidade premente de melhor preparar os responsáveis destes cuidados.

A título de exemplo, surgem então, no âmbito da anestesia, os simuladores de entubação orotraqueal, encarados como responsáveis pela melhoria da performance dos profissionais e da segurança (Gaba, 2009) e no que respeita à Enfermagem é por intermédio de Jeffries (2005) que tem início a aplicação e avaliação da simulação no Ensino da Enfermagem.

Conceito de Simulação

A simulação pode ser definida como uma técnica, uma estratégia pedagógica que permite a criação de uma situação ou ambiente, possibilitando aos indivíduos a experiência com situações reais da prática clínica. O seu foco é a compreensão de sistemas ou ações humanas desencadeadas pela decisão ou intervenção implementada (Dicionário de Simulação em Saúde, 2020). É ainda considerada uma metodologia educacional versátil e interativa, que permite dotar os estudantes e profissionais de competências, ocasionando um melhor desempenho em contexto clínico.

Não devemos confundir simulação e tecnologia, uma vez que podemos não dispor de qualquer tecnologia e implementar práticas simuladas como, por exemplo, a admissão de um doente numa instituição de saúde, treinando a recolha de dados pertinentes, desenvolvendo concomitantemente a capacidade de comunicação.

De seguida será apresentado, em traços gerais, aquilo que tem vindo a ser a experiência da Escola Superior de Saúde de Santa Maria (ESSSM), com a simulação.

A Simulação na ESSSM

De uma forma genérica, a tendência é encarar que as atividades com recurso à simulação visam o desenvolvimento das competências técnicas e psicomotoras como na execução de uma punção venosa, colocação de sonda nasogástrica, inserção de sonda vesical, manobras de Suporte Básico e Avançado de Vida. No entanto, importa desmistificar e reforçar que a simulação consegue incluir também as competências não técnicas, que serão alvo de reflexão posteriormente.

O Centro de Simulação da ESSSM, criado em 2018, está registado na Sociedade Portuguesa da Simulação Aplicada às Ciências da Saúde, sociedade esta que tem como finalidade estimular, divulgar, desenvolver e promover a investigação e o ensino com simulação, no âmbito das ciências da saúde. Dos seus objetivos fazem parte:

- Enfatizar a importância da simulação para a segurança do doente, a humanização e a excelência dos cuidados de saúde;
- Contribuir para a definição, implementação e monitorização de práticas de simulação no ensino das ciências da saúde;
- Promover a partilha, nacional e internacional, de experiências no que diz respeito ao ensino com recurso à simulação.

A missão do Centro de Simulação da ESSSM é proporcionar o desenvolvimento de competências clínicas, estimulando o pensamento crítico e reflexivo contínuo, contando com tecnologia avançada que é aplicada no ensino pré e pós-graduado e na formação contínua de profissionais de saúde. Atualmente dispõe de:

- Uma sala avançada de simulação;
- Uma sala intermédia de simulação;
- Uma sala de debriefing;
- Dois simuladores de alta fidelidade;
- Simuladores de média fidelidade;
- Uma equipa de especialistas em simulação.

Um dos equipamentos que pretendemos destacar é o *SYMsuit*. Este “fato” que inclui módulos de feridas, órgãos genitais e regiões corporais torna possível o treino de intervenções/procedimentos de enfermagem, proporcionando igualmente o desenvolvimento da capacidade de comunicar com uma pessoa real, aquela que o veste. Esta característica evidencia uma vantagem desmedida relativa por exemplo aos simuladores de alta fidelidade que, por muito evoluídos que sejam, não conseguem conferir o caráter de imersão de uma experiência com uma pessoa real. É unânime na nossa instituição que não podemos permitir que a técnica se sobreponha à vertente da humanização das nossas intervenções, à essência da profissão de Enfermagem e este fato vem potenciar e ajudar na preparação dos nossos estudantes para tal.

As competências não técnicas, referidas anteriormente e que aspiramos evidenciar, são a liderança e trabalho em equipa, a comunicação e transmissão de informação e a consciência situacional.

Relativamente à liderança e trabalho de equipa, importa verificar, em cada uma das atividades desenvolvidas, a existência de um líder ou liderança partilhada; se o líder consegue ter uma visão global da caso a explorar; se todos os elementos participam na resolução do caso clínico (através de uma distribuição adequada de papéis e da utilização de todos os recursos disponíveis); se o líder vai atualizando a restante equipa acerca da evolução do cenário clínico e se a equipa respeita e encara o líder como tal.

Na comunicação e transmissão de informação é nosso objetivo validar a comunicação clara entre líder e a equipa; encerrar adequadamente o circuito da informação – ex.: médico solicita a administração de um fármaco – enfermeiro diz que já administrou; confirmar a existência de uma passagem de informação adequada, com recurso à mnemónica ISBAR (DGS, 2017 – em que I corresponde à Identificação, S à Situação atual, B aos Antecedentes, A à Avaliação, R: às Recomendações); observar onde é realizada a comunicação com o doente/família e se esta é pautada pelo rigor, objetividade, grau de adequação ao recetor da informação e se é fornecido o tempo necessário para compreensão da informação transmitida.

Já no que diz respeito à consciência situacional, no decorrer de cada cenário, é esperado que os nossos estudantes identifiquem, de forma clara, a condição do doente e caso necessário se o pedido de ajuda foi célere/atempado; definam prioridades nas suas intervenções; dominem os equipamentos (manuseamento e localização) e utilizem as ajudas cognitivas nomeadamente protocolos ou fluxogramas que possam estar expostos nos locais onde se desenrolam este tipo de atividades.

Na globalidade das atividades desenvolvidas recorreremos àquilo que designamos de cenário ideal de simulação, que visa o treino e desenvolvimento de competências técnicas

e não técnicas, almejando-se a segurança do cliente e a segurança na prestação de cuidados, anteriormente referida.

Após a execução de cada um dos cenários, implementamos o chamado debriefing estruturado, mobilizando todas as suas fases. Estas dizem respeito à descrição com os participantes daquilo que aconteceu; a análise do que foi observado e, por fim, a aplicação prática das atividades realizadas.

A técnica de debriefing exige tempo e experiência para tornar possível alcançar os seus objetivos, como por exemplo a compreensão das intervenções dos participantes; a identificação das competências aplicadas/desenvolvidas e as mensagens-chave a reter para situações futuras.

Conclusão

A simulação é uma estratégia pedagógica que, apesar de ter algumas desvantagens, apresenta inúmeras vantagens, entre as quais se destaca a possibilidade dos estudantes experienciarem situações que retratam contextos que, de outra forma, não teriam oportunidade de vivenciar (vagas limitadas para ensinos clínicos/estágios, por exemplo nos serviços de urgência e unidades de cuidados intensivos).

Destaca-se ainda que a simulação não implica tecnologia, contudo, dispondo da mesma, podemos aliar o interesse das novas gerações e promover uma maior satisfação no processo de ensino-aprendizagem.

O exposto corresponde ao que é desenvolvido na nossa instituição, no entanto estamos conscientes que o caminho a percorrer é longo e desafiante, contudo o feedback dos nossos estudantes com esta estratégia é positivo e reflete-se nos resultados que têm alcançado, a nível teórico e prático.

Referências Bibliográficas

BENTO, M.; Prefácio. [autor do livro] José Carlos Amado Martins, et al. (2014). *A Simulação no Ensino de Enfermagem*. Série monográfica Educação e Investigação em Saúde. Unidade de Investigação em Ciências da Saúde: Enfermagem – Escola Superior de Enfermagem de Coimbra.

COSTA, J. (2008). A importância dos simuladores na formação de pilotos e CTA'S e seu impacto na segurança de voo. Dissertação (Mestrado) – Departamento Ciências Aeroespaciais da Universidade da Beira Interior, Covilhã

DIREÇÃO GERAL DA SAÚDE (2017). Comunicação eficaz na transição de cuidados de saúde. Lisboa: DGS

GABA, D. (2009). *Do As We Say, Not As You Do: Using Simulation to Investigate Clinical Behavior in Action, Simulation in Healthcare: The Journal of the Society for Simulation in Healthcare*. Volume 4, Is p. 67-69. doi: 10.1097/SIH.0b013e3181a4a412

JEFFRIES, P. (2005). *A framework for designing, implementing, and evaluating simulations used as teaching strategies in nursing*. Nurs Educ Perspect. Mar Apr;26(2):96-103. PMID: 15921126.

LOPREIATO, J. (2020). *Healthcare Simulation Dictionary* – Orlando, 2.^a ed.

MARTINS, J. et al. (2014). *A Simulação no Ensino da Enfermagem*. Série monográfica Educação e Investigação em Saúde. Unidade de Investigação em Ciências da Saúde: Enfermagem. Escola Superior de Enfermagem de Coimbra.

A sociedade do consumo e o desafio de formar cidadãos críticos: a saúde na Educação Física escolar

Mauren Lúcia Braga de Araújo e Jessica Serafim Frasson

Universidade Federal do Pampa

Introdução

A atualidade é conceituada por Zygmunt Bauman como “modernidade líquida”, pela incapacidade de manter a forma. As relações, instituições, quadros de referência, estilos de vida, crenças e convicções mudam antes que tenham tempo de se solidificar. Nesse contexto, as vidas humanas são transformadas em objetos de consumo e com isso, os cuidados de si sofrem efeitos da lógica de mercado. Os debates sobre saúde na produção de conhecimento da Educação Física têm privilegiado, majoritariamente, entendimentos na dimensão biológica da compreensão dos sujeitos e seus corpos. Amparados num modelo de ciência e saúde biomédicos, os intelectuais da área produzem orientações, induzem determinados comportamentos, buscando promover saúde para a sociedade, recomendando como as pessoas devem viver suas vidas para ter saúde. Este mecanismo, numa sociedade onde a saúde também é uma mercadoria, capilariza-se em efeitos, produzindo consumidores da saúde.

Considerando o exposto, a questão que orientou este ensaio teórico foi “quais os desdobramentos epistemológicos na prática docente, quando a produção de conhecimento adota majoritariamente perspectivas sobre saúde da ciência biomédica? Em tempos de predomínio ôntico, este ensaio teórico pode representar uma revitalização da ciência, constituindo-se de reflexões produzidas a partir de duas teses de doutorado que têm como pano de fundo a Educação Física Escolar. Nessas pesquisas, Araújo (2020) e Frasson (2020) dialogam a partir da convergência de incômodos: a concepção dominante de ciência e os efeitos desta na produção de conhecimento e na prática docente do professorado. Para a Educação Física, tal debate é fundamental, em virtude do próprio vício de origem – biomédico, natural e positivista – que historicamente se perpetua na área de conhecimento, concedendo a Educação Física escolar um caráter utilitarista, que a confirmaram como instrumento de dominação e controle social. Tal movimento implica desafios para a produção do conhecimento e para os pesquisadores que se dedicam a pesquisar o fazer docente do professorado e a Educação Física escolar a partir das perspectivas sociais e humanas. Por isso, é preciso esclarecer que a Educação Física, como campo de estudos, é um terreno fértil para as pesquisas empíricas e teórico-empíricas sob diferentes prismas, dado seu caráter positivista-funcionalista.

Contextualização

Zygmunt Bauman (2001) entende a contemporaneidade como “modernidade líquida” pela incapacidade de manter a forma. As relações, instituições, quadros de referência,

estilos de vida, crenças e convicções mudam antes que tenham tempo de se solidificar. Nesse contexto, as vidas humanas são transformadas em mercadorias e a vida gira em torno do consumo.

Na concepção do autor a cultura na sociedade do consumo é uma força que avança por novos trilhos, critica as realidades instantâneas e explora os meios alternativos de estar no mundo. O sociólogo entende a cultura atual como sendo tanto um campo de batalha, quanto um parque de diversões de modas em confronto. Segundo o autor, tornou-se mais uma ferramenta de mudança do que de conservação. Nessa dinâmica, cada atividade social cria ao seu redor um universo próprio de significados, constituindo sua própria cultura. Assim entendida, a cultura constitui-se em meio às relações sociais nas quais grupos e pessoas disputam o significado que será conferido às coisas do mundo. Considerando que cultura é um território de lutas por significação, o que pressupõe poder, compreender o ser humano e suas relações de disputas e poder é, portanto, interpretar a cultura.

Em relação à saúde, a cultura vigente na sociedade faz referência a estudos e apontamentos de causa e efeito no entendimento da saúde, geralmente vinculados à doença. Numa dinâmica biológica e individual, é majoritário o entendimento de que cabe ao indivíduo alterar seus hábitos e estilos de vida para outros mais saudáveis e, assim, cessar a causa das doenças. É importante compreender que os sentidos de saúde foram construídos historicamente e desenvolvidos culturalmente pelos homens e mulheres nas suas maneiras de interagir com a natureza, o ambiente, com intenções e necessidades características de cada época.

Não é novidade e nem difícil de identificar em uma busca simples na internet informações e notícias que historicamente apontam o desmonte e precarização, isto é, os cortes de verbas orçamentárias em relação às políticas públicas de saúde e educação, atingindo diretamente a população que depende delas para sua sobrevivência.

Nos últimos anos, presenciamos um acelerado processo de desmonte da política de Saúde brasileira que atinge diretamente seu financiamento, enfraquecendo o Sistema Único de Saúde, deixando milhares de pessoas a mercê de serviços precarizados, empurrando-os ao setor privado de serviços de saúde, numa lógica de transformar em clientes aqueles que deveriam ser sujeitos de direitos, evidenciando o acirramento das disputas pelos recursos públicos e as novas configurações da relação do Estado com o setor privado (SILVA, 2011). Há um conflito de interesses explícito na transformação da saúde em mercadoria. Além de produzir mais desigualdades, pois fragmenta a sociedade entre os que podem e não podem pagar para ter saúde, transforma a assistência num mercado de serviços, mercantilizando um direito.

Percebemos que compreender a saúde a partir de uma relação de causa e efeito, entendida como consequência de escolhas individuais, limita a percepção de outros fatores contextuais, nos quais os sujeitos estão implicados/submetidos em suas condições de existência, que envolvem renda, alimentação, necessidades, envolvimento/prazer, acesso a bens de consumo, etc. Deslocando o olhar no campo da Educação Física, percebemos a necessidade de ampliar as interpretações sobre saúde para além das majoritárias interpretações biológicas. Assim, nos posicionamos a partir de uma ideia de saúde que não é focada apenas no organismo, no biológico, mas no processo como resultado das experiências de vida dos sujeitos. Nesse sentido ampliado, a saúde evidencia:

“A expressão da capacidade de um coletivo de criar e lutar por seus projetos de vida em direção ao tensionamento e à produção de normas que aumentem o poder de agir dos sujeitos para lidarem com as adversidades, desafios e riscos que o viver, inevitavelmente, nos impõe” (BRACHT, 2013; ALMEIDA, OLIVEIRA, BRACHT, 2016, p. 99).

Com isso, não intencionamos definir um caminho para as questões aqui abordadas, nossa motivação reside em potencializar um debate a partir da necessidade de reflexão sobre a complexidade do tema, na expectativa de aumentar o poder de ação das juventudes a partir das práticas educativas. Tratar de educação em tempos de aviltamentos permanentes de direitos dos trabalhadores, de cortes e mudanças em políticas públicas passou a ser compromisso de quem produz conhecimento com aproximação do universo estudantil e docente, em contextos educacionais públicos.

Nesse sentido, o entendimento restrito de saúde tem sido fortemente criticado por desconsiderar elementos da estrutura social que configuram desigualdades nas condições de existência e, portanto, de saúde (MINAYO, 1992; BAGRICHEVSKY, et al, 2004). Os debates existentes no campo de conhecimento sobre a temática da saúde, conforme nos lembra Carvalho (2001), têm passado longe do enfoque filosófico e político, ancorando-se fundamentalmente, nas Ciências Biológicas.

As discussões científicas que englobam a Área de conhecimento da Educação Física, por exemplo, historicamente tem privilegiado e reconhecido como conhecimento mais valioso (APLLE, 2001) aquele pautados em uma perspectiva reducionista do movimento, orientados pelo paradigma da aptidão física com vistas a saúde, no qual os corpos “são tomados como objetos mensuráveis, passíveis de classificações e generalizações isentas de paixões e impregnadas da neutralidade própria da abordagem positivista de ciência” (SOARES, 1994, p. 27), servindo com um vetor de reprodução e perpetuação da dominação (BOURDIEU, 2007).

Não por acaso, o debate sobre saúde, vinculado aos conhecimentos escolares da Educação Física, permeia a escola imprimindo marcas na formação. Como parte da cultura que constitui-se em meio às relações sociais nas quais grupos e pessoas disputam o significado que será conferido às coisas do mundo, a saúde contemporânea está no território social onde circulam disputas por sua significação. Tomamos como exemplo a cultura corporal. Trata-se de um terreno de conflitos de significações expressas na intencionalidade comunicativa dos gestos que caracterizam as brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas. As práticas contemporâneas acerca da saúde dão enfoque nos aspectos corporais e na relação entre estética corporal e bem-estar do indivíduo. Considerando o exposto, a questão que orientou este estudo foi “quais os desdobramentos epistemológicos na prática docente, quando a produção de conhecimento adota majoritariamente perspectivas sobre saúde da ciência biomédica?

Na sequência, sem pretensão de formular respostas a referida questão, buscamos realizar um exercício reflexivo apresentando nossas impressões e compreensões sobre os debates acumulados no campo de conhecimento, bem como, a partir das pesquisas de doutorado que problematizam a temática da saúde enquanto conteúdo da Educação Física escolar (ARAÚJO, 2020), e os desafios da pesquisa e da produção do conhecimento na Grande Área e Área de conhecimento da Educação Física que tomam a ciência natural e biomédica como parâmetros de legitimação e cientificação (FRASSON, 2020).

Produção de conhecimento e Prática docente: emaranhamento de desafios

A escola tem como função social a formação democrática, universal, gratuita, obrigatória, cidadã, laica e unitária, resultado de um projeto coletivo e adequado em relação aos seus equipamentos materiais e espaços físicos (BRASIL, 1988; 1996).

Compreendendo que a escola cumpre funções que lhe são dadas pela sociedade que, por sua vez, é constituída por interesses antagônicos, a prática educativa é condicionada por diferentes concepções de ser humano e sociedade, o que pressupõe discussões sobre a função social da escola, o processo ensino-aprendizagem, etc.

A produção de conhecimento é um destes condicionantes. A intenção da produção de conhecimento é melhorar as condições de existência da sociedade, buscando soluções para os problemas por ela enfrentados. Há diferentes formas de se produzir conhecimento, a mais tradicional é a ciência que fundamenta suas descobertas e avanços ancorada em bases teóricas biomédicas, naturais e positivistas. Quando aquilo que é produzido está fundamentado nestes preceitos, o produto das pesquisas desencadeia efeitos que nem sempre coincidem com as intenções de quem as produz. Sobretudo quando se trata de saúde.

É comum, portanto, que esta forma de produzir conhecimento em saúde resulte em manuais, orientações, guias, tabelas (dentre outras), em busca de sugerir e recomendar que a sociedade siga as recomendações para que tenha melhores condições de vida. Dessa forma, a ciência dominante disponibiliza para a sociedade classificações, parâmetros e informações que considera valiosas, como: para diminuir a chance de doenças cardiovasculares, faça exercícios regularmente; dormir 8 horas te fazem ter um dia melhor; ser magro e fisicamente ativo diminuem as chances de obesidade; fazer exercícios melhora a saúde; dentre outros.

Como a sociedade vive em busca de melhores condições de vida, é impelida a adequar-se a normas de guias e manuais para ter saúde. É aqui que este fio se emaranha a outros elementos. Normas e guias implicam em classificações e normatizações, imputando à sociedade uma busca constante em atingir ou alcançar as recomendações promulgadas por esta forma de produzir conhecimento, que nomeamos de ciência dominante. Ao impelir a sociedade a atingir, alcançar ou manter seus parâmetros para desfrutar de uma melhor condição de vida, os efeitos dessa ciência se emaranham.

Num fio deste emaranhado temos os desdobramentos que se deslocam daqueles focados no indivíduo, implicando em políticas públicas como a criação de espaços coletivos para a prática regular de exercícios, melhorias das condições de calçadas e faixas de segurança para incentivar a cultura do deslocamento ativo (a pé, de bicicleta), por exemplo. Por outro lado, há os desdobramentos que recaem sobre o indivíduo, produzindo sentidos sobre corpo e saúde produzidos que extrapolam qualquer limite imaginado, até mesmo pelas classificações e normas. Como é o corpo de alguém que é fisicamente ativo? Quantos quilos deve pesar alguém com 1,62m? O que devemos comer para atingir o padrão de colesterol desejável? Circulam, assim, sentidos sobre corpo e saúde que geram lucro e se propagam pela mídia; muitas vezes, conforme o investimento que recebem. Um exemplo disso foram os dados divulgados pela Sociedade Brasileira de Cirurgia Plástica sobre aumento exponencial de procedimentos estéticos, colocando o Brasil como país número um em realização de cirurgias plásticas, com destaque para um crescimento de

mais de 140%, nos últimos 10 anos, destes procedimentos entre jovens com até 18 anos. Segundo dados da Associação Brasileira da Indústria de Higiene Pessoal, Perfumaria e Cosméticos, as empresas de procedimentos estéticos no Brasil têm um faturamento de R\$168 bilhões ao ano.

Outro fio desse emaranhado é que o conhecimento produzido pela ciência dominante institui um regime de verdade que marginaliza os desviantes da norma, que tendem a ser estigmatizados. Neste emaranhado, a prática em saúde segue uma ética normatizadora que acaba desconsiderando a bagagem cultural. Como por exemplo: que as mesmas pessoas que são incentivadas a correr, caminhar ou pedalar nem sempre têm calçamento no seu bairro, planejamento de trânsito ou segurança para praticar exercícios após a jornada diária de trabalho. Ou que boa parte das pessoas que são impelidas a emagrecer e seguir determinada estética corporal não possuem condições de acesso a bens materiais que “facilitam” suas condições de existência e saúde.

Deste fio, podemos puxar outro: a cultura do consumo ostentatório que produz fragmentação e individualização (SANTOS et. al, 2019). Percebemos que a todo momento, surgem produtos (tênis, tecidos especiais, pílulas, chás, dietas, treinamentos, livros, equipamentos esportivos, cirurgia plástica...) para “facilitar” ou “melhorar” a busca por saúde. Surgem modelos de corpo, comportamentos, estilos de vida para a gestão da saúde, surgem novos conselheiros (*influencers*, *coachs*, cursos e oficinas) “oferecendo” seus conhecimentos como ajuda para chegar nos padrões de saúde recomendados. Essa dinâmica contorna um grande desafio que se coloca para a educação desta sociedade: conhecimento crítico sobre esse incentivo ao consumo destes produtos.

A grande força social que constitui esse cenário estético é a lógica de mercado que, no contrato com os investidores do mercado da beleza, passa a dar significações para a saúde, ditando o que se faz para ter saúde, como vive quem tem saúde, etc, produzindo desejos e manipulando as vontades dos indivíduos, na saga da imitação do outro. E a lógica de mercado continua contando com a força da produção de conhecimento, que Bauman (2001) nomeia de razão legisladora, que traduz as ideias das classes dominantes em evidências, produzindo ideias dominantes, como apontado no trecho:

“Por alguns séculos, a academia não teve outro mundo para envolver em suas tramas conceituais, sobre o qual refletir, para descrever e interpretar, que não aquele sedimentado pela visão e prática capitalistas. (...) empresas e academia estavam em permanente contato, (...) mesmo que tenham dado a impressão de manter distância. E o lugar de encontro tem sido sempre, como hoje, indicado e fornecido pela primeira” (BAUMAN, 001, p. 73).

Existe uma razão legisladora alavancando a lógica de mercado, que, com o rigor científico esperado, serve como um tapete vermelho que recebe seus clientes nos templos de consumo.

No movimento percebido por Bauman sobre a cultura como um parque de diversões de modas em confronto na sociedade do consumo, percebemos que o cuidado com a saúde assume novas formas, fluindo num mercado de “gestão da saúde” que se esvai em possibilidades e movimenta o lucro com o cuidado centrado no indivíduo.

Nesse sentido, é fundamental que todo ato educativo que intencione preparar um cidadão para viver nesse cenário social seja crítico, isto é, prepare-o para compreender este emaranhado de fios e os interesses que envolvem as relações de poder. A ação educativa, neste caso, precisa estar acompanhada de um conhecimento científico que auxilie no processo de leitura e compreensão crítica da realidade, uma vez que o conhecimento científico, condiciona as concepções de ser humano e sociedade.

Considerando a produção de conhecimento da Educação Física escolar (EFE), o entendimento de formação cidadã dentro da área da EF escolar pode variar bastante, a depender, sobretudo, das concepções políticas, teóricas, metodológicas e epistemológicas, que circunscreve as compreensões de mundo, ciência e educação dos sujeitos envolvidos com este espaço social (FRASSON, 2020).

A Educação Física escolar, pautada pela abordagem positivista de ciência, adota um modelo de conhecimento alicerçado, sobretudo, na Biologia e na História Natural, produzindo, desse modo “um conjunto de teorias que passarão a justificar as desigualdades sociais pela via das desigualdades biológicas” (SOARES, 1994, p. 13). Assim, o indivíduo, nessa concepção de mundo, poderia ser explicado pela Biologia e suas ações seriam também explicadas a partir das causas biológicas.

Amparada nas Ciências Humanas e Sociais, Carvalho (2001) propõe problematizar a relação entre a atividade física, saúde e sujeito, traçando o seguinte questionamento: “onde está e quem é o “sujeito” da relação entre atividade física e saúde?” (p. 11, grifo da autora). Além disso, ao longo das suas reflexões, a autora também questiona o significado desse “sujeito” nos discursos que circundam essa relação, uma vez que, na dimensão teórica eles nunca aparecem em primeiro plano nas pesquisas realizadas, sendo “encontrados no item “método”, no subitem “amostra”, onde estão caracterizados” (p. 11). Entretanto, ainda assim, “considerando as variáveis que dão corpo ao sujeito – idade, sedentários, atletas, sadios etc. – fica mais fácil aproximá-lo de um boneco que de um Homem”, alerta Carvalho (2001, p. 11).

“Na dimensão da ação o mesmo se repete. Há um projeto, um programa de atividade física voltado para a saúde, mas a pessoa é detalhe. O sujeito da frase é sempre a associação saúde e atividade física, nunca quem pratica a ação, quem determina a ação e quem, portanto, justifica a afirmação. A pessoa, o ser humano, na quadra, na academia, no clube, na praça, ou ainda na rua é caracterizado, classificado visando situá-lo nesse ou naquele perfil de aluno, de cliente, ou de grupo, mas muito distante da imagem de um ser humano – de carne, osso, cabeça e coração” (CARVALHO, 2001, p. 11).

Essa reflexão nos conduz aos mitos de origens da Educação Física ao ser entendida como uma prática “onde um corpo realizava ou era levado a realizar atividade física com vistas à saúde. A noção de corpo, portanto, estava associada à noção de físico, algo do mundo físico. Nesta visão, o corpo é a dimensão físico-biológica do homem” (BRACHT, 2005, p. 101). Essa mesma reflexão é defendida por Guedes e Guedes (1996), reforçando a legitimação da Educação Física escolar como aquela que pode auxiliar na prevenção do sedentarismo dos estudantes.

Esta perspectiva constitui a hegemonia do campo científico da EF e defende que a formação da cidadania na EF se dá a partir de uma visão biomédica do movimento, geralmente envolvendo a prática esportiva e a atividade física. Nesse sentido, defende uma prática educativa majoritariamente procedimental, que envolve o aprimoramento das habilidades motoras e o desenvolvimento de hábitos ativos onde a saúde é entendida como o alcance de parâmetros de aptidão física. Como efeitos desta concepção, decorre uma formação acrítica, onde os entendimentos biomédicos de saúde são moldados pela responsabilização individual sobre a própria condição de vida.

No campo científico da EF, a concepção da ciência dominante compreende que a Educação Física, enquanto disciplina curricular nas escolas de educação básica, deve sustentar seu conhecimento nos preceitos da atividade física para promoção da saúde (FRASSON, 2020). A aula de EF é lugar de movimento, e gasto energético para aquisição de saúde e o desenvolvimento das habilidades motoras; o professor é mero instrutor de atividades práticas, mecânicas e repetitivas, que visam a execução com fim em si mesma (ARAÚJO, 2020).

Por este prisma, a importância da EFE reside na promoção da atividade física, visando a modificação no perfil saudável das crianças e adolescentes das escolas, o aumento da proteção contra fatores de risco para doenças crônico-degenerativas, na manutenção dos parâmetros antropométricos para saúde, dentre outros. Entender a saúde como algo que se conquista de forma individual e por esforço próprio é assumir que a saúde não é um direito, mas um produto disponível nas prateleiras do mercado. Vale replicar aqui a questão provocativa de Araújo (2020) “estamos debatendo sobre a saúde de quem?”

Considerando isso, a Educação Física (EF) escolar contemporânea tem como papel a formação de cidadãos críticos, o que pressupõe compreender que o debate sobre o entendimento de saúde (e o modo como a EF tem se apropriado desses conhecimentos) está ligado a formas específicas de ler a realidade: a hegemônica que busca manter a consolidação do status quo, reforçando significações de saúde ligadas a padrões e parâmetros, ou, aquela que se coloca contrária as compreensões dominantes, operando cientificamente à margem do campo científico, uma vez que busca por meio dos objetos de estudo e investigação, a compreensão e transformação da realidade social a partir do aprofundamento do debate.

Por fim, entendemos que: se na prática pedagógica da Educação Física existem diferentes concepções de saúde é porque o campo da produção científica em/sobre/com/na Educação Física tem diferentes concepções de ser humano e sociedade. Nesse sentido, Silveira (2016) afirma que o campo da Educação Física produz ciência a partir de diferentes ontologias e que os diferentes paradigmas produzem diferentes compreensões sobre os objetos de estudo/pesquisa. O que nos faz refletir sobre a quem serve o conhecimento produzido pela ciência dominante?

Deste modo, faz-se cada vez mais necessário pensar na pluralidade, na polissemia e na disseminação da área de conhecimento e no que se faz/constrói/produz nela (FRASSON, 2020). Segundo Hallal e Melo (2017, p. 326), “trata-se de olhar para o passado para lembrar que, como área, nascemos e desenvolvemo-nos como uma fauna diversa, integrada por gente e conhecimento advindo de diferentes tradições de pesquisa”.

Considerações líquidas

A saúde, como um direito, precisa estar no patamar daquilo que é inegociável. Se da escola espera-se uma formação cidadã, isto é, ser capaz de agir criticamente no mundo, é impreterível que a educação escolar esteja pautada numa abordagem crítica do conhecimento e, particularmente, sobre saúde. Sobretudo se considerarmos as características fluidas da contemporaneidade, é preciso que a formação esteja pautada naquilo que não fluiu: na ética da humanidade.

Não é civilizado que sejamos divididos entre “normais” e “anormais” perante os padrões de saúde, sem que o contexto seja considerado. Uma visão individualista da saúde implica no entendimento da saúde como mercadoria, classificando os sujeitos e fragmentando a sociedade entre os que podem e os que não podem pagar por saúde e por isso devem perecer.

Para a Educação Física tal debate é fundamental, em virtude do próprio vício de origem – biomédico, natural e positivista – que historicamente se perpetua na área de conhecimento, concedendo a Educação Física escolar um caráter utilitarista, que a confirmaram como instrumento de dominação e controle social. Tal movimento implica desafios para a produção do conhecimento e para os pesquisadores que se dedicam a pesquisar o fazer docente do professorado e a Educação Física escolar a partir das perspectivas sociais e humanas. Por isso, é preciso esclarecer que a Educação Física, como campo de estudos, é um terreno fértil para as pesquisas empíricas e teórico-empíricas sob diferentes prismas, dado seu caráter positivista-funcionalista.

Diante do emaranhamento de desafios impostos para a prática docente em Educação Física, precisamos superar a barreira imposta pelos movimentos antidialógicos, que nos impedem de olhar para a realidade através das lentes humanizadas.

Referências

ALMEIDA, Ueberson Ribeiro; OLIVEIRA, V.J.M; BRACHT, Valter. “Educação Física escolar e o trato didático-pedagógico da saúde: desafios e perspectivas”. In: WACHS, Felipe, 2016.

ALMEIDA, Ueberson Ribeiro; BRANDÃO, Fabiana F. de Freitas (Org.). Educação física e saúde coletiva: cenários, experiências e artefatos culturais. Porto Alegre: Rede Unida, p. 106, 2016.

APPLE, Michael. Política Cultural e Educação. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

ARAÚJO, Mauren Lúcia Braga de. A saúde de quem? Uma etnografia crítica sobre a saúde na Educação Física do Ensino Médio de uma escola pública de Uruguaiana-RS. 151f. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

BAGRICHEVSKY, M; OLIVEIRA, A. P. Questionamentos e incertezas acerca do estatuto científico da saúde: um debate necessário na educação física. Revista da Educação Física/UEM, Maringá, v. 15 (2), p. 57-66, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade Líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRACHT, Valter. Educação Física e Saúde Coletiva: Reflexões Pedagógicas. In Fraga et al. (org.) As práticas corporais no campo da saúde. São Paulo: Hucitec, 2013.

BRACHT, Valter. Cultura Corporal, Cultura de Movimento ou Cultura Corporal de Movimento? In: SOUZA JÚNIOR, Marcílio. Educação Física Escolar: teoria e política scurricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, p. 97-106. 2005.

BOURDIEU, Pierre. A distinção: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp;; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei 9394 de Diretrizes e Bases da Educação. D.O.U, 1996.

CARVALHO, Yara Maria de. Atividade física e saúde: onde está e quem é o “sujeito” da relação? RBCE, v. 22, n. 2, p. 9-21, jan. 2001.

FRASSON, Jessica Serafim. Epistemologias da Educação Física escolar: do alto da torre de marfim ao chão da realidade concreta [tese]. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 2020.

GUEDES, Dartagnan Pinto;; GUEDES, Joana Elisabete Ribeiro Pinto. Controle do Peso Corporal: Composição Corporal Atividade Física e Nutrição. Londrina, Mídiograf, 1996.

HALLAL, Pedro Rodrigues Curi;; MELO, Victor Andrade de. Crescendo e enfraquecendo: um olhar sobre os rumos da Educação Física no Brasil. RBCE. Vol. 39 no.3, Porto Alegre July/Sept. 2017.

MINAYO, M.C. S. Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo/Rio de Janeiro. Hucitec/Abrasco, 1992.

SANTOS, Manoel Antônio; OLIVEIRA, Vitor Hugo de; PERES, Rodrigo Sanches; RISK, Eduardo Name.; LEONIDAS, Carolina; OLIVEIRA-CARDOSO, Erika Arantes de. Corpo, saúde e sociedade de consumo: a construção social do corpo saudável. Saúde e Sociedade. São Paulo, v. 28, n. 3, p. 239-252, 2019.

SILVEIRA, Raquel. Vivendo Ciências: As (co)existências de diferentes ontologias científicas da Educação Física. 2016. 431f. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

SOARES, Carmem Lúcia. Educação física, raízes européias e Brasil. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

Iscte Saúde: o papel das universidades na promoção da saúde societal

Cristina Camilo

Investigadora Auxiliar no Iscte-Iul, Gestora Executiva do Iscte-Saúde

Sibila Marques

Professora Auxiliar no Iscte-Iul

A abordagem dos determinantes sociais da saúde proposta pela Organização Mundial de Saúde serviu de fundamento para a criação do conceito de Saúde Societal. Este conceito reflete os fatores sociais que enquadram a saúde, ou seja, as condições nas quais as pessoas nascem, crescem, trabalham, vivem e envelhecem, assim como um conjunto mais vasto de forças e sistemas que moldam as condições de vida diárias. Inclui ainda os desafios que a sociedade atual enfrenta – a digitalização, a globalização e a capacitação dos cidadãos. Este conceito guiou a criação do Iscte-Saúde, estrutura em rede desenvolvida com a finalidade de reforçar o posicionamento do Iscte no campo da saúde societal. Criado em 2020, o Iscte Saúde promoveu já um conjunto significativo de atividades, levadas a cabo nas áreas da investigação, aprendizagem e desenvolvimento, intervenção e disseminação científica.

Iscte Saúde: o papel das universidades na promoção da saúde societal. Saúde societal para um setor em mudança

O setor da saúde encontra-se em mudança. As atuais reformas dos sistemas de saúde visam as políticas e disposições institucionais, mas também a reorganização da forma como se concebem e prestam os cuidados. Na busca de melhorar o potencial de saúde e reduzir as desigualdades, a prestação de serviços de saúde adaptou-se e evoluiu. Estas mudanças são guiadas por exigências claras. Por exemplo, o envelhecimento da população está associado a um aumento de doenças crónicas, o que exige aos serviços de saúde que sejam mais proactivos e que prestem cuidados de saúde mais abrangentes e contínuos. As exigências encontram-se também na inovação na obtenção de serviços. A introdução de serviços remotos e de ferramentas digitais permite a disponibilização de serviços mais personalizados e menos dispendiosos. Esta transição é um desafio que, a ter sucesso, deverá garantir os direitos dos cidadãos no acesso à saúde, a uma vida mais saudável e uma maior capacidade de decisão e de participação (quer sejam decisões relativas aos cuidados que lhe são prestados, quer às próprias políticas de saúde).

Esta nova conceção sobre a promoção da saúde não é apenas uma adaptação às exigências do ambiente. É igualmente o reflexo da abordagem dos determinantes sociais da saúde, proposta pela Organização Mundial de Saúde – “fatores não médicos que influenciam os resultados em matéria de saúde. São as condições nas quais as pessoas nascem, crescem, trabalham, vivem e envelhecem, assim como um conjunto mais vasto de forças

e sistemas que moldam as condições de vida diárias. Estas forças incluem as políticas e os sistemas económicos, as agendas de desenvolvimento, as normas sociais, as políticas sociais e os sistemas políticos” (OMS 2020). São em simultâneo causa e efeito das desigualdades em saúde, ou seja, diferenças injustas e evitáveis no estado de saúde de pessoas que ocupam diferentes posições na sociedade.

A questão da redução das iniquidades encontra uma resposta particular nesta abordagem. Os grupos populacionais mais vulneráveis tendem a viver e a trabalhar em ambientes onde a exposição ao risco é mais elevada, com um impacto evidente na sua saúde (Andermann, 2016). Países com maiores níveis de desigualdade de rendimento apresentam maiores níveis de doença e menos bem-estar (Wilkinson & Pickett, 2010). Por sua vez, as desigualdades resultam de múltiplos determinantes, que atuam em simultâneo, e que vão transversalmente das características individuais, aos aspetos comunitários, políticos e ambientais (Solar & Irwing, 2010).

Podemos encontrar um claro exemplo da relevância desta abordagem na atual pandemia de COVID-19. A maior taxa de incidência da doença encontra-se nos grupos populacionais mais pobre, nas minorias étnicas, nos trabalhadores com baixos rendimentos, nas populações migrantes e nas pessoas sem abrigo (OMS, 2021). Estes são igualmente os grupos com menor proteção social, piores condições habitacionais, com menos acesso a cuidados e a informação de saúde e de proteção social e maior estigmatização (OMS, 2021).

Uma visão dos problemas que se centre na perspetiva médica e/ou curativa é ineficaz na resposta a situações multideterminadas, como a que apresentámos. Na prática, a visão dos determinantes sociais da saúde deve incluir uma grande diversidade de partes interessadas, dentro e fora do setor da saúde, e permitir agir de forma integrada na redução das iniquidades. Exige, em simultâneo, expandir a base de conhecimentos de forma multidisciplinar, formar os profissionais envolvidos nos determinantes sociais da saúde e sensibilizar a população para a importância desta visão.

Para dar resposta a esta exigência, o Iscte propôs o conceito de Saúde Societal, conceito que reflete os fatores sociais que enquadram a saúde, mas também inclui os principais desafios que a sociedade atual enfrenta – a digitalização, a globalização e a capacitação dos cidadãos. Este é igualmente o conceito que guia a criação do Iscte-Saúde.

O contributo do Iscte para uma perspetiva societal da saúde

O trabalho desenvolvido pelos investigadores e docentes do Iscte ao longo dos anos constituem, no seu conjunto, um importante contributo para a compreensão dos determinantes sociais da saúde. À volta de 20% da produção científica do Iscte tem como objeto a saúde. Esta produção, que se encontra em crescimento, envolve áreas disciplinares tão diversas como a Gestão, a Sociologia da Saúde, as Políticas Públicas de Saúde, a Psicologia da Saúde ou as Tecnologias na Saúde. A investigação aborda temas que procuram esclarecer a importância das condições de vida, da organização dos sistemas de saúde e das políticas públicas na condição de saúde dos cidadãos. Desenvolveram-se contributos em áreas temáticas como a promoção da saúde e os estilos de vida saudáveis, a redução o peso da doença crónica e a melhoria da qualidade de vida, a redução das desigualdades em saúde, a melhoria da eficiência dos serviços de saúde, a otimização do planeamento de prestação de cuidados de saúde e a preparação de profissionais de saúde, gestores e financiadores para que tomem melhores decisões.

A oferta de investigação e formação contribui atualmente para uma compreensão ampla e multidisciplinar da saúde, para formar profissionais numa ótica dos determinantes sociais da saúde e para sensibilizar a população para a importância desta visão. Existe, no entanto, a necessidade da integração da produção existente e de delineamento de uma estratégia futura que conte com a elaboração de propostas multidisciplinares. Este conceito encontra-se na base da criação do Iscte-Saúde.

O Iscte Saúde

O Iscte-Saúde é uma estrutura em rede, desenvolvida com a finalidade de reforçar o posicionamento do Iscte no campo da saúde societal, abordagem que clarifica os fatores sociais da saúde, mas inclui igualmente os principais desafios que a sociedade atual enfrenta – a digitalização, a globalização e a capacitação dos cidadãos. Pretende criar um espaço plural, onde pessoas de diferentes áreas disciplinares trabalham em conjunto sobre temas de saúde.

A iniciativa, proposta pelo Reitoria do Iscte e desenvolvida por docentes e investigadores da Universidade, apoia e congrega o que já existe em termos de investigação, formação e intervenção e faz a ponte com novas iniciativas e parcerias. Dedicar-se à promoção de iniciativas multidisciplinares e é constituído por quatro equipas horizontais (Investigação, Educação e Desenvolvimento, Intervenção e Disseminação Científica) e seis equipas verticais (SHIS, Comunicação e Envolvimento, SocioDigitalLab e Saúde & Arte). Encontra-se em funcionamento desde setembro de 2020, tendo já promovido um conjunto significativo de atividades levadas a cabo pelas suas diferentes equipas, como um conjunto de projetos de investigação, de novas formações e de projetos de intervenção. Foi também feito um esforço de sistematização de conhecimento, através da publicação de quatro volumes disponíveis on-line (<https://www.iscte-iul.pt/conteudos/iscte-saude/2218/publicacoes>).

Desde setembro de 2020, foi promovido um conjunto significativo de atividades, levadas a cabo pelas diferentes equipas do Iscte-Saúde. As quatro equipas horizontais, investigação, aprendizagem e desenvolvimento, intervenção e disseminação científica desenvolveram um esforço importante e estratégico para concretizar os objetivos do Iscte Saúde.

Na equipa de investigação, o trabalho desenvolvido teve como alvo a criação de projetos mais multidisciplinares e digitais. Estes projetos concretizaram-se através de parcerias internas, mas também no estabelecimento de consórcios com outras universidades e entidades em projetos europeus. O esforço passou também pela recolha, sistematização e síntese do trabalho pré-existente. Por exemplo, foi redigido um documento síntese sobre literacia digital em saúde; recolheram-se os interesses de investigação dos membros associados de modo a impulsionar a possibilidade de participação em projetos futuros; foi ainda apresentada uma proposta de módulo para a ronda 3 do Estudo de Opinião em Portugal no que concerne a “Saúde Digital – Atitudes e Determinantes”.

A Equipa de Educação e Desenvolvimento procedeu ao levantamento de recursos internos na área da saúde, à reestruturação e criação de cursos mais multidisciplinares e à criação e implementação de uma estratégia de divulgação da formação em saúde existente no Iscte. Neste âmbito, está a ser criada uma proposta de formação que reflete a perspetiva societal da saúde.

Na equipa de intervenção foi criado o projeto para a promoção da saúde e do bem-estar em contexto universitário. O projeto de Promoção da Saúde Universitária dedicou-se

à realização de um estudo para compreender e promover a saúde na comunidade Iscte – o estudo de diagnóstico da saúde física e mental dos estudantes do Iscte. Mas a equipa promoveu outras atividades. Por exemplo, no The Carenet Project, desenvolvido em parceria com a associação Childhood Cancer International (CCI), está a ser realizado o diagnóstico das práticas de intervenção psicossocial das mais de 180 organizações parceiras que se dedicam ao apoio a cuidadores e crianças com doença oncológica.

A Equipa de Disseminação Científica esteve envolvida no lançamento das Publicações “Cadernos de Saúde Societal” (que conta já com dois volumes: “O que aprendemos com a pandemia?” e “Saúde mental e bem-estar”) e “Percursos de Investigação do Iscte”. A Equipa organizou diversas reuniões científicas – “4Escolas4Teses”, “Conversas com” e “Talks to Tech” e a primeira Conferência de Saúde Societal.

As equipas verticais desenvolveram igualmente um conjunto importante de atividades. A equipa Smart Health Interdisciplinary Spaces (SHIS), ainda em fase de conceptualização, será um ponto de partida para dar apoio à implementação de diversos projetos experimentais interdisciplinares. A Equipa de Ligação com o SocioDigitalLab irá possibilitar a criação de sinergias entre as pessoas, nomeadamente no que respeita ao interesse em áreas temáticas específicas. A Equipa de Saúde & Arte adota uma abordagem de prevenção e de promoção da saúde através das artes, tendo promovido a realização da conferência “Música para a Saúde e o Bem-Estar”, que constituiu um ponto de partida para a criação de novos projetos; no âmbito de um protocolo estabelecido com a DGArtes, ficou responsável pela escrita e publicação de dois Livros: um subordinado à “Memória do Projeto Grupos de Canto para Seniores” e o outro correspondente a um “Manual do Programa da Intervenção de Canto em Grupo para Seniores”. Neste âmbito, foi ainda realizado um Workshop Online relativo ao Manual de Intervenção.

A importância estratégica do trabalho realizado pelo Iscte Saúde começou por se preocupar com a articulação da grande quantidade de recursos, de capital humano e de conhecimento já existentes no Iscte. Centrado nos aspetos internos, o primeiro ano teve também a preocupação de criar um maior sentido de comunidade entre os docentes e investigadores, trabalhando temas de saúde, e que têm uma visão disciplinar diversa. No momento presente o Iscte Saúde encontra-se a estabelecer laços externos, de maneira a reforçar a influência do Iscte na criação de forças políticas e estruturais que melhorem a saúde das comunidades e dos seus membros.

Referências

ANDERMANN, A. (2016). *Taking action on the social determinants of health in clinical practice: A framework for health professionals*. Canadian Medical Association Journal, 188 (17–18). <https://doi.org/10.1503>

SOLAR, O., & IRWIN, A. (2010). *A conceptual framework for action on the social determinants of health*. Social Determinants of Health Discussion Paper 2 (Policy and Practice). World Health Organization.

WILKINSON, R. G., & PICKETT, K. (2010). *The spirit level: Why equality is better for everyone*. Penguin.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (2021). *COVID-19 and the social determinants of health and health equity: evidence brief*. World Health Organization; 2021. Licence. ISBN 978-92-4-003838-7

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Social determinants of health. https://www.who.int/health-topics/social-determinants-of-health#tab=tab_1 (accessed November 7, 2020).

Programa de Internacionalização (ProInt – UFU) diante dos efeitos da COVID-19: proatividade digital

Waldenor Barros Moraes Filho e Valeska Virgínia Soares Souza

Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

Introdução

Nossa experiência está circunscrita em uma situação adversa vivenciada não apenas no Brasil, mas na maioria dos países do mundo. Em 11 de março de 2020, foi declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) uma pandemia e, como consequência, os ambientes educacionais foram fechados como ação preventiva para evitar a propagação dessa pandemia. Na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), localizada no Estado de Minas Gerais, no sudeste do Brasil, a reação não foi diferente. Passamos a seguir a Portaria Reito Nº 311, de 17 de março de 2020 que estabelecia procedimentos e rotinas nas atividades administrativas para atendimento de medidas de contingência frente à emergência de saúde pública decorrente do novo coronavírus (COVID-19).

Os proponentes deste relato são professores universitários, que trabalham no Departamento de Línguas Estrangeiras e estão envolvidos em atividades no Escritório de Relações Internacionais. Dentre suas atividades, coordenam uma equipe de alunos de graduação de várias áreas, que trabalham juntos para aumentar a visibilidade da integração, diálogo intercultural e internacionalização em casa, em benefício dos estudantes internacionais em toda a comunidade. Como equipe, no Programa de Internacionalização (ProInt – UFU), programa de ensino, pesquisa e extensão comunitária desenvolvido por alunos e coordenado por professores da Universidade Federal de Uberlândia, transformamos nossas práticas presenciais para continuar com os mesmos valores que promovemos por meio de experiências internacionais e interculturais, a distância. Nesse processo, consideramos que a inserção gradual das tecnologias digitais no contexto do Ensino Superior acelerou-se com a chegada da crise do COVID-19, exigindo respostas digitais rápidas e inovadoras.

O objetivo deste relato é compartilhar experiências quando nosso programa enfrentou o desafio de interromper todas as atividades presenciais planejadas, devido ao surgimento da COVID-19. A equipe atuou como agentes preocupados com o processo de internacionalização da UFU, concebendo e executando atividades para o ambiente digital com foco na integração de ex ou atuais estudantes internacionais na comunidade acadêmica e local.

No período presencial de abril de 2018 a março de 2020, realizamos eventos, pesquisas, projetos e tradução de documentos. Os detalhes das atividades realizadas neste período estão no relatório disponível no site do escritório de relações internacionais da instituição – DRI-UFU¹. Precisávamos continuar atuando como agentes on-line no pro-

1. Disponível em: <http://www.dri.ufu.br/acontece/2020/07/relatorio-proint-2018-2020>.

cesso de internacionalização de nossa instituição, concebendo e implementando atividades para o ambiente digital com foco na integração de antigos ou atuais estudantes internacionais na comunidade acadêmica e local.

Começamos fazendo um balanço das ferramentas e mídias digitais que já nos conectavam e propusemos uma série de campanhas digitais no Facebook e Instagram, como por exemplo uma sobre os impactos globais do COVID-19, após entrevistar ex-estudantes internacionais. Privilegiamos o *networking* no ambiente digital, convidando professores de diversas áreas do conhecimento para falar sobre questões relacionadas à internacionalização em nossos encontros online e preparamos uma palestra sobre internacionalização em casa que vem sendo ministrada a outros grupos de alunos, buscando motivá-los e envolvê-los nesse processo.

Transferimos para o ambiente digital o projeto comunitário Adolescentes Políglotas, com aulas semanais de língua e cultura de inglês, francês e espanhol para alunos do ensino médio de 11 a 14 anos. Essa ação abrangeu a redação de um livro didático, a produção de vídeos de alunos de todo o mundo, o design de ambientes virtuais de aprendizagem no *Google Classroom* e a introdução de um evento mensal de Roda de Conversa Políglota. Desenhamos uma série episódica de áudios digitais narrados por membros da comunidade local comprometidos com as práticas de internacionalização no podcast “Internacionaliza UFU”. Tais ações se embasaram nas premissas impostas pelo novo contexto e no que concebemos como internacionalização, o que explicaremos na seção a seguir.

Premissas teóricas

Para embasar nossas ações adaptadas ao contexto pandêmico digital, foi necessário compreender mais amplamente o cenário do ensino remoto emergencial nas instituições de Educação Superior e lembrar o que defendemos como internacionalização de uma perspectiva abrangente e transversal.

Hodges et. al. (2020, p. 7) partem da compreensão de atividades de educação a distância, que são planejadas *a priori* para serem on-line, no intuito de definirem o ensino remoto emergencial de maneira comparativa:

uma modificação temporária de ensino para um modo de entrega alternativo de instruções, devido a circunstâncias de crise. Ela envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que de outra forma seriam entregues pessoalmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornarão a esse formato uma vez que a crise ou emergência tenha diminuído. O objetivo principal nestas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas fornecer acesso temporário à instrução e suportes instrucionais de uma maneira rápida e confiável durante uma emergência ou crise.

Nessa linha, Arruda (2020) defende que a educação remota se embasa em um princípio importante para manter o vínculo entre estudantes, professores e demais profissionais da Educação. A não adesão à continuidade de educação pelas possibilidades oferecidas pelo contexto remoto pode representar o afastamento de um longo tempo de estudantes dos espaços escolares (físicos e virtuais), “o que pode comprometer a qualidade da educação, possivelmente mais do que a implementação de iniciativas que mantenham tais vínculos, apesar das limitações que venham a conferir” (p. 266).

O pesquisador nos faz refletir sobre a singularidade da pandemia, que pressupõe uma compreensão de que a educação remota não se restringe à existência ou não de acesso tecnológico, mas precisa envolver a complexidade representada por docentes confinados, que possuem famílias e que também se encontram em condições de fragilidades em suas atividades. Segundo Arruda (2020), “o ineditismo leva a ações que precisam envolver toda a complexidade da qual faz parte” (p. 266)

Ainda, é importante considerar que o ensino remoto emergencial contribui para a consideração da importância de uma política de acesso universalizado às informações e conhecimentos disponíveis na internet.

No quadro atual de desenvolvimento tecnológico, conforme mostramos, estamos dentro de possibilidades de reconfigurar as políticas de acesso tecnológico não mais ao acesso institucional (por meio da escola), mas a um acesso individual, em que todos as pessoas vinculadas à escola têm direito a esse bem. Nessa medida, nos envolvemos com uma política que visa a diminuição das desigualdades existentes entre alunos das escolas públicas e privadas. Cabe ainda salientar que em um contexto de crise, manter os profissionais da educação e, por conseguinte, a escola, em seus diferentes níveis, estranha e distanciada dos sujeitos que a frequentam é atuar pelo enfraquecimento dessa instituição que é o pilar social da contemporaneidade. Corre-se o risco para a ampliação da desvalorização da educação, historicamente demonstrada no Brasil por meio de cortes de gastos e de profissionais (ARRUDA, 2020, p. 272).

A defesa do ensino remoto emergencial como uma ação para propiciar a manutenção da proximidade dos estudantes com o contexto escolar ecoa em uma perspectiva de diminuição de desigualdades e de uma educação inclusiva no campo da internacionalização. Souza (2022) defende que somente com ações inclusivas tanto de mobilidade internacional e de internacionalização em casa, pensadas de forma conjunta, em um movimento *bottom-up*, poderemos fazer uma prática democrática para que a internacionalização seja para todas e todos. Nessa linha, Guimarães et. al (2019) também defendem que a internacionalização em casa deve ser priorizada na agenda de internacionalização, uma vez que atende a um público maior e, como tal, é mais inclusiva e democrática.

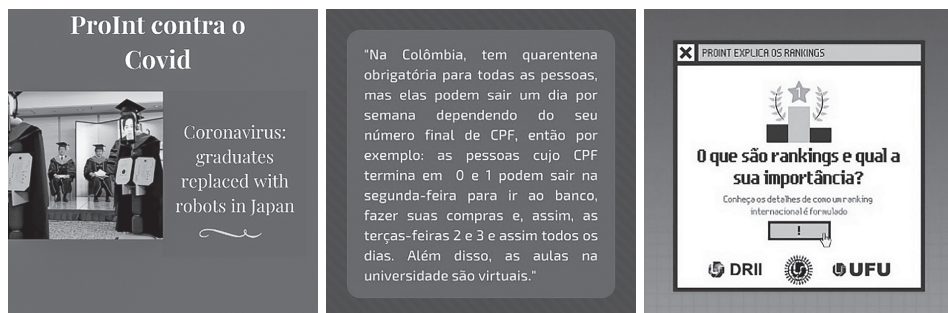
Hudzik (2015, p. 13) nos lembra que “embora nem todos possam estudar no exterior, a massificação do aprendizado internacional pode ocorrer ‘em casa’ através da internacionalização do currículo no campus e via internet. Entendemos que as possibilidades propiciadas pela contexto digital não devem ser desconsideradas, nem em contexto remoto emergencial, nem como alternativa para complementar contextos em que não haja restrições de proximidade física, como no caso da pandemia.

Proatividade digital do ProInt

Começamos fazendo um inventário das ferramentas digitais que já nos ligavam: nosso grupo Whatsapp, uma conta de gmail e todos os nossos arquivos em Drive, assim como nossa página no Facebook e nosso Instagram, usados para divulgar nossas atividades e ideias. Propusemos uma série de campanhas digitais no Facebook e Instagram, uma sobre os impactos globais da COVID-19, após entrevistas com antigos e atuais estudantes internacionais; outra sobre o ranking das faculdades e universidades, um aspecto da

internacionalização do Ensino Superior que não foi divulgado localmente. A série ‘ProInt contra Covid’ cobriu uma compilação de notícias de instituições científicas de todo o mundo sobre o progresso na luta contra a pandemia e depoimentos de estudantes internacionais sobre como seu país estava lidando com a crise pandêmica. A série intitulada *ProInt Explains Rankings* incluiu as definições e características dos *rankings* universitários internacionais como medida de qualidade e o posicionamento da UFU em diferentes *rankings*.

Figura 1. Campanhas digitais ProInt



Fonte: Redes Sociais ProInt

Incentivamos o trabalho em rede no ambiente digital, convidando professores de diferentes áreas temáticas a falar sobre tópicos relacionados à internacionalização em nossas reuniões on-line (sobre bolsas e cadeiras, associações de apoio a migrantes e refugiados, mobilidade internacional, trabalho de tradução, uso de ambientes virtuais de aprendizagem, entre outros) e desenvolvendo uma palestra sobre internacionalização em casa que tem sido dada a outros grupos de estudantes de graduação de educação, pesquisa e comunidade, chamada PETs. Falamos com estudantes de graduação e pós-graduação nas áreas de Artes e Humanidades; Ciências da Saúde; Ciências Sociais e Engenharia.

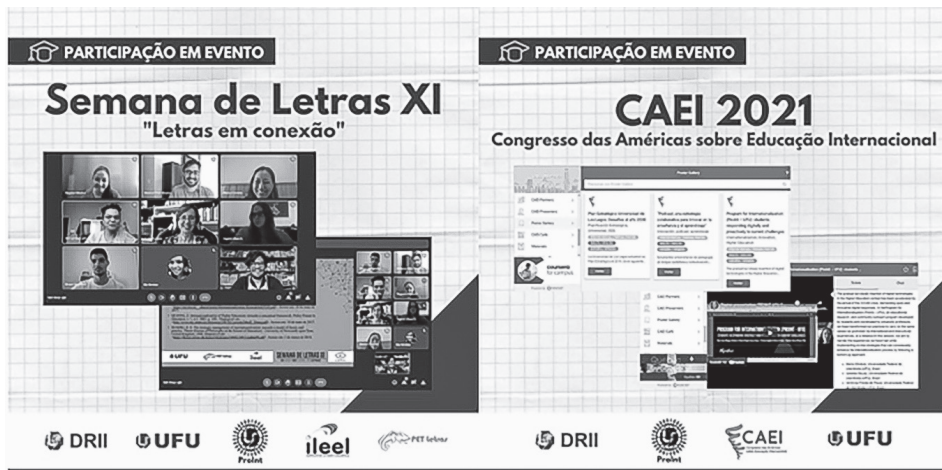
Figura 2. Reuniões on-line com o ProInt



Fonte: Redes Sociais ProInt

Transferimos para o ambiente digital a participação de estudantes e coordenadores em eventos acadêmicos que ocorreram durante o período de afastamento social resultante da COVID-19. Alguns desses eventos foram a Semana das Cartas, o Congresso das Américas sobre Educação Internacional e Cultura Inglesa e o Dia da Diversidade (ECDDay).

Figura 3. Participação ProInt em eventos on-line



Fonte: Redes Sociais ProInt

Aproveitamos nossas mídias sociais para divulgar publicações de pesquisa em nível de iniciação científica, lideradas por membros da ProInt e guiadas por professores da ProInt. As pesquisas realizadas no período pandêmico trataram do reconhecimento dos diplomas do Mercosul pelo Brasil, do papel do ProInt na internacionalização em casa, da influência das tecnologias digitais e das mídias sociais na internacionalização na UFU, da mobilidade internacional no instituto de línguas e dos programas de parceria universitária.

Figura 4. Divulgação de pesquisas de iniciação científica voluntárias do ProInt



Fonte: Redes Sociais ProInt

Projetamos uma série episódica de áudios digitais narrada por membros da comunidade local engajados em práticas de internacionalização no podcast “Internationalise UFU”. Esperamos começar a publicar estes podcasts em breve. Também estamos aproveitando a oportunidade para estudar MOOCs – Massive Online Open Courses – sobre os temas de reconhecimento de diplomas, desenvolvimento sustentável, diplomas duplos, redação acadêmica, ensino online, entre outros.

Figura 5. Podcast e Participação em Moocs no ProInt



Fonte: Redes Sociais ProInt

Por fim, transferimos para o ambiente digital um projeto de alcance comunitário chamado Adolescentes Políglotas, aulas semanais de língua e cultura em inglês, francês e espanhol para alunos do ensino médio de 11-14 anos de idade.

Esta transformação incluiu escrever um livro didático, produzir vídeos de estudantes de todo o mundo, projetar ambientes virtuais de aprendizagem no *Google Classroom* e introduzir um evento mensal de Mesa Redonda Políglota.

Figura 6. Adolescentes Políglotas e Roda de Conversa Políglota



Fonte: Redes Sociais ProInt

Para a Mesa Redonda Poliglota, convidamos estudantes internacionais de países de língua francesa (um estudante da Costa do Marfim), países de língua espanhola (um voluntário mexicano da ProInt), países de língua inglesa (um assistente do projeto inglês dos EUA) e um estudante brasileiro, um ex-aluno do projeto Adolescentes Políglotas.

Considerações finais

Tendo vivido as experiências listadas acima, chegamos à conclusão de que, em nossa busca de considerar a internacionalização a partir da perspectiva das tendências e desafios atuais (HUDZIK; 2015; KNIGHT, 2020), vislumbramos estratégias que podem melhorar consideravelmente o processo de internacionalização, apesar dos desafios impostos durante a crise da COVID-19, seguindo uma abordagem de baixo para cima.

Referências

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. Em Rede – Revista de Educação a Distância, v. 7, n. 1, 2020. p. 257-275.

GUIMARÃES, F. F.; MENDES, A. R. M.; RODRIGUES, L. M.; PAIVA, R. S. S.; FINARDI, K. R. Internationalization at home, COIL and intercomprehension: for more inclusive activities in the global south. Simon Fraser University Educational Review, v. 12, n. 3, fall 2019. p. 90-109.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. EDUCAUSE Review, 2020. p. 1-15.

HUDZIK, J. K. Comprehensive internationalization: institutional pathways to success. Oxon; New York: Routledge. 2015.

KNIGHT, J. Internacionalização da educação superior: conceitos, tendências e desafios. 2 ed. E-book. São Leopoldo: Oikos Editora. 2020.

SOUZA, V. V. S. Internacionalização ‘em casa’ e *bottom-up* na Educação Superior: práticas locais para todas e todos. In: BENGZEEN, V. C.; BARZOTTO, V. H.; SAKATA, M. M. Ciclo de Colóquios sobre Ensino de Línguas e Violência. (no prelo, 2022).

As ações de acolhimento educacionais em um contexto de pandemia – o curso de português como língua de acolhimento (PLAc) do CEFET-MG

Marlúcia Dias Lopes Alves¹

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG

1. Introdução

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG é reconhecido como uma Instituição pública federal que oferta ensino público, gratuito e de qualidade nos três níveis de ensino: médio/técnico, graduação e pós-graduação *latu sensu* e *stricto sensu*. A Instituição, através da Secretaria de Relações Internacionais (SRI), também mantém programas e acordos de internacionalização *out* que viabilizam a participação de docentes e discentes em mobilidades internacionais, através de parcerias firmadas com universidades da América Latina e da Europa. E, a internacionalização *in* que recebe estudantes e docentes estrangeiros em projetos de pesquisas e estágios acadêmicos, além de viabilizar a participação de estudantes imigrantes, refugiados, apátridas e portadores de visto humanitário em cursos gratuitos de ensino do idioma português.

Nesse sentido, a SRI e o Departamento de Linguagem e Tecnologia (DELTEC) ofertavam para este público, um curso gratuito de português intitulado Português como Língua de Acolhimento (PLAc), desde o ano de 2016 e até o final de 2019, na modalidade presencial. Considera-se que o ensino do português e cultura brasileira são muito importantes para a integração dos estrangeiros que procuram a Instituição, em busca do aprendizado ou aperfeiçoamento do idioma. Nesse artigo apresento como ocorreu a organização para a continuidade ao acolhimento e ensino do português face à migração das aulas sempre ofertadas na modalidade presencial, para a modalidade de ensino remota, em função do advento da pandemia, provada pelo COVID-19, analisando-se, a experiência vivenciada neste ensino remoto, nos anos de 2020/2021, dentro deste cenário novo e desafiador enfrentado na contemporaneidade.

2. O Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais e a Secretaria de Relações Internacionais no contexto da pandemia do ano de 2020

A Instituição CEFET-MG está vinculada ao Ministério de Educação e Cultura do Brasil, é detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e dis-

1. Assistente Social, Mestre em Administração Pública, com ênfase em Programas Sociais, pela Fundação João Pinheiro-MG, servidora da Secretaria de Relações Internacionais do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, desde 2010. Coordenadora do Programa PEC-G e Coordenadora de Fomento à Internacionalização da SRI. e-mail: marlucia.lopesalves@gmail.com

ciplinar. Oferta cursos de qualidade, privilegiando o ensino, a pesquisa e a extensão nos três níveis de ensino.²

Ao longo de décadas, foi responsável pela formação de milhares de jovens e adultos do estado de Minas Gerais e do Brasil e é reconhecida pela sociedade como um centro de educação público e gratuito, que oferta excelente ensino de inovação técnica e tecnológica em várias áreas do conhecimento.

A administração central do CEFET fica localizada na cidade de Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, onde existem três unidades. Outras unidades estão situadas nas cidades de Araxá, Contagem, Curvelo, Divinópolis, Leopoldina, Nepomuceno, Timóteo e Varginhas. No geral, conta com um quadro funcional de 1.087 docentes e 638 servidores técnico-administrativos. Estudam na Instituição cerca de 7.029 alunos de ensino médio/técnico e 5.987 alunos de graduação. Na pós-graduação, estudam 153 alunos na modalidade *lato sensu* e 1.333 na modalidade *stricto sensu*.

No início do ano de 2020, o CEFET-MG, assim como várias outras instituições de ensino municipais, estaduais e federais da cidade de Belo Horizonte e de todo o Brasil, teve de fechar suas portas como medida para preservar a vida de seus estudantes e servidores em razão da pandemia de COVID-19. Em toda a sua existência centenária, a Instituição sempre funcionou com aulas regulares e presenciais em todos os seus cursos, sem experimentar longas interrupções nessa modalidade de ensino.

A notícia sobre uma nova doença contagiosa foi divulgada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) que alertava sobre “a ocorrência de alguns casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China, em meados de dezembro de 2019. O que se sabia, então, era que se tratava de uma nova cepa de coronavírus (vírus já existente), mas que não havia sido diagnosticada antes em seres humanos.”³

O vírus se espalhou rapidamente em todo o mundo, e as novas medidas recomendadas mundialmente passaram a ser o isolamento social imposto a milhões de pessoas, no Brasil e no mundo. Muitos trabalhadores, que puderam interromper suas atividades cotidianas, iniciaram o trabalho de suas residências na nova modalidade remota. De maneira geral, trabalhadores, estudantes e pessoas comuns tiveram, repentinamente, suas vidas afetadas e bruscamente modificadas, restando-lhes a alternativa de interrupção de atividades cotidianas, comerciais, laborais e educacionais, até que as condições sanitárias fossem mais favoráveis ao exercício de atividades presenciais.

No Brasil, as notícias sobre a pandemia começaram a ser veiculadas diariamente pela mídia e, como não houve uma coordenação nacional do governo federal sobre quais ações deveriam ser adotadas por estados e municípios, governadores e prefeitos optaram por procedimentos diferentes quanto ao fechamento de escolas e universidades, com suspensão de todas as aulas presenciais, bem como fechamento de lojas, shoppings, consultó-

2. Lei n.º 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.

3. <https://www.paho.org/pt/news/30-1-2020-who-declares-public-health-emergency-novel-coronavirus>. Acesso em: 15/05/2022

<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-COVID-19>. Acesso em: 15/05/2022

rios e outros vários serviços e atendimentos realizados presencialmente, em organizações públicas e privadas.

A suspensão das aulas nas escolas e universidades da cidade de Belo Horizonte foi determinada pelo prefeito, por meio da edição do Decreto n.º 17.304, de 18 de março de 2020, e pela Secretaria Municipal de Educação (SMED/BH), através da Portaria SMED n.º 102/2020, com a recomendação do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte (CME/BH), por meio da publicação do Ato da Presidência do CME/BH n.º 002/2020.⁴

A partir da publicação desse decreto municipal, escolas e universidades públicas e privadas passaram a fechar efetivamente suas portas. No CEFET-MG, todas as aulas foram interrompidas no mês de março de 2020, e o que era para ser uma medida de curto prazo e preventiva do contágio da doença, durou mais de dois longos anos. Toda a dinâmica das aulas presenciais, de todos os cursos, foi afetada.

A Secretaria de Relações Internacionais (SRI) do CEFET-MG, assim como demais setores da Instituição, também passaram a funcionar de forma remota. Essa secretaria conta com uma professora que exerce a chefia do setor, três servidores técnico-administrativos e três estagiárias do curso de Relações Internacionais e coordena várias ações de internacionalização tais como: firmar e cuidar da manutenção de acordos de cooperação internacional com universidades da América Latina, América Central e Europa; selecionar docentes e discentes para mobilidade internacional; receber estudantes estrangeiros para intercâmbio acadêmico *in*, coordenar aplicações de testes de proficiência em espanhol (CELU) e exame de proficiência em língua portuguesa (Celpe-Bras); coordenar e participar de eventos nacionais e internacionais, entre outros.

A Secretaria promove também ações de acolhimento a estudantes estrangeiros por meio da coordenação do Programa Estudante Convênio da Graduação (PEC-G), Programa de português preparatório para o Exame Celpe-Bras (Pré-PEC-G)⁵ e Programas de Português como Língua de Acolhimento (PLAC), que é coordenado pela SRI e pelo Departamento de Linguagem e Tecnologia (DELTEC), vinculado ao curso de graduação em Letras da Instituição. Neste artigo, apresentaremos um breve relato das ações dessa política linguística, focada no ensino de português para os imigrantes, refugiados, apátridas e portadores de visto humanitário, adotada no período da pandemia.

Consideramos que o ensino do português e da cultura brasileira é importante ferramenta para auxiliar os estrangeiros no domínio do idioma, de forma a favorecer a

4. Decreto n.º 17.298, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento, no âmbito do Poder Executivo, da epidemia de doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente Coronavírus – COVID-19. O Prefeito de Belo Horizonte, no exercício da atribuição que lhe confere o inciso VII do art. 108 da Lei Orgânica e considerando o disposto na Lei federal n.º 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, DECRETA: Capítulo I – Disposições Gerais Art. 1.º – Este decreto dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento, no âmbito do Poder Executivo, da epidemia de doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente Coronavírus – COVID-19 –, conforme Situação de Emergência em Saúde Pública declarada por meio do Decreto. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/sites/default/files/estrutura-de-governo/saude/2020/DOM%20-%20Decreto%20nC2%BA17.298%2017-03-2020.pdf>. Acesso em 16 maio 2022.

5. Informações sobre o Programas, critérios e regulamento, consulte <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PG/candidatura.php>

comunicação cotidiana, a inserção no mercado de trabalho e a melhoria das condições de vida desses estudantes estrangeiros, para o exercício da cidadania e melhor socialização. Corroboramos com o pensamento de que “O conhecimento sociocultural, a competência sociolinguística são importantes no desenvolvimento da competência comunicativa e servem como base de debate de diálogo para uma cidadania plena e consciente, aspecto fundamental da língua de acolhimento.” (GROSSO, 2010, p. 71).

Também acreditamos que a educação de qualidade constitui-se em um direito humano imprescindível, conforme previsto na Constituição Brasileira e na Declaração Universal de Direitos Humanos e deve ser ofertada a todos, independentemente do status migratório e do país de origem da pessoa.⁶ A questão da defesa dos Direitos Humanos também se consolida através da prática dos próprios profissionais assistentes sociais, como trabalho estratégico e necessário para a construção de projetos societários libertários. (FORTI; GUERRA, 2011, p. 37).

Nesse aspecto, a SRI busca promover e incentivar a internacionalização, reforçar as práticas dos direitos humanos e o acolhimento linguístico, pois acreditamos que o ensino do português como língua de acolhimento, entre uma de suas variações, constitui-se como fator importante para pesquisas e estudos de professores e estudantes do CEFET-MG no campo de ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE). Além disso, “o ensino das línguas insere-se atualmente num modelo de educação que acompanha as mudanças sociais, as questões étnicas e culturais e que tem como finalidade a reconstrução de uma sociedade mais justa, humana e intercultural.” (GROSSO, 2010, p. 69). As coordenações acadêmica e administrativa da Instituição acreditaram e acreditam que, mesmo em contextos adversos, esse ideal pode e deve ser alcançado.

3. As ações de acolhimento a estudantes estrangeiros em um contexto de pandemia

A contribuição para as ações de internacionalização e consolidação desta proposta de ensino de português para o grupo de migrantes, refugiados, apátridas e portadores de visto humanitário constitui uma ação implementada desde o segundo semestre de 2016 e conta com aulas presenciais aos sábados, durante 4 horas, totalizando 60 horas ao mês. A equipe que atua no curso é composta de professores, estudantes bolsistas de cursos de graduação, pós-graduação e voluntários externos. Em razão da necessidade de suspensão das atividades e aulas presenciais no CEFET-MG, o curso PLAc também foi interrompido, e as aulas tiveram de ser suspensas no mês de março de 2020, quando a equipe começou a pensar como ofertar aos alunos o ensino remoto. A equipe de professores e bolsistas julgou relevante a manutenção do curso e iniciou as aulas remotas, que perduraram durante os anos de 2020 e 2021.

6. Constituição Federal de 1988, artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Declaração Universal de Direitos Humanos, artigo 26.º. “2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos humanos e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.”

Azeredo, Mascia e Franco (2022), relatam que o Ensino Remoto Emergencial (ERE), nomenclatura adotada em algumas instituições como o CEFET-MG, foi uma surpresa para os professores, mesmo para aqueles que já tinham algum contato com as tecnologias:

Embora os computadores e a tecnologia a eles relacionados estivessem aí há um certo tempo, foi, para os professores (as), principalmente das escolas públicas, um salto gigante, que não escolhemos e do qual não pudemos escapar[...] (p.1 1).

No enfrentamento desse desafio, no mês de setembro de 2020, os estudantes foram alocados em salas virtuais por níveis de ensino (básico I e II e intermediário), de acordo com a proficiência de português alcançada em testes de nivelamento realizados anteriormente. O horário das aulas foi reduzido para duas horas diárias síncronas on-line, em 2020. Em 2021, as aulas voltaram a ocorrer nos sábados à tarde, associadas às atividades assíncronas realizadas durante a semana.

Nota-se que, no semestre anterior ao início da pandemia, segundo semestre de 2019, o curso PLAc contou, nas aulas presenciais, com um grande número de alunos (134), predominantemente das nacionalidades haitianas e venezuelanas. Como advento da pandemia e com as dificuldades apresentadas pelos alunos devido à falta de recursos tecnológicos e acesso à internet, foram ofertadas aulas diárias remotas com duas horas de duração e diversas atividades assíncronas para uma turma composta por apenas 10 alunos de seis nacionalidades diferentes: Haiti, Benim, Gabão, Honduras, Costa do Marfim e Guiné Equatorial. As aulas foram planejadas e organizadas em atividades on-line e monitorias individuais para reforçar o conteúdo ministrado e palestras. O curso foi ministrado de setembro a dezembro de 2020.

No primeiro semestre de 2021, com a continuidade da oferta do curso, houve aumento de inscrições e a composição de duas turmas, que totalizaram 63 alunos (27 no básico I, 36 no Intermediário I). As aulas ocorreram durante o período de 20 de fevereiro de 2021 a 19 de setembro do mesmo ano, com carga horária total de 70 horas/aulas.

No segundo semestre de 2021, o número de alunos participantes no curso remoto aumentou, e 152 alunos, de nacionalidades distintas, foram contemplados e participaram das atividades síncronas e assíncronas realizadas no período de 16/10/2021 a 18/12/2021. Os alunos foram distribuídos entre as turmas do básico I e II, intermediário I e Intermediário II. Dessa forma, os 152 alunos contemplados superaram o número de alunos frequentes ao curso no ano de 2019, quando foi realizado na modalidade presencial. Ressalta-se também que a oferta de aulas on-line oportunizou e facilitou a matrícula de alunos de outras cidades e estados.

Considerações finais

O curso PLAc contribui para importantes pesquisas no campo do PLE e vem promovendo estudos que ajudam a compreender esse importante espaço de aprendizado e ensino de português como uma prática institucional respeitosa, inclusiva e bastante significativa para auxiliar a melhoria das condições de vida e a construção da cidadania dos alunos estrangeiros. Alves e Costa (2019) citam como exemplo a criação do Grupo de

Estudos Migratórias (GEMALP)⁷, que conta com a participação de estudantes do curso de graduação em Letras e de mestrado e doutorado do curso de Linguagens e Tecnologia do CEFET-MG, assim como estudantes do doutorado da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que articulam projetos, pesquisas e publicações de artigos acadêmicos que contemplam a temática PLE/PLAc.

A pandemia de COVID-19 impôs a realização de atividades remotas para as escolas em todo o nosso país, situação inédita, para a qual a maioria das instituições, professores e estudantes não estava preparada. Diante da falta de equipamentos eletrônicos, de acesso à internet, do despreparo no manuseio da produção e disseminação de conteúdos escolares de modo virtual, professores, dirigentes, coordenadores, diretores, estudantes brasileiros e imigrantes tiveram de realizar esforços para manter os vínculos acadêmicos necessários para a realização das atividades escolares on-line, visando ao não rompimento da aprendizagem.

O Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), elaborou, entre o período de outubro a novembro de 2020, um relatório no qual 644 pessoas expressaram suas preocupações, desafios, expectativas e perspectivas, quanto a vários problemas que vêm enfrentando nos vários estados brasileiros. A educação foi citada como problema para 35% desses entrevistados, quanto ao acesso a vagas em escolas, ausência de conectividade e de recursos financeiros para aquisição de materiais escolares, bem como a insuficiência de cursos de português disponíveis para os refugiados, situações estas agravadas durante a pandemia (ACNUR, 2020, p. 4 -11).

A educação e o aprendizado do idioma português para grupos de migrantes, refugiados, apátridas e portadores de visto humanitário tem sido uma preocupação também de educadores e estudiosos, o que motivou, primeiramente, a própria implantação do curso do PLAc. A equipe de profissionais buscou soluções para a continuidade das aulas ofertadas a esse público, nos anos de 2020/2021, com a implementação do ensino remoto, a fim de minimizar os efeitos da aprendizagem do português em tempos de pandemia.

Constatou-se que, passado o período inicial da pandemia e das aulas remotas, em 2020, quando o curso contou com uma pequena quantidade de 10 alunos, no ano seguinte, os alunos e professores se adaptaram e superaram as dificuldades iniciais desta modalidade de ensino remoto de forma que, ao final de 2021, o número de alunos chegou a ser superior ao alcançado na modalidade do ensino presencial em 2019.

A equipe de professores e bolsistas esteve atenta às mudanças inesperadas e às necessidades que surgiram e, junto com os alunos, buscaram soluções inovadoras para a superação dos problemas que os impediam de assistir às aulas. Adaptações foram realizadas para continuidade das ações educacionais, garantindo-se a continuidade das aulas síncronas e assíncronas, reforçando o aprendizado do português com monitorias, aulas de conversação e palestras, o que culminou na continuidade do aprendizado de português, de modo a possibilitar a superação das diferenças linguísticas e, assim, promover a integração e a continuidade do aprendizado do idioma.

7. O GEMALP foi criado em 2018, está cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) e busca dar mais visibilidade à temática migratória em Minas Gerais, bem como incentivar pesquisas e publicações sobre o PLAc.

Referências

ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. Dados sobre refúgio no Brasil. Disponível em: <http://www.acnur.org/portugues/recursos/estatisticas/dados-sobre-refugio-no-brasil>. Acesso em 24/05/22.

ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. Dados sobre refúgio no Brasil. Documento disponível em formato pdf no link : https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2021/06/Refugio_em_Numeros_6a_edicao.pdf. Acesso em 24/05/2022.

ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. Vozes das Pessoas Refugiadas no Brasil. Diagnósticos participativos da ACNUR 2020. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2021/06/ACNUR-Relatorio-Vozes-das-Pessoas-Refugiadas-reduzido.pdf> . Acesso em 08/06/22.

AMADO, Rosane S. O ensino de português como língua de acolhimento para refugiado. Revista da Siple, número 2, Ano 4. Brasília, 2013.

ALVES, Marlúcia D.L. A política de assistência social aos estudantes do CEFET-MG. (Dissertação de mestrado). CEFET-MG, Belo Horizonte, 2005.

ALVES, Marlúcia D.L; COSTA, E. J. Ações, pesquisas e políticas linguísticas no CEFET-MG: propostas e desafios do ensino e aprendizagem de português como língua de acolhimento. XXIX Encontro da Associação das Universidades de Língua Portuguesa. Portugal, Lisboa, 2019.

AZEREDO, L.; AMADOR MASCIA, M. A.; JONAS FRANCO, W. E. Subjetividades de professores no ensino remoto e híbrido emergenciais: uma análise discursiva. Educação em Foco, v. 25, n. 45, p. 8-30, 2022.

BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca; (org.). Inclusão digital: polêmica contemporânea. EDUFBA: Salvador, v. 2. p. 188, 2011.

BRASIL. Constituição Federativa do Brasil de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 04/05/22.

BRASIL. Lei n.º 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6545-30-junho-1978-366492-norma-pl.html>. Acesso em 08/06/22.

BRASIL. Lei n.º 9.474, De 22 De Julho De 1997. Define mecanismos para implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e define outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1997.

BRASIL. Lei n.º 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. Brasília, DF: Presidência da República, 2017.

BRASIL. Decreto n.º 17.298, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento da epidemia de doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente Coronavírus – COVID-19. Belo Horizonte, MG: Prefeitura de Belo Horizonte, 2020.

BRASIL. Ministério da Justiça. Migrantes, Apátridas e Refugiados: subsídios para o aperfeiçoamento de acesso a serviços, direitos e políticas públicas no Brasil. Secretaria de Assuntos (SAL). Brasília: IPEA, 2015.

CAMARGO, Helena Regina Esteves de. Portas entreabertas do Brasil: narrativas de migrantes de crise sobre políticas públicas de acolhimento. Dossiê Especial: Português como Língua Adicional em contextos de minorias: (co)construindo sentidos a partir das margens BIZON & DINIZ (Orgs). Revista X, Curitiba , v. 13, n. 1, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/60325/36628>. Acesso em: 04/06/22.

CORRÊA, Luciene [et al.], Org. Língua de acolhimento: experiências no Brasil e no mundo. Belo Horizonte: Mosaico Produção Editorial, 2019.

COSTA, E.J. Migração e aquisição de português língua de acolhimento: promovendo a abertura para a diferença e diversidade no Brasil. Anais do Migratic/V Simpósio de Pesquisa sobre migração, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.

FORTI, Valéria; BRITES, Cristina Maria; (org.). Direitos Humanos e Serviço Social: Polêmicas, Debates e Embates – Coletânea Nova de Serviço Social. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2011.

GROSSO, Maria José dos Reis. Língua de acolhimento, língua de integração. Horizontes de Linguística Aplicada, v. 9, n. 2, 2010. p. 61-77, 2010.

INEP. Divulgados dados sobre impacto da pandemia na educação. 08/07/2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/divulgados-dados-sobre-impacto-da-pandemia-na-educacao>. Acesso em 04/06/22.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella. Organização das Nações Unidas. Disponível em: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_COVID-19_and_beyond_spanish.pdf Agosto de 2020. Acesso em 04/05/2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 01/06/22.

ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE. Histórico da Pandemia de COVID-19. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em 08/06/22.

PESCE, Lucila. BRUNO, Adriana Rocha. Educação e inclusão digital: consistências e fragilidades no empoderamento dos grupos sociais. Educação, Porto Alegre, v. 38, n. 3, p. 349-357, set-dez. 2015.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Educação em tempo de pandemia. 2022. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/conselho/educacao-em-tempos-de-pandemia> consulta 04/05/2022. Acesso em 04/05/2022.

SOBRINHO, Jerônimo Coura. [et al.], Org. Estudos em português como Língua Estrangeira: um panorama da área. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2017.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância. Enfrentamento da cultura do fracasso escolar: Reprovação, abandono e distorção idade-série. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/12566/file/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar.pdf>. Acesso em: 04/06/22.

Desafios culturais na comunicação de mensagens de saúde e direitos sexuais e reprodutivos no Programa Geração Biz na Província de Nampula, Moçambique

Lurdes da Balbina Vidigal Rodrigues da Silva

Universidade Eduardo Mondlane (UEM)

1. Introdução

Esta comunicação tem como principal objectivo analisar os desafios enfrentados pelos activistas pares e adolescentes na comunicação de mensagens de saúde sexual e reprodutiva (SSR) no Programa Geração Biz (PGB) em Nampula, Moçambique. O PGB é um programa criado em 1999 pelo Ministério da Saúde de Moçambique, em parceria com os Ministérios da Educação e Cultura, e Juventude e Desportos para melhorar a saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes e jovens, incluindo a prevenção do HIV/SIDA e outras infecções sexualmente transmissíveis (IST)s, gravidezes precoces e casamentos prematuros. Na altura da criação do PGB, os adolescentes e jovens representavam 34% da população moçambicana e os seus principais problemas de saúde sexual e reprodutiva eram: casamento prematuro (56,6% das raparigas casaram-se antes dos 18 anos de idade), gravidezes precoces (40% das raparigas engravidaram antes dos 18 anos de idade) e infecções por HIV/SIDA (13% de adolescentes e jovens entre 15 e 24 anos eram seropositivos) (INE, 2010; INS, 2009).

O PGB combina uma abordagem multissetorial com intervenções em escolas, comunidades e centros de saúde – através dos Serviços de Saúde Amigos do Adolescente (SAAJ). Os programas de intervenção nas escolas, foco deste estudo, são da competência do Ministério da Educação e Cultura e o seu principal objectivo é formar activistas pares que fornecem informações e aconselham os adolescentes e jovens sobre as principais questões relacionadas com SSR tais como gravidezes indesejadas, casamentos prematuros, ISTs, uso do preservativo, planeamento familiar, habilidades para a vida e negociação, entre outros aspectos.

Contudo, após 18 anos de implementação do PGB, apesar dos progressos alcançados, estudos revelam que os adolescentes e jovens moçambicanos ainda continuam expostos a riscos relacionados a SDSR anteriormente referidos (Silva, 2018; Chandra-Mouli, et al., 2015; Francisco, 2014; INS, 2009). Sendo Moçambique um país multicultural, com mais de 23 línguas autóctones de origem bantu (Firmino, 2008), coloca-se a questão se os contínuos problemas de SDSR dos adolescentes e jovens não estariam relacionados com as estratégias de comunicação do PGB. Assim, torna-se necessário verificar se os activistas pares tomam em consideração as diversas realidades culturais do país ao disseminarem mensagens do PGB.

Vários estudos indicam que a cultura desempenha um importante papel na comunicação eficaz mensagens de saúde (Arellano-Morales, et al., 2016; Prilutski, 2010). É consensual entre os cientistas sociais de que a cultura deve ser considerada ao praticar e teorizar a comunicação em saúde (Uskul & Oyserman, 2009; Andrulis & Brach, 2007) porque as características culturais de um grupo estão directa ou indirectamente ligadas a prioridades, decisões, comportamentos e/ou aceitação e adopção ou rejeição de mensagens de campanha de saúde (Pasick, D’Onofrio, & Otero-Sabogal, 1996). É neste contexto que esta comunicação tem como objectivos específicos: (i) identificar os tipos de mensagens transmitidas pelos activistas; (ii) identificar os desafios culturais que impedem a comunicação eficaz de mensagens de SDSR no PGB em Nampula; e (iii) analisar as estratégias utilizadas pelos activistas pares para lidar com os desafios culturais identificados, e (iv) identificar as implicações dos desafios culturais para activistas pares, adolescentes e PGB em Nampula.

2. Metodologia do estudo

2.1. Concepção do estudo

Este é um estudo de caso qualitativo. A escolha desta metodologia deveu-se ao facto de estudos de caso qualitativo permitirem aos pesquisadores explorar, avaliar e compreender determinados fenómenos usando dados de diversas fontes, o que permite uma compreensão mais aprofundada do objecto em estudo. Adicionalmente, os métodos qualitativos são úteis nos casos em que existe pouca informação sobre certos fenómenos (Creswell, 2013), como é aplicável ao presente estudo pois existe escassa pesquisas sobre a relação entre as estratégias de comunicação e as inibições culturais para a transmissão eficaz de mensagens em programas de SSR.

2.2. Local do estudo

O estudo foi realizado em Nampula, Moçambique, entre Abril de 2016 e Julho de 2017. A província de Nampula tem 334 km² e possui 3,985,613 habitantes (INE, 2017). Makhuwa é a principal língua falada pelo grupo cultural Makhuwa (Silva, 2018). Esta província foi escolhida não só pelo facto de 18% de adolescentes e jovens do país pertencerem a esta província (Cau & Arnaldo, 2014) mas também por ser uma das províncias com elevado número de casamentos prematuros (17%) (UNICEF, 2015). O estudo foi realizado na Escola Secundária 12 de Outubro, uma escola localizada na periferia da cidade de Nampula.

População e amostra do estudo

Este estudo teve 35 participantes, sendo 16 activistas, 16 adolescentes beneficiários do Programa e três (3) coordenadores do PGB. A tabela 1 apresenta as características sociodemográficas dos participantes do estudo na cidade de Nampula.

Tabela 1. Características dos participantes

Participantes	Nível acadêmico	Idade	Gênero M: F	Período de permanência no PGB	Total
Activistas pares	Médio	18-24	7:9	1-5 anos	16
Adolescentes	Médio	12-17	6:10	2 semanas – 4 anos	16
Coordenadores do projecto	Licenciado	25-35	1:2	1-3 anos	3
Total					35

Os participantes deste estudo foram seleccionados através de amostragem intencional¹ por indicação dos três Coordenadores do PGB das Direcções Provinciais de Educação, Cultura e Saúde de Nampula. Os participantes deste estudo foram seleccionados obedecendo os seguintes critérios: ser residente da cidade de Nampula; ser coordenador, activista par ou adolescente beneficiário do PGB; ser activista par com pelo menos um ano de experiência no PGB; e ser adolescente beneficiário do PGB com idade compreendida entre 12 e 17 anos e ter pelo menos duas semanas no programa.

Recolha de dados

Procedimentos

Antes de iniciar o processo de recolha de dados com os activistas e adolescentes do PGB, realizaram-se entrevistas com os três (3) coordenadores do PGB em Nampula para melhor inteirar-se do Programa. De igual modo, os coordenadores ajudaram na selecção de adolescentes e jovens activistas pares do PGB que iriam participar no estudo.

Com os participantes seleccionados pelos coordenadores e antes de iniciar a recolha de dados, facultou-se a folha de consentimento informado a todos os participantes do estudo para assinatura das declarações de consentimento informado, conforme as recomendações éticas em pesquisas deste tipo.

Acautelados os procedimentos éticos na pesquisa, iniciou-se a recolha de dados.

Recolha de dados

Os dados foram recolhidos através de discussão em grupos focais (DGF), entrevistas em profundidade (EP) e observação não-participante de dois (2) activistas em acção.

Foram realizadas quatro (4) discussões em grupos focais, sendo duas (2) com activistas pares e duas (2) com adolescentes beneficiários do PGB. Cada grupo focal teve oito (8) participantes, o que permitiu que todos pudessem contribuir nas discussões, conforme recomendado (Morgan, 2002). Todas as entrevistas foram gravadas.

Depois das discussões em grupos focais com os activistas, foram seleccionados cinco (5) activistas para as entrevistas em profundidade. Após as entrevistas em profundidade, procedeu-se à observação-não participante de cinco (5) activistas com mais de 2 anos de experiência no PGB.

1. Amostragem intencional é aquela cuja seleção é baseada no conhecimento sobre a população e o propósito do estudo (Cresswell, 2013).

Os dados de pesquisa foram recolhidos tendo em conta os objectivos da pesquisa e obedecendo as seguintes questões:

1. Que mensagens são transmitidas no PGB?
2. Que desafios culturais os activistas e adolescentes enfrentam na comunicação de mensagens dec SDSR no PGB?
3. Que estratégias os activistas utilizam para lidar com os desafios culturais identificados?
4. Que implicações estes desafios têm para os adolescentes, activistas e PGB?

Análise de dados

Após a recolha dos dados, as gravações dos áudios dos dados recolhidos das várias discussões em grupos focais e entrevistas em profundidade foram transcritas usando técnicas de transcrição padrão. De seguida, removeu-se toda a informação da transcrição que identificasse os participantes do estudo e verificou-se todas as transcrições para monitorar a qualidade das mesmas. As transcrições das DGF, das EP e das notas da observação não-participante foram realizadas de forma contínua ao longo do processo de recolha de dados.

De seguida, iniciou-se a análise de dados baseando-se na técnica de análise temática, que consiste na leitura preliminar de uma amostra das transcrições e definição de temas e códigos de análise que mais tarde orientaram a leitura de todas as transcrições através do *Software* Nvivo Pro11. Após a codificação, foram realizadas as análises para atribuir significado aos temas e conceitos emergentes e explorar padrões de semelhanças e diferenças entre os vários grupos de participantes do estudo. Os dados foram triangulados entre as diferentes fontes de dados e, sempre que possível, áreas de inconsistência foram exploradas nas entrevistas subsequentes. Por fim, todos os dados foram analisados com base nos temas identificados nas transcrições e segundo os objectivos do estudo.

Considerações éticas

O estudo foi aprovado pelos Comité Nacional de Bioética em Saúde (CNBS) e Comité Institucional de Bioética em Saúde da Faculdade de Medicina e o Hospital Central de Maputo (CIBS FM & HCM) e teve as seguintes referências: 45/CNBS/2016 e CIBS FM&HCM/016/2016.

O estudo obedeceu os princípios éticos usuais neste tipo de investigação. Foram obtidos os consentimentos por escrito de todos os participantes do estudo. Anonimato e confidencialidade foram salvaguardadas e as entrevistas foram realizadas em locais solicitados pelos participantes do estudo.

Resultados

Mensagens transmitidas no Programa Geração Biz

Os participantes deste estudo revelaram que os activistas do PGB transmitem mensagens que versam sobre ITSs/HIV/SIDA, uso do preservativo, prevenção de casamentos prematuros e gravidezes precoces, abstinência sexual, habilidades para a vida e negociação com parceiro:

“Aqui no PGB ensinam como se prevenir de ITS e HIV/SIDA, como utilizar a camisinha, evitar casar cedo, não fazer filhos cedo.... e negociar com o teu parceiro sobre a sexualidade” (Adolescente Joana, DGF, cidade de Nampula, 2016).

Contudo, os participantes desta pesquisa apontaram que as mensagens transmitidas no PGB são contrárias às práticas das suas comunidades:

“...O que nos ensinam aqui [no PGB] é diferente e não é aceite nas nossas comunidades” (Adolescente Monica, DGF, cidade de Nampula, 2016).

Desafios culturais identificados pelos activistas e adolescentes durante a comunicação de mensagens de SDSR no PGB

Os participantes desta pesquisa apontaram que tabus em redor da sexualidade, os ritos de iniciação e o facto de se considerar casamentos prematuros como “normais” são os principais desafios culturais enfrentados para a comunicação eficaz de mensagens de SDSR no PGB.

Tabus em redor da sexualidade

Por exemplo, os participantes deste estudo disseram que a sexualidade é um tópico sensível; não é falada abertamente e é vista como um assunto de adultos:

“Descobri que não é fácil falar sobre sexualidade. A primeira coisa quando tu falas sobre sexualidade as pessoas olham para ti como se estivesses possuído pelo mau espírito” (Activista Isabel, DGF, cidade de Nampula, 2016).

“...Eu aprendi que a sexualidade é discutida pelos pais e mais velhos. Mesmo com o pai não podes falar até chegar a altura certa (Adolescente Marina, DGF, cidade de Nampula, 2017).

Rituais de iniciação

Segundo os participantes deste estudo, os ritos de iniciação é um dos desafios enfrentados na comunicação de mensagens do PGB pois algumas das suas orientações são contrárias às mensagens do Programa. Por exemplo, quando os adolescentes terminam este ritual são considerados adultos, independentemente da sua idade biológica, o que consequentemente faz com que os mesmos iniciem a actividade sexual, casem e engravidem precocemente:

“Os rituais de iniciação são a preparação para a vida adulta, para o casamento, como fazer sexo homem. Quando o adolescente termina os ritos de iniciação, ele é considerado adulto, apto para casar” (Activista Joel, EP, cidade de Nampula, 2017).

De igual modo, os rituais de iniciação desencorajam o uso do preservativo e encorajam a prática de sexo natural, sem barreiras:

“Nos rituais de iniciação eu aprendi que nenhuma barreira deve existir durante as relações sexuais” (Adolescente Jonas, DGF, cidade de Nampula, 2016).

O uso de preservativo é ainda rejeitado por causa da religião e outras crenças das comunidades. Por exemplo, os participantes deste estudo apontam que as religiões muçulmana e cristã não encorajam o seu uso pois acreditam que incentiva a promiscuidade:

“Por exemplo, isso acontece entre alguns muçulmanos e cristãos, porque acreditam que incentiva a prática do sexo. Descobri que essa linha de pensamento era penetrante. Compreendia-o ainda mais quando viajávamos da costa para o interior. Lá, eles acreditam que se um homem anda por aí com um preservativo, ele pode facilmente trair sua esposa ou sua namorada. Então o que eles fazem? Dizem que um homem de verdade não pode andar com camisinha. Se o fizer, ele é haram, um pecador, porque ele vai violar o que é a regra normal de viver em casa.... (Activista Kaju, EP, cidade de Nampula, 2017).

Mais ainda, alguns participantes do estudo indicaram que existem crenças de que o uso do preservativo é prejudicial à saúde e poem a causa a habilidade das pessoas procriarem:

“Descobri que o maior desafio que tive está relacionado ao uso de preservativo. É muito difícil fazê-los entender a importância do uso do preservativo porque, alguns acham que o HIV está dentro do preservativo e outros nem sequer te ouvem quando falas” (Peer educador João, FGD, cidade de Nampula, 2016).

“O uso do preservativo não é bom porque quando usas o preservativo tu estás a deitar fora o teu sangue” (Adolescente Tomás, DGF, cidade de Nampula, 2016).

Alguns participantes do estudo apontaram que não precisam de utilizar os preservativos pois acreditam que caso sejam infectados pelo HIV/SIDA, os curandeiros irão curá-los:

“As pessoas dizem que tomarão medicamentos tradicionais dos curandeiros que os protegerão ou curarão de infecções por HIV/SIDA” (Activista Malika, DGF, cidade de Nampula, 2017).

Casamentos prematuros são vistos como práticas “normais”

Os participantes do estudo apontam que os casamentos prematuros também são um desafio pois são práticas consideradas “normais” entre os Makhuwa depois dos adolescentes saírem dos rituais de iniciação:

“Depois de fazer os ritos de iniciação tanto os pais como os adolescentes ficam com a ideia de que já estão aptos para casar. É normal uma jovem sair dos ritos de iniciação aos 12, 13, 14 anos e casar com o consentimento dos pais porque é natural. É o que se espera fazer depois dos ritos de iniciação (Activista Ino, EP, cidade de Nampula, 2016).

Estratégias utilizadas pelos activistas para lidar com os desafios culturais identificados

Todos os activistas participantes do estudo revelaram que não utilizam e nem existe nenhuma estratégia de comunicação para lidar com os desafios culturais identificados:

“Não temos nenhuma estratégia de comunicação para lidar com os desafios culturais que acabamos de falar” (Activista Paulo, DGF, cidade de Nampula, 2016).

De igual modo, os activistas disseram que ignoram os aspectos culturais e procuram transmitir as mensagens da melhor forma possível, baseando-se nas suas experiências:

“Nós tentamos resgatar aqueles que ainda não chegaram lá, resgatar com essas informações, encorajamos mesmo os que chegaram lá, tentamos explicar para eles não seguirem algumas recomendações dos rituais de iniciação. Nós dizemos a eles para respeitarem os pais; usarem o preservativo, não deixarem de estudar e fazerem o planeamento familiar” (Activista Sandra, DGF, Rapale Cidade de Nampula, 2016).

Implicações dos desafios culturais identificados para adolescentes, activistas e PGB

Adolescentes apontaram que algumas vezes ignoram as mensagens transmitidas pelos activistas pois elas são diferentes das mensagens que recebem nas suas comunidades:

“Muitas das vezes nós acabamos não levando a sério as mensagens que os activistas nos dão pois elas são diferentes das que recebemos nas nossas comunidade” (Adolescente Jota, DGF, cidade de Nampula, 2016).

E os activistas sentem-se frustrados e sem esperanças de fazer grandes mudanças no comportamento dos jovens, o que prejudica a comunicação eficaz as mensagens do PGB:

“Os desafios culturais têm implicações para o programa. É que praticamente parece que não se está a fazer nada. E isso não é bom para nós. Porque se nós temos um programa queremos objectivos. Das nossas percentagens daquilo que temos como metas. E se nós temos um programa trabalhamos quase um ano, se voltarmos a ver qual é o ganho que nós tivemos, quase que não fizemos nada. Isso praticamente é um pouco frustrante... Porque praticamente não estamos a fazer nada, e parece que não estamos a fazer nada, por que em termos do programa não está a haver mudanças, ainda temos adolescentes grávidas, ainda temos adolescentes casadas em 2016. Parece que não estamos a fazer nada desde que o programa foi implementado” (Activista Isabel, EP, cidade de Nampula, 2017).

Discussão dos resultados

Este estudo revela que as principais mensagens de saúde sexual e reprodutiva (SSR) transmitidas pelos activistas pares aos adolescentes no Programa Geração Biz (PGB) são de natureza preventiva. Os tópicos versam sobre formas de prevenção do HIV/SIDA, ITs, uso de preservativos, atraso na iniciação sexual, abstinência sexual, prevenção de casamentos prematuros e gravidezes precoces, aquisição de habilidades para a vida e negociação com o parceiro.

As mensagens transmitidas no PGB não só estão dentro da linha de estudos sobre intervenções em programas de SSR de adolescentes (Sawyer, et al., 2012), mas também são consistentes com o manual do PGB (Pathfinder, 2013) e as estratégias de comunicação sobre o HIV/SIDA (Governo de Moçambique, 2003). Contudo, as mensagens do

PGB são contrárias às práticas culturais dos adolescentes que são Makhuwas. A título de exemplo, na comunidade Makhuwa a sexualidade não é falada e discutida abertamente. Ela é considerada como algo de adultos. E pelo facto do activista par ser jovem e falar abertamente sobre a sexualidade ele é mal visto, razão pela qual alguns adolescentes rejeitam as orientações dos activistas (Silva, 2018).

Outro desafio cultural identificado neste estudo é o ritual de iniciação. Os ritos de iniciação desempenham um papel extremamente importante pois conferem ao adolescente o estatuto de adulto. O papel desempenhado pelos ritos de iniciação na preparação dos jovens para a vida adulta é confirmado em vários estudos (Arnfred, 2011; Kotanyie, 2009). Contudo, este estudo mostra que nos rituais de iniciação (masculinos e femininos) os adolescentes não só são conferidos o estatuto de adultos, mas também recebem vários ensinamentos que são contrários aos ensinamentos do PGB, a saber: o sexo deve ser natural e sem barreira; façam muitos filhos pois os mesmos são considerados riqueza; e já são adultos e por isso já podem casar e engravidar após o término do ritual.

Os desafios culturais identificados neste estudo são similares aos apontados por Murove, et al., (2010), que afirmaram que práticas religiosas, ritos de passagem e práticas de matrimónio põem em risco a protecção de menores em Moçambique, Swazilândia, Quênia e Gana.

Apesar dos activistas estarem cientes dos desafios culturais identificados, os mesmos não possuem nenhuma estratégia para lidar com os respectivos desafios e nem utilizam nenhuma abordagem sociocultural ao comunicar mensagens sobre SSS aos adolescentes conforme recomendado (Harrington, 2016; Dutta, 2007). Uma abordagem sociocultural apresenta mensagens de saúde no contexto das características sociais e culturais da população-alvo (Harrington, 2016; Dutta, 2007). A abordagem culturalmente sensível centra-se na elaboração e disseminação de mensagens de saúde eficazes que respondam aos valores e às crenças da cultura do público-alvo.

Assim, a ausência de uma abordagem culturalmente sensível no PGB contribui para a não comunicação eficaz das suas mensagens. Como consequência, os adolescentes ignoram algumas mensagens transmitidas no programa e os activistas ficam desmotivados com a situação.

Considerações finais

Este estudo conclui que as mensagens transmitidas no PGB entram em choque com algumas práticas culturais dos Makhuwas, um grupo cultural do Norte de Moçambique. Os tabus em redor da sexualidade, algumas orientações dos ritos de iniciação (sexo deve ser natural, já és crescido e podes manter relações sexuais e casar), e o facto de se considerar “normal” o casamento prematuro são os principais desafios identificados pelos participantes deste estudo. De igual modo, o estudo conclui que os activistas pares não possuem nenhuma estratégia para lidar com os desafios culturais identificados, o que contribui sobremaneira para a não transmissão eficaz das mensagens de SSR no PGB. Contudo, para melhorar a comunicação das mensagens do PGB, é necessário que o PGB elabore uma estratégia de comunicação de mensagens que seja culturalmente sensível.

Bibliografia

- ANDRULIS, D. B. (2007). Integrating literacy, culture and language to improve healthcare quality for diverse populations. *American Journal of Health Behavior*, 31(1), 122-133.
- ARELLANO-MORALES, L. S. (2016). Health promotion among latino adults: Conceptual frameworks, relevant pathways, and future directions. *Journal of Latino/a Psychology*, 4(2), 83-97.
- ARNFRED, S. (2011). *Sexuality and gender politics in Mozambique: Rethinking gender in Mozambique*. Uppsala: The Nordic Africa Institute.
- CAU, B. A. (2014). *Adolescentes e jovens em Moçambique: Uma perspectiva demográfica e de saúde*. Maputo: CEPISA.
- CHANDRA-MOULI, V. G. (2015). Programa Geração Biz: how did this adolescent health initiative grow from a pilot to a national programme, and what did it achieve? *Reproductive Health*, 12(1), 1-12.
- CRESSWELL, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. California: SAGE Publications, Inc.
- DUTTA, M. (2007). Communicating about culture and health: Theorizing culture-centered and cultural sensitivity approaches. *Communication Theory*, 17, 324-328.
- FRANCISCO, A. (2014). *Situação dos casamentos prematuros em Moçambique: Tendências e impacto*. Maputo: CECAP.
- GOVERNO DE MOÇAMBIQUE (2003). *Estratégias de comunicação Sobre o HIV/SIDA*. Maputo: Ministério da Educação.
- HARRINGTON, N. (2016). Persuasive health messages design. doi:10.1093/acrefore/9780190228613.013.7, 1-32.
- INE. (2010). *Recenseamento geral da População de 2007*. Maputo: INE.
- INE. (2017). *População*. Maputo: INE.
- INS. (2009). *Mozambique National Survey on Prevalence, Behavioural Risks and information about HIV and AIDS (2009 INSIDA)*. Maputo: INS/INE.
- KOTANYIE, S. K.-N. (2009). Introduction of culturally sensitive HIV prevention in the context of female initiation rites: An applied anthropological approach in Mozambique. *Africa Journal of AIDS Research*, 8(4), 491-502.
- MARSHALL, A., & BATTEN, S. (2004). Research across cultures: Issues of ethics and power. *Forum Qualitative Social Research*, 5(3), Art 39.
- MUROVE, T. F. (2010). A discussion of perceptions of community facilitators from Swaziland, Kenya, Mozambique and Ghana. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 5(1), 55-62.
- PATHFINDER. (2013). *O Manual do activista do Programa Geração Biz*. Maputo: Ministério da Juventude e Desportos.
- PASICK, R. D.-S. (1996). Similarities and differences across cultures: Questions to inform a third
- PRILUTSKI, M. (2010). *The Elon Journal of Undergraduate Research in Communication*, 1(2), 51-58.
- SAWYER, S. A. (2012). Adolescence: A foundation for future research. *The Lancet*, 379(9826), 1630-1640.
- SILVA. (2018). *Communication strategies of adolescent sexual and reproductive health programmes in Mozambique*. Ghent, Belgium: Ghent University.
- UNICEF. (2015). *Casamento prematuro e gravidez na adolescência em Moçambique: Resumo de análises*. Maputo: UNICEF.
- USKUL, A. O. (2009). When message-frame fits salient cultural-frame, meaasges feel more persuasive. *Psychology and Health*, 25(3), 321-337.

***Salicornia* e *Sarcocornia* como fonte de nutrientes e compostos fenólicos com relevantes propriedades antioxidantes e suas potenciais aplicações no âmbito da promoção da “saúde global”**

Maria Lopes

*Universidade de Coimbra, Faculdade de Farmácia, Coimbra
REQUIMTE/LAQV, Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra*

Carlos Cavaleiro

*Universidade de Coimbra, Faculdade de Farmácia, Coimbra
Centro de Investigação em Engenharia dos Processos Químicos e dos Produtos da Floresta, Coimbra*

Fernando Ramos

*Universidade de Coimbra, Faculdade de Farmácia, Coimbra
REQUIMTE/LAQV, Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra*

Portugal exibe uma importante biodiversidade vegetal, particularmente no que concerne a espécies espontâneas, as quais têm sido historicamente usadas pelas comunidades rurais como alternativa aos alimentos vegetais convencionais, forragem e também para fins terapêuticos. Uma parte destas espécies encontra-se especialmente bem adaptada a condições de elevado *stresse* abiótico e por isso são designadas de extremófilas. Entre estas, destacam-se as halófitas um grupo de espécies relativamente raras e altamente tolerantes ao sal, capazes mesmo de suportar níveis de salinidade superiores aos da água do mar. Por forma a conseguirem sobreviver e multiplicar-se nestas difíceis condições, estas plantas desenvolveram mecanismos especiais de manutenção da homeostase hídrica e iónica e de proteção contra o *stresse* oxidativo. No âmbito das suas estratégias de defesa importa, pois, salientar a biossíntese e acumulação de compostos fenólicos com relevantes atividades antioxidantes. Acontece que os seres humanos podem também eles beneficiar do efeito protetor destes compostos. De facto, a evidência científica atual indica que os antioxidantes dietéticos desempenham um papel fundamental na defesa do organismo, protegendo, tal como nas plantas, dos danos causados pelas espécies reativas de oxigénio que se sabe estarem envolvidas na génese de diversas patologias. Dito isto, o potencial das espécies halófitas é imenso e permanece largamente por explorar. Daí o presente manuscrito, o qual intende discutir a relevância de dois géneros de halófitas que integram a flora portuguesa e são especialmente promissores, *Salicornia* L. e *Sarcocornia* L., como fonte de nutrientes e compostos fenólicos e as suas potenciais aplicações industriais. Esperamos com este documento contribuir para enfatizar o potencial destas espécies como uma solução alternativa sustentável capaz de mitigar os problemas de escassez alimentar, até nas regiões mais áridas, e contribuir para uma melhor saúde global.

1. Introdução

A biodiversidade é uma das maiores riquezas do planeta terra e a sua conservação e uso sustentável um dos grandes desafios da atualidade. No que concerne à abundância de espécies vegetais, terão sido até ao presente identificadas 350 mil espécies de plantas vasculares, 93% das quais com flor, e a cada ano cerca 2 mil espécies novas são descobertas, muitas delas já à beira da extinção (1). Portugal é reconhecido por ter um património botânico de relevo tendo sido descritas até então cerca de 4000 espécies, distribuídas por 185 famílias e 1066 géneros (2). Esta diversidade biológica é fundamental para a manutenção do equilíbrio global dos ecossistemas, como suporte a uma cadeia alimentar saudável e também para o desenvolvimento económico e tecnológico já que proporciona uma fonte quase inesgotável de matérias-primas de interesse. Por exemplo, estima-se que o reino Plantae contenha entre 200 mil a 1 milhão de metabolitos distintos, com cada espécie única contendo mais de 5000 destes compostos, muitos dos quais com elevado potencial terapêutico e industrial (3,4). Porém, uma importante parte da biodiversidade vegetal permanece por descobrir e muitas das espécies já identificadas carecem de maior conhecimento sobre as suas particularidades, de modo a que possam ser devidamente preservadas, valorizadas e usufruídas. De referir que, apesar de uma parte significativa de toda a flora existente ser considerada edível, 75% dos alimentos que sustentam a humanidade são gerados a partir de apenas 12 espécies de plantas (5). De igual modo, estima-se que de todas as plantas existentes no mundo, apenas 15% tenham sido avaliadas para determinar o seu potencial terapêutico (6). No entanto, cerca de 25% de todos os fármacos e 60% dos antitumorais atualmente usados são derivados de plantas ou de outros produtos naturais (6). No que concerne à flora portuguesa, pelo menos 25% das espécies serão edíveis, grande parte das quais, apesar do seu passado bem documentado como alimento, forragem, “medicamento” e fonte de energia, têm sido progressivamente esquecidas e estão subaproveitadas (7). Importa, pois, maximizar o potencial da biodiversidade de modo a garantirmos alimentos saudáveis para todos, incrementarmos o arsenal terapêutico de que dispomos e fornecer as diferentes indústrias com matéria-prima de qualidade.

2. Ecossistemas salinos e espécies halófitas

As zonas salinas costeiras, onde se incluem ecossistemas como os sapais e as praias marinhas, são consideradas áreas extremamente produtivas e dos principais contribuintes para a biodiversidade local e global, compreendendo uma importante fonte de espécies endémicas de interesse (8). No caso de Portugal, a orla costeira tem uma flora muito rica devido à sua posição biogeográfica única com influências atlânticas e mediterrânicas, sendo que cerca de 35% de todos os *habitats* da Rede Natura 2000 são *habitats* costeiros (8). No entanto, estes *habitats* litorais e muitas das espécies que neles vivem, sujeitas a condições ambientais adversas, estão ainda pouco estudados e o seu valor não é inteiramente reconhecido pela sociedade. É o caso das espécies halófitas, as quais são capazes de prosperar sob níveis de elevada salinidade, resistir a situações de inundação e anoxia, temperatura e radiação ultravioleta elevadas e seca, sendo por isso consideradas um tipo de espécies extremófilas (4). Em todo o mundo existirão cerca de 6000 espécies de plantas consideradas halófitas, distribuídas por todos os continentes

à exceção da Antártida, e constituindo cerca de 1–2% das angiospermas conhecidas (9). De referir que estas espécies prosperam tanto em ambientes salinos costeiros como interiores, inclusive em regiões mais áridas (4). Como forma de resposta ao *stresse* deste tipo de ambientes, nomeadamente aquele do tipo salino, as halófitas desenvolvem um conjunto de mecanismos de resistência onde se inclui: i) acumulação e compartimentação de iões ou a sua exclusão seletiva; ii) controlo da absorção de iões pelas raízes e do seu transporte para as partes aéreas; iii) síntese e acumulação de osmólitos; iv) modificações na estrutura das membranas; v) alterações nas vias fotossintéticas; vi) indução e modulação de fito-hormonas; e vii) indução do sistema de defesa antioxidante (10). Para além disso, algumas espécies apresentam características morfológicas especiais como a presença de glândulas de sal, pelos secretores de sal e desenvolvimento de suculência nos caules e folhas, as quais funcionam como estratégias para eliminar ou diluir o excesso de sal (4). Na Figura 1 encontram-se as sumariadas as principais vantagens das halófitas.

Figura 1. Principais vantagens associadas às espécies halófitas

	Extremófilas capazes de tolerar elevados níveis de salinidade;
	Recurso subaproveitado mas com enorme potencial para consumo humano, animal e uso industrial;
	Fonte de compostos bioativos de interesse (p.e. fenólicos) e com relevantes propriedades funcionais;
	Produção com recursos não escassos;
	Elevado rendimento mesmo em condições de <i>stresse</i> abiótico elevado;
	Têm um importante papel na mitigação das alterações climáticas.

3. Cultivar o futuro: *Salicornia* e *Sarcocornia* spp.

Na categoria das halófitas encontra-se um grande número de famílias, entre as quais é especialmente notável a família Amaranthaceae, a qual abarca o maior número de espécies tolerantes ao sal e inclui géneros como *Salicornia* L. e *Sarcocornia* L., que se destacam pela sua extrema tolerância ao sal, isto é, superior a 500 mM (11). Importa, por isso, mesmo dedicar-lhes especial atenção.

O género *Salicornia* compreende 25–30 espécies (12), enquanto o género *Sarcocornia* inclui 28 (13). De forma geral, ambos apresentam uma morfologia simples, exibindo folhas muito reduzidas e caules articulados e carnudos, distinguindo-se entre si devido a principalmente dois aspetos: i) As espécies de *Salicornia* são anuais enquanto as de *Sarcocornia* são perenes; e ii) as flores das espécies de *Salicornia* formam um triângulo com uma flor central maior e duas flores laterais menores, enquanto as da *Sarcocornia* se encontram dispostas numa fileira horizontal (12). Em Portugal, o género *Salicornia* encontra-se representado por uma única espécie, a *S. ramosissima*, enquanto o género *Sarcocornia* está representando por três espécies a *S. fruticosa*, a *S. perennis* subsp. *alpini* e a *S. perennis* subsp. *perennis* (2). Neste âmbito importa referir que a *S. ramosissima* e a *S. perennis alpini* são as espécies habitualmente mais consumidas. Esta última tem a vantagem de estar disponível todo o ano e proporcionar um elevado

rendimento, enquanto a *S. ramosissima* corresponde a uma maior preferência dos consumidores. Em virtude da elevada tolerância ao *stresse* abiótico, nomeadamente do tipo salino, e à sua longa tradição de consumo, estas espécies estão, pois, entre as mais adequadas para servirem de base na implementação de uma estratégia de agricultura salina em solos marginalizados que pode ajudar a dar resposta aos grandes desafios que a agricultura tradicional enfrenta e proporcionar soluções inovadoras para muitos outros sectores. Na verdade, é bem sabido que o mundo enfrenta atualmente um problema crescente de degradação dos solos e escassez de água doce, de modo que plantas como a *Salicornia* e a *Sarcocornia* são, sem dúvida, recursos-chave que podem contribuir de forma significativa como fonte de alimento, forragem, fibra, combustível, adubo verde e matéria-prima para inúmeras outras aplicações industriais (11).

3.1. Valor nutricional da *Salicornia* e *Sarcocornia*

Em termos de potencial alimentar, analisando a literatura publicada, verifica-se que o contributo nutricional destas espécies tem, de facto, sido subestimado e subaproveitado. Recentemente, Lopes, Roque, et al. (2021) (14) realizaram o estudo da *S. ramosissima* do estuário do Mondego (Portugal), de crescimento espontâneo, tendo encontrado um teor de lípidos e proteína baixo, 0,45% e 4,16% respetivamente, de fibra moderadamente alto, 10,36%, e muito elevado de cinzas, quase 50% em peso seco (p.s.), o que está certamente relacionado com os seus mecanismos de tolerância ao *stresse* salino (14). Um dos maiores desafios para a sobrevivência das espécies halófitas é garantir a absorção de água a partir do solo e para tal o potencial hídrico dos seus tecidos necessita de ser ajustado para um nível inferior ao da água no solo. Na *S. ramosissima*, a redução do potencial hídrico passa principalmente pelo ajuste osmótico realizado por meio da acumulação de iões nos vacúolos celulares e de altas concentrações de solutos orgânicos no citoplasma. É precisamente esta distribuição diferencial que evita efeitos prejudiciais na atividade metabólica (14). No mesmo estudo foi também analisada a composição mineral da *S. ramosissima* e constatou-se que esta acumula não só sódio mas também quantidades importantes de outros minerais de interesse, como o potássio, magnésio e cálcio (14). No seu conjunto, estes achados indicam que o desenvolvimento de novos alimentos funcionais pode, pois, ser uma possível área de aplicação da *S. ramosissima*. Por exemplo, a sua introdução na dieta básica como substituto do sal pode beneficiar de forma importante a saúde pública, nomeadamente, em termos de prevenção de doenças cardiovasculares, uma vez que o contributo dos vários minerais para o sabor salgado permite uma redução da ingestão de sódio (14). Neste contexto, importa ainda salientar que é fundamental conhecer o perfil nutricional das diferentes espécies de *Salicornia* e *Sarcocornia* para maximizar os seus benefícios em função da aplicação pretendida. Espécies como a *Salicornia herbacea* e a *Sarcocornia ambigua* podem ser interessantes fontes de proteína, com valores reportados na literatura para a primeira de 22,1% p.s. (15) e de 16,2–18,02% p.s. para a segunda (16).

Já a *Salicornia bigelovii* poderá ser a mais adequada como fonte de lípidos. Com efeito, embora as suas sementes sejam bastante mais pequenas do que as de outras oleaginosas, o rendimento da sua biomassa total e das suas sementes é igual ou superior ao de oleaginosas como a soja e o girassol (17). Por exemplo, num estudo

conduzido no México foi reportado para a *S. bigelovii* um rendimento produtivo de sementes de 0,2 kg/m², com estas a conterem 26–33% de lípidos e 31% de proteína (17). Portanto, não só é possível através do cultivo destas espécies rentabilizar áreas até então com baixo ou nulo valor económico, mas também diminuir os custos de produção e venda de produtos alimentares importantes, como os óleos alimentares. Finalmente, importa salientar que ajustes nas condições de cultivo podem permitir a obtenção de perfis nutricionais ainda mais vantajosos. Na tabela 1 é possível observar uma compilação de estudos particularmente relevantes desenvolvidos no âmbito da avaliação do rendimento obtido com o cultivo de diferentes espécies de *Salicornia* e *Sarcocornia*.

Tabela 1. Rendimentos obtidos para culturas de *Salicornia* e *Sarcocornia* em ensaios de campo.

Espécie	País	Técnica	Concentração de NaCl (mM)	Rendimento (kg/m ² /ano)	Ref.
<i>Salicornia europaea</i>	México	Cultivo em solo	500	1,5 ^a	(18)
<i>Salicornia dolichostachya</i>	Alemanha	Hidropónica com ou sem solo como meio de suporte	257	1,1 ^a	(19)
<i>Salicornia persica</i>	Israel	Hidropónica	100	15,0 ^b	(20)
	Israel	Solo		15,2–16,0 ^b	(11)
	Israel	Leito húmido construído artificialmente para tratamento de águas de um sistema de aquacultura	685	2,9 ^b	(21)
<i>Sarcocornia fruticosa</i>	Israel	Hidropónica	100	28,0 ^b	(20)
	Israel	Solo		20,0–28,4 ^b	(11)

^a Peso seco; ^b Peso fresco.

Observando os resultados obtidos, constata-se que estas espécies podem de facto ter rendimentos tão altos quanto as culturas tradicionais, mesmo em condições de salinidade extrema, o que é altamente vantajoso. Importa neste contexto salientar que em todo o mundo pelo menos 130 x 10⁶ hectares de terra salinizada, incluindo desertos, podem ser usados para cultivo de halófitas como a *Salicornia* e a *Sarcocornia*, oferecendo assim um contributo inestimável à população destas regiões (22).

3.2. Potencial da *Salicornia* e *Sarcocornia* como fonte de compostos fenólicos e suas aplicações

As halófitas, devido a habitarem ambientes em que estão expostas a *stresse* extremo, apresentam respostas metabólicas distintas das espécies convencionais. Por conseguinte, observa-se tipicamente nestas espécies uma síntese e acumulação aumentada de metabolitos relacionados ao *stress* oxidativo, como os fenólicos, sendo por isso interessantes fontes destes compostos (4). A tabela 2 apresenta o resumo dos resultados dos estudos

desenvolvidos no contexto da avaliação do potencial das espécies de *Salicornia* e *Sarcocornia* como fonte de fenólicos.

Tabela 2. Teor total de compostos fenólicos em diferentes espécies de *Salicornia* e *Sarcocornia*.

Espécie	Teor total de compostos fenólicos	Ref.
<i>Salicornia europaea</i>	58,20 mg EAG/g ES	(23)
<i>Salicornia herbaceae</i>	53,8 mg EAG/g ES	(15)
<i>Salicornia ramosissima</i>	33 mg EAG/g PS	(24)
<i>Sarcocornia ambigua</i>	0,12 mg/g PS	(16)
<i>Sarcocornia fruticosa</i>	5,69 mg EAG/g PS	(25)
<i>Sarcocornia perennis alpini</i>	20,7 mg EAG/g PS	(24)
<i>Sarcocornia perennis perennis</i>	20,5 mg EAG/g PS	(24)

EAG – Equivalentes de ácido gálico; ES – Extrato seco; PS – Peso seco.

Os compostos fenólicos (p.e.: ácidos fenólicos e flavonoides) são conhecidos pela sua capacidade de eliminação de radicais livres, mas desempenham muitos outros papéis nas plantas, incluindo na manutenção da homeostasia e defesa contra o *stresse* abiótico e biótico, contribuindo, por exemplo, na resistência a microorganismos patogênicos e herbívoros e na proteção contra a radiação ultravioleta (4,26). Nos humanos e animais, os fenólicos possuem também inúmeras propriedades biológicas, das quais se destacam as atividades antioxidantes, antimicrobianas, anti-inflamatórias e antitumorais (4). O consumo de alimentos ricos em fenólicos, como por exemplo o vinho, chá verde e azeite, tem sido associado à prevenção e melhoria do prognóstico de doenças cardiovasculares, cancro, e doenças autoimunes e degenerativas. Todavia, muitos destes alimentos não estão disponíveis para todos, seja pelo seu preço ou pela impossibilidade de os produzir.

As halófitas são, pois, uma alternativa barata e de alta qualidade nutricional que pode proporcionar o consumo destes compostos altamente benéficos a todos (26). Para além disso, os extratos destas espécies ricos em compostos fenólicos, ou estes mesmos compostos na sua forma individual, podem ser usados como: i) aditivos naturais, nomeadamente como antioxidantes e antimicrobianos, para prevenir a deterioração ou manter a qualidade de alimentos como a carne e o pescado, prolongando o seu tempo de prateleira e reduzindo o desperdício alimentar; ii) “agentes” de enriquecimento de matrizes alimentares dando origem a alimentos e rações funcionais; iii) componentes de embalagens bioativas; iv) corantes alimentares e têxteis; v) agentes aromatizantes; v) agentes terapêuticos; vi) antissépticos; vii) biopesticidas; e viii) no tratamento de águas poluídas (4,27).

4. Conclusão

A *Salicornia* e a *Sarcocornia* são excelentes fontes de nutrientes e compostos bioativos, nomeadamente fenólicos, com potencial para aplicação nos sectores agroalimentar e farmacêutico, na forma de extrato ou de compostos fenólicos isolados, a usar como aditivo, ingrediente funcional ou agente terapêutico, entre outros. Dado que podem ser

produzidas com recursos marginais e em condições climáticas adversas, o seu cultivo pode ser uma abordagem interessante para diversificar e aumentar a disponibilidade de alimentos forma sustentável, contribuir para a inovação tecnológica e proporcionar bem-estar económico. Além disso, podem oferecer um importante contributo na mitigação das alterações climáticas. Halófitas como a *Salicornia* e a *Sarcocornia* são, pois, um recurso chave para o futuro podendo contribuir para melhorar de forma decisiva a saúde de todos, pessoas, animais e ambiente.

Agradecimentos

Maria Lopes agradece à FCT pela bolsa de doutoramento 2020/04738/BD e ao projeto cLabel+ (POCI-01-0247-FEDER-046080) pelo apoio à presente investigação.

Referências

1. ANTONELLI A, FRY C, SMITH R. J, SIMMONDS MSJ, KERSEY PJ, PRITCHARD HW, et al. State of the world's plants and fungi 2020. Royal Botanic Gardens, Kew; 2020.
2. SEQUEIRA M, ESPÍRITO-SANTO MD. Checklist da flora de Portugal (Continental, Açores e Madeira). 2011.
3. WANG S, ALSEEKH S, FERNIE AR, Luo J. The structure and function of major plant metabolite modifications. *Mol Plant*. 2019;12(7):899–919.
4. LOPES M, SANCHES-SILVA A, CASTILHO M, CAVALEIRO C, RAMOS F. Halophytes as source of bioactive phenolic compounds and their potential applications. *Crit Rev Food Sci Nutr*. 2021;1–24.
5. FAO (Food and Agriculture Organization of the United Nations). What is happening to agrobiodiversity? [Internet]. Rome, Italy; [citado 8 de Junho de 2022]. Disponível em: <https://www.fao.org/3/y5609e/y5609e02.htm>.
6. PALHARES RM, DRUMMOND MG, BRASIL BSAF, Cosenza GP, BRANDÃO MGL, OLIVEIRA G. Medicinal plants recommended by the World Health Organization: DNA barcode identification associated with chemical analyses guarantees their quality. *PLoS One*. 2015;10(5):1–29.
7. ESPÍRITO-SANTO MD, MOLDÃO M, DIAS MCL. Plantas silvestres comestíveis. Em: *Jornadas do Ambiente do Instituto Superior Técnico*. Lisboa, Portugal; 2020.
8. CORTINHAS A, FERREIRA TC, ABREU MM, Caperta AD. Conservation of a critically endangered endemic halophyte of west Portugal: A microcosm assay to assess the potential of soil technology for species reintroduction. *Front Ecol Evol*. 2021;9:604509.
9. LOMBARDI T, BERTACCHI A, PISTELLI L, PARDOSSI A, PECCHIA S, TOFFANIN A, et al. Biological and agronomic traits of the main halophytes widespread in the Mediterranean region as potential new vegetable crops. *Horticulturae*. 2022;8:195.
10. PARIDA AK, DAS AB. Salt tolerance and salinity effects on plants: A review. *Ecotoxicol Environ Saf*. 2005;60:324–49.
11. VENTURA Y, SAGI M. Halophyte crop cultivation: The case for *Salicornia* and *Sarcocornia*. *Environ Exp Bot*. 2013;92:144–53.
12. KADEREIT G, BALL P, BEER S, MUCINA L, SOKOLOFF D, TEEGE P, et al. A taxonomic nightmare comes true: Phylogeny and biogeography of glassworts (*Salicornia* L., *Chenopodiaceae*). *Taxon*. 2007;56(4):1143–70.

13. CUSTÓDIO L, RODRIGUES MJ, PEREIRA CG, CASTAÑEDA-LOAIZA V, FERNANDES E, STANDING D, et al. A Review on *Sarcocornia* species: Ethnopharmacology, nutritional properties, phytochemistry, biological activities and propagation. *Foods*. 2021;10:2778.
14. LOPES M, ROQUE MJ, CAVALEIRO C, RAMOS F. Nutrient value of *Salicornia ramosissima*—A green extraction process for mineral analysis. *J Food Compos Anal*. 2021;104:104135.
15. ESSAIDI I, BRAHMI Z, SNOUSSI A, KOUBAIER HBH, CASABIANCA H, ABE N, et al. Phytochemical investigation of Tunisian *Salicornia herbacea* L., antioxidant, antimicrobial and cytochrome P450 (CYPs) inhibitory activities of its methanol extract. *Food Control*. 2013;32(1):125–33.
16. BERTIN RL, GONZAGA LV, BORGES GSC, AZEVEDO MS, MALTEZ HF, HELLER M, et al. Nutrient composition and, identification/quantification of major phenolic compounds in *Sarcocornia ambigua* (Amaranthaceae) using HPLC–ESI-MS/MS. *Food Res Int*. 2014;55:404–11.
17. GLENN EP, O'LEARY JW, WATSON MC, THOMPSON TL, KUEHL RO. *Salicornia bigelovii* Torr.: An oilseed halophyte for seawater irrigation. *Science* (80). 1991;251:1065–7.
18. O'LEARY JW, GLENN EP, WATSON MC. Agricultural production of halophytes irrigated with seawater. *Plant Soil*. 1985;89:311–21.
19. SINGH D, BUHMANN AK, FLOWERS TJ, SEAL CE, PAPENBROCK J. *Salicornia* as a crop plant in temperate regions: Selection of genetically characterized ecotypes and optimization of their cultivation conditions. *AoB Plants*. 2014;6:plu071.
20. VENTURA Y, WUDDINEH WA, SHPIGEL M, SAMOCHA TM, KLIM BC, COHEN S, et al. Effects of day length on flowering and yield production of *Salicornia* and *Sarcocornia* species. *Sci Hortic*. 2011;130:510–6.
21. SHPIGEL M, BEN-EZRA D, SHAULI L, SAGI M, VENTURA Y, SAMOCHA T, et al. Constructed wetland with *Salicornia* as a biofilter for mariculture effluents. *Aquaculture*. 2013;412–413:52–63.
22. O'LEARY JW, GLENN EP. Global distribution and potential for halophytes. Em: Squires VR, Ayoub AT, editores. *Halophytes as a resource for livestock and for rehabilitation of degraded lands, Tasks for Vegetation Science*, vol 32. Dordrecht, Netherlands: Springer; 1994. p. 7–17.
23. STANKOVIĆ MS, PETROVIĆ M, GODJEVAC D, STEVANOVIĆ ZD. Screening inland halophytes from the central balkan for their antioxidant activity in relation to total phenolic compounds and flavonoids: Are there any prospective medicinal plants? *J Arid Environ*. 2015;120:26–32.
24. BARREIRA L, RESEK E, RODRIGUES MJ, ROCHA MI, PEREIRA H, BANDARRA N, et al. Halophytes: Gourmet food with nutritional health benefits? *J Food Compos Anal*. 2017;59:35–42.
25. CASTAÑEDA-LOAIZA V, OLIVEIRA M, SANTOS T, SCHÜLER L, LIMA AR, GAMA F, et al. Wild vs cultivated halophytes: Nutritional and functional differences. *Food Chem*. 2020;333:127536.
26. GRIGORE M-N. *Handbook of halophytes: From molecules to ecosystems towards biosaline agriculture*. 1st ed. Grigore M-N, editor. Cham, Switzerland: Springer; 2021.
27. CÂMARA JS, ALBUQUERQUE BR, AGUIAR J, CORRÊA RCG, GONÇALVES JL, GRANATO D, et al. Food bioactive compounds and emerging techniques for their extraction: Polyphenols as a case study. *Foods*. 2021;10:37.

Oitocentos e oitenta e dois dias: Resposta local aos desafios globais Saúde e tudo à volta

José Carlos Rodrigues Gomes

*Professor Coordenador / Pró-Presidente do Politécnico de Leiria,
Membro integrado do CiTechCare, Perito do Conselho Nacional de Saúde*

Nota Introdutória

A saúde está sempre a acontecer. Este início de século trouxe crises sucessivas: O ano de 2020 trouxe mais um vírus com um nome estranho. Um vírus que desregulou a organização social e que trouxe para a linguagem de todos os dias (várias vezes ao dia) um novo termo: pandemia. Antes da pandemia, respondemos aos impactos da crise do *subprime* norte-americano e da crise das dívidas soberanas; após dois anos de pandemia, somos agora confrontados com uma guerra em solo europeu com consequências ainda desconhecidas para todos. Guerras que, de uma forma praticamente contínua têm assolado diferentes geografias do planeta ao longo das últimas décadas, como a situação difícil em que se encontra Cabo Delgado em Moçambique o demonstra. Todas estas crises impactam na saúde de indivíduos e de comunidades e devem ter, sempre, resposta pronta e adequada local e culturalmente. Assim como a queda das torres gémeas de Nova Iorque em 2001, obrigou a um repensar das estratégias em saúde pública, também os acontecimentos dos últimos 15 anos obrigaram a uma permanente revisão das prioridades e das ações de capacitação da população em saúde.

O grande desafio é encontrar uma resposta consistente à pergunta: como envolver a comunidade na construção das soluções necessárias para enfrentar todos estes desafios?

Nesta voracidade dos tempos, as instituições de ensino superior têm que têm de ser norteadoras dos cidadãos e das sociedades do futuro. Para isso é necessário um novo paradigma de aquisição e desenvolvimento de competências. Competências essas em atualização permanente, flexíveis e adaptáveis que capacitem a encarar diferentes desafios e conceber respostas assertivas em contextos em constante mutação. E a construção destas capacidades individuais, mas também coletivas, faz-se, também, pela capacitação dos nossos estudantes e pela sua imersão na realidade onde estão inseridos, muito para além de uma representação formal, nas decisões e nas ações necessárias à promoção do bem-estar nas nossas comunidades. De facto, a capacidade de estruturar uma resposta adequada, cultural e localmente é uma obrigação para as nossas comunidades, individual e coletivamente falando. Esta obrigação é ainda mais relevante no cumprimento do contrato social inerente às Instituições de Ensino Superior.

(des)Construindo a Saúde Mental

Em 1946, a Organização Mundial de Saúde (OMS) definiu saúde como um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade (OMS, 1946). Nesta perspectiva podemos considerar a existência de uma saúde negativa e de uma saúde positiva, esta associada ao bem-estar, sendo possível a coexistência da situação de doença com saúde o que torna o conceito de saúde complexo e de difícil operacionalização.

É assumido que a saúde se refere a algo mais do que a ausência de doença, e é cada vez mais entendida como o produto de múltiplas e complexas interações envolvendo fatores biológicos, psicológicos, sociais, políticos e económicos que são determinantes para a saúde (OMS, 2001). Este bem-estar de que falamos está intimamente associado àquilo que a OMS define como saúde mental: um estado de bem-estar no qual o indivíduo percebe as suas próprias capacidades, consegue enfrentar o stress, trabalha de forma produtiva e frutífera, e é capaz de dar um contributo para a sua comunidade. Esta perspectiva fundamenta-se no princípio de que a saúde mental não significa apenas a ausência de doença mental, como incluiu também características psicossociais positivas no indivíduo que lhe permitem proteger-se perante as adversidades da vida (OMS, 2005). Trata-se assim de um processo que envolve recursos individuais, fatores predisponentes, fatores precipitantes atuais (acontecimentos de vida), fatores protetores ou de suporte (como o contexto familiar e social), bem como diversas consequências e resultados. Também o modelo interativo de adaptação ao stress considera existir saúde mental sempre que exista uma adaptação bem-sucedida aos agentes stressores do ambiente externo ou interno, evidenciada por pensamentos, sentimentos e comportamentos apropriados à idade e congruentes com as normas locais e culturais (Towsend, 2011). Pode afirmar-se haver saúde quando se verifica o desenvolvimento ótimo do indivíduo no contexto em que se insere, tendo em consideração as variáveis biológica, psicológica, social, cultural e ecológica. Esta perspectiva é integrada na visão do Plano Nacional de Saúde em Portugal que visa maximizar os ganhos em saúde através da integração de esforços sustentados em todos os setores da sociedade, e da utilização de estratégias assentes na cidadania, na equidade e acesso, na qualidade e nas políticas saudáveis (DGS, 2015), como o Relatório 2020 do Conselho Nacional de Saúde, *Participação Pública em Saúde – Todas as vozes contam*, sublinha (CNS, 2020). Em suma, envolver cada pessoa e cada comunidade no seu processo de construção de saúde, individual e coletiva.

Nesta visão, a saúde mental assume-se como um recurso individual, renovável, contribuindo para diversas capacidades e competências individuais que reforcem a capacidade do indivíduo de contribuir para as comunidades locais, sociedade e diversas redes sociais em que se insere, incluindo a família.

A saúde e a doença podem naturalmente ser visualizadas como um processo contínuo que varia desde a saúde extremamente deficiente ou de morte iminente, até um máximo de elevado bem-estar (Sequeira, 2006). Para compreendermos esta perspectiva salutogénica (Antonovsky, 1987), é necessária uma visão tridimensional da saúde, que reforce o conceito de bem-estar, num processo contínuo ao longo de todo o ciclo vital (constituído por uma sequência de diferentes períodos em que o anterior afeta sempre os que se seguem). Entendendo a saúde mental nesta perspectiva, devemos considerar a linha

horizontal saúde/doença representando um continuum, onde o nível de saúde se posiciona minuto-a-minuto, hora-a-hora, dia-a-dia, mais próxima da saúde ou da doença, num processo dinâmico e permanentemente mutável; a linha vertical do bem-estar/ mal-estar que se move ao longo do quotidiano em resposta aos desafios que nos são colocados; e por fim, a linha do ciclo vital (em profundidade) que condiciona a dinâmica deste processo. A saúde absoluta corresponderia à melhor saúde possível associada ao melhor bem-estar possível. No extremo oposto a pior saúde possível representa o extremo da doença absoluta – a pior saúde associada ao mal-estar extremo.

Nesta visão tridimensional – bem-estar, saúde e ciclo vital – proposta por Gomes (2010), observamos as duas dimensões distintas da saúde mental: Saúde mental positiva – entendida como um valor em si mesmo, de cariz renovável: a capacidade para pensar e comunicar com os outros, e a capacidade de perceber, compreender e interpretar o ambiente, adaptar-se a ele e alterá-lo se necessário; Saúde mental negativa – perturbações mentais e de comportamento, relacionada com os transtornos mentais, sintomas e os problemas de saúde mental. Com base nesta representação, a saúde mental é um recurso individual que contribui para a qualidade de vida do indivíduo e pode ser aumentada ou diminuída pelas ações das organizações e das sociedades. Trata-se de um percurso dinâmico entre indivíduo e ambiente, isto é, constrói-se desde os primeiros anos de vida, sendo influenciada pelas diferentes dimensões da pessoa, pelas condições em que se vive e cresce, e pelo estado de desenvolvimento em que se encontra.

Pandemia e tudo à volta

Terá sido efetivamente uma pandemia que obrigou a sociedade a se reorganizar em tempo recorde em 2020? Que obrigou cada pessoa a reinventar rotinas? Que exigiu das organizações mudanças no seu funcionamento da noite para o dia? Que colocou em causa a perspetiva de futuro e de segurança no presente? Afinal, do que falamos ao certo?

Revedo rapidamente conceitos, entende-se *epidemia* como *uma doença que, numa localidade ou região, ataca simultaneamente muitas pessoas* (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2021) A *pandemia* é, por sua vez, *um surto de uma doença com distribuição geográfica internacional muito alargada e simultânea* (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2021) ou seja, uma epidemia espalhada por vários continentes, contrariamente à *endemia* que é *uma doença frequente nos habitantes de uma região ou localidade* (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2021), delimitada geograficamente. Uma *sindemia* refere-se a *uma ação conjunta de duas ou mais doenças ou de uma ou mais doenças e de um ou mais problemas sociais ou económicos, que provoca o agravamento global do estado de saúde ou da estrutura socioeconómica de determinada população* (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2021): a pandemia por *SARS-CoV-2* e os problemas sociais, económicos decorrentes das medidas de contenção e mitigação enquadram-se perfeitamente nesta definição.

De facto, muito para além das consequências da infeção para a saúde de pessoas e comunidades diretamente relacionadas com o vírus *SARS-CoV-2*, à medida que a pandemia se espalhou rapidamente pelo mundo, introduziu um grau considerável de medo e preocupação na população em geral e em grupos mais vulneráveis em particular, como os idosos, os profissionais de saúde e outros grupos populacionais com comorbilidades.

A sindemia – ou *crise pandémica* como frequentemente denominada pelos órgãos de comunicação social – fomentou a entrada de pessoas e comunidades num estado de exaustão (aquilo a que se decidiu chamar *fadiga pandémica*), uma vez que se esgotam todos os seus recursos adaptativos face a um ambiente que se revela hostil. Com o tempo surgem perturbações depressivas e de ansiedade, manifestações psicossomáticas (dores de cabeça, fadiga crónica, insónia, alterações gastrointestinais, úlceras gástricas), dependência e abuso de substâncias (ansiolíticos, hipnóticos, álcool) e em situações-limite pode dar-se o aparecimento de ideação suicida.

Em termos de saúde mental pública, o impacto psicológico mais visível foram as taxas elevadas de stresse ou ansiedade. Mas à medida que novas medidas de controlo e mitigação da pandemia por *SARS-CoV-2* foram introduzidas – especialmente as diferentes formas de confinamento e os seus efeitos nas rotinas diárias ou nos meios de subsistência de muitas pessoas – os níveis de solidão, depressão, comportamentos de auto-lesão ou aditivos tenderam a aumentar.

Os períodos de confinamento (com maior ou menor limitação), decretados por vários governos pelo mundo, levou a que milhões de pessoas ficassem em confinamento físico (e também social) por várias semanas. Esta foi uma situação única e extraordinária, pois os dados publicados sobre o impacto na saúde mental de outras quarentenas (por exemplo no *SARS-CoV-1*¹, no *MERS-CoV*², no *H1N1* ou no *Ébola*) dizem respeito a grupos com apenas algumas centenas de pessoas e a períodos curtos que não iam além de 21 dias de isolamento. Em Portugal, se tivermos em consideração que a 12 de março de 2020 o governo começou a tomar medidas de contenção social e que o primeiro estado de emergência vigorou de 18 de março a 2 maio de 2020, para muitas pessoas o confinamento durou cerca de 51 dias. Outros períodos de confinamento com maiores ou menores limitações se seguiram e a população questiona-se sobre quando poderá regressar à sua regular atividade por completo, ainda hoje.

O isolamento é importante para proteger a saúde física da comunidade, impedindo o contágio pelo vírus. Quanto mais tempo se prolongar essa condição, menor será a probabilidade de o vírus se disseminar pela população. Por outro lado, quanto mais tempo se mantiver a população em confinamento, maiores serão os riscos para o aparecimento de sofrimento mental, alteração das condições de aprendizagem e de desenvolvimento social das crianças e jovens e, no limite, o aumento da incidência de distúrbios mentais e de comportamento. Se a estes aspetos associarmos as consequências para a economia de pessoas, famílias e comunidades com um crescimento da dificuldade de acesso a bens essenciais, enfrentamos claramente uma *sindemia* que deve ser observada, acompanhada e combatida como tal.

No estudo realizado pelo Conselho Nacional de Saúde em 2020 (CNS, 2020), verificou-se que, durante a primeira vaga da pandemia por *SARS-CoV-2* em Portugal, as Juntas de Freguesia foram frequentemente abordadas por pessoas com dependência funcional,

1. *Severe acute respiratory syndrome coronavirus 1*, responsável pela pandemia entre 2002 e 2004, infectando mais de 8000 pessoas em 29 países.

2. *Middle East respiratory syndrome* (MERS) cujo primeiro caso foi identificado em 2012 na Arábia Saudita, com cerca de 2500 casos reportados até janeiro de 2020.

como idosas, portadoras de deficiência, com doença mental ou familiares, e por pessoas pertencentes a agregados familiares com dificuldades económicas por desemprego ou emprego precário. Evidenciaram-se, no primeiro grupo, as dificuldades na aquisição de bens essenciais, a solidão e a falta de meios de comunicação, enquanto no segundo grupo foram notórias as dificuldades económicas para o pagamento de bens essenciais, sejam a renda, alimentos, medicamentos ou dificuldade no acesso a computadores e ligação à internet. Estas dificuldades estarão aliadas a dificuldades sociais e económicas pré-existentes que se poderão ter agravado com as consequências sociais e económicas da sindemia.

Estes resultados são ainda mais relevantes quando analisados à luz dos resultados do estudo *Saúde Mental em Tempos de Pandemia* (Caldas de Almeida *et al*, 2020), onde foi identificado, na população portuguesa, 27% com sintomas moderados a graves de ansiedade, 26,4% de depressão e 26% de perturbação de stresse pós-traumático, revelando um aumento da prevalência relativamente às identificadas no Estudo Epidemiológico Nacional da Saúde Mental de 2013. Foram sobretudo as mulheres, os jovens adultos entre os 18 e os 29 anos, os desempregados e os indivíduos com menor rendimento quem apresentou sintomas de sofrimento psicológico moderado a grave, em várias das dimensões de saúde mental analisadas. Na análise de modelos multivariados na população geral, o mesmo estudo indica que os preditores mais significativos de sofrimento psicológico, ansiedade e depressão associados à sindemia tendem a ser o 1) sexo feminino; 2) maior dificuldade na conciliação trabalho-família e na manutenção dos estilos de vida e atividades de lazer; 3) preocupação com a manutenção do trabalho ou preservação do rendimento; 4) percepção de menos apoio social ou familiar; 5) maior preocupação relativamente ao futuro e 6) menor resiliência.

A sindemia sublinhou a necessidade de revisitarmos o conceito de saúde e de saúde mental. Sublinhou a necessidade da utilização adequada deste recurso do quotidiano que é a saúde mental e de reinventarmos a organização das instituições. Mas sublinhou também, e de forma particularmente vinculada, a necessidade de competências de comunicação em saúde: explicar à comunidade o que está a acontecer, capacitar indivíduos e comunidades para a melhor resposta possível perante um problema de saúde e, em particular, envolver os cidadãos nas decisões em saúde. Combatendo uma pseudoparticipação (ou tokenismo³) e pugnando por um efetivo poder do cidadão nas decisões em saúde (CNS, 2020).

A sindemia no Politécnico de Leiria: resposta(s) e aprendizagens

O Politécnico de Leiria iniciou a sua resposta à sindemia a 16 de janeiro de 2020, quase dois meses antes da entrada oficial do vírus em território português, no trabalho com estudantes em mobilidade de e para o território chinês, tendo realizado quase duas centenas de consultas individuais de avaliação de risco (*incoming* e *outgoing*) até 28 de fevereiro de 2020. Nesta primeira fase de resposta, o Politécnico de Leiria desenvolveu o seu plano de contingência, trabalhou com as suas unidades orgânicas, os Serviços de Ação

3. Prática de fazer apenas um esforço superficial ou simbólico para ser inclusivo.

Social (cantinas e residências) na organização de respostas e efetuou dezenas de visitas aos alojamentos dos estudantes nas cidades de Leiria e de Caldas da Rainha.

Nesta resposta, estruturada e partilhada, o Politécnico de Leiria fez um investimento significativo na organização do seu espaço, das suas atividades e na aquisição de material de proteção. No cumprimento do seu plano de contingência e das orientações para o controlo e mitigação da pandemia por *SARS-CoV 2*, o Politécnico de Leiria manteve contacto permanente com as autoridades de saúde partilhando informação, dando apoio na identificação de potenciais contactos e apoiando as escolas/serviços no cumprimento das orientações decretadas pela autoridade de saúde e acompanhando os casos e os contactos de risco identificados, chegando a realizar mais de uma centena de contactos por dia.

O politécnico de Leiria instalou um laboratório (para teste molecular ao *SARS-CoV-2* no exsudado da nasofaringe e orofaringe por técnica de *RT-qPCR*) num dos seus laboratórios, o Cetemares em Peniche, desenvolvendo capacidade própria de testagem que utilizou para controlo da situação na sua comunidade e como resposta a necessidades da região (através de protocolos estabelecidos com o Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, o Ministério do Mar, a Administração Regional de Saúde de Lisboa e Vale do Tejo, e várias autarquias e empresas locais e regionais). O centro de diagnóstico foi certificado pela Entidade Reguladora da Saúde e teve acesso à plataforma SINAVE Lab.

O Politécnico de Leiria criou equipa própria para recolha de amostras a submeter para análise no seu laboratório, tenho realizado até 31 de dezembro de 2021, 4558 testes *PCR* em 84 ações de colheita à comunidade Politécnico de Leiria a que acresce a realização de 7064 *testes antigénio* nas ações de testagem em massa (entre 13 de abril e 14 de maio de 2021) e no apoio a eventos. Este esforço prolongou-se ainda no primeiro semestre de 2022.

Perante a necessidade de agir, repensar e reestruturar a organização do seu funcionamento e da sua comunidade, o Politécnico de Leiria respondeu à sindemia com uma premissa base: centrar a solução nas pessoas. O destaque das muitas e diversificadas ações desenvolvidas vai para a criação da equipa de *Microinfluenciadores*⁴ do Politécnico de Leiria, no final de 2020, com o objetivo de criar uma estratégia de sensibilização, de alunos para alunos, promover o comportamento responsável e a saúde pública, apoiar elementos da comunidade académica em situação de isolamento ou quarentena, fornecer informações atualizadas e responder a perguntas sobre a sindemia apoiando a comunidade Politécnico de Leiria dentro e fora do campus.

Os *Microinfluenciadores*, constituídos por 15 estudantes do Politécnico de Leiria, apoiaram a comunidade académica no trabalho de controlo e mitigação da pandemia por *SARS-CoV-2*. Sob a coordenação técnica do responsável pelo Plano de Contingência, os estudantes estruturaram *FAQs*⁵ para respostas às maiores preocupações identificadas pelos alunos, bem como um mapa mental para atuação em situação de risco, atualizando a informação da internet/intranet, com a informação mais relevante sobre o risco de contágio, medidas de prevenção e segurança.

4. <https://covid-19.ipleiria.pt>

5. *Frequently Asked Questions* (perguntas frequentes)

Foram criados e distribuídos pelos *campi* do Politécnico de Leiria cartões e cartazes de informação básica. Numa filosofia de educação pelos pares, privilegiando o contato pessoal, e a capacitação de pessoas e comunidade, os *microinfluenciadores* projetaram, realizaram e divulgaram vídeos em redes sociais e outras plataformas para a comunidade académica⁶. Foram também organizadas equipas para entrega de alimentos e outros bens (nomeadamente com a participação no Pede&Recebe), ou simplesmente um contato de conforto, aos alunos em situação de isolamento ou quarentena.

Foi com esta capacidade de olhar para cada uma das quase 16000 pessoas que constituem o Politécnico de Leiria como elementos-chave do sucesso para o controlo e mitigação da sindemia, que se logrou alcançar os bons resultados observados.

Reconhecer e ajudar a reconhecer cada pessoa como elemento de uma construção que, embora coletiva, se fundamenta no indivíduo, compreendendo o sofrimento do outro e dos outros, a capacitação individual e coletiva, a criação de estruturas e mecanismos de suporte, e o fomento, em todos e em cada um, deste recurso renovável que é a saúde mental, são premissas incontornáveis para a construção de uma comunidade que se cuida, que cuida e que reconhece em si própria como o fazer.

Uma perspetiva para o futuro

A equipa de *microinfluenciadores* foi pensada para um período especial na vida das nossas comunidades como parte de uma resposta à sindemia. Constituindo-se como um sucesso, o objetivo é continuar para o futuro, aproveitando as lições aprendidas para utilizar (e reformular) a equipa de *microinfluenciadores* como apoio permanente ao aluno visando outras questões de saúde mental e social e a participação ativa da comunidade Politécnico de Leiria na construção, no seu seio, de uma estratégia de capacitação, abordando e intervindo em temas como a igualdade de género, estratégias de não discriminação e não violência e a promoção de ajuda mútua. Envolver os estudantes, desde os seus primeiros anos no ensino superior neste projeto de capacitação e de envolvimento nas decisões com a sua comunidade, fomentará, certamente, cidadãos mais bem preparados para um mundo em constante mutação e onde a saúde e o bem-estar devem ser vistos como um bem de mérito.

Referências

ANTONOVSKY, A. (1987). Unraveling the mystery of health: how people manage stress and stay well. San Francisco: Jossey-Bass.

CALDAS DE ALMEIDA, T et al (2020). Relatório final: SM-COVID19 – Saúde mental em tempos de pandemia. Disponível em: <http://repositorio.insa.pt/handle/10400.18/7245>

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Necessidades locais da população perante a pandemia: a perceção das Juntas de Freguesia. Lisboa: CNS, 2020.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Participação Pública em Saúde – Todas as Vozes Contam. Lisboa: CNS, 2020.

DICIONÁRIO PRIBERAM DA LÍNGUA PORTUGUESA [em linha], 2008-2021, <https://dicionario.priberam.org/epidemia> [consultado em 24-11-2021].

6. <https://www.youtube.com/watch?v=AXIP8vi042Y>

DIREÇÃO GERAL DE SAÚDE [DGS] (2015). Plano nacional de saúde – revisão e extensão a 2020. Lisboa: DGS.

GOMES, J. (2010). A saúde mental no ciclo vital. In: Sequeira & Sá (coordenadores). Do diagnóstico à Intervenção em saúde mental (pp. 19-35). Sociedade Portuguesa de Saúde Mental.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (1946). Constituição da Organização Mundial da Saúde (OMS/WHO) – 1946. Recuperado a 20 de outubro de 2019 em <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-Organiza%C3%A7%C3%A3oMundial-da-Sa%C3%BAde/constituicao-da-organizacao-mundial-da-saudeomswho.html>>

ORGANIZAÇÃO PAN AMERICANA DA SAÚDE (OPAS); Organização Mundial de Saúde (OMS) (2001). Relatório sobre a Saúde no Mundo. Saúde Mental: Nova Conceção, Nova Esperança. Organização Mundial de Saúde

SEQUEIRA, C. (2006). Introdução à Prática Clínica: Do Diagnóstico à Intervenção em Enfermagem de Saúde Mental e Psiquiátrica. Coimbra: Quarteto.

TOWNSEND, M. (2011). Enfermagem em Saúde Mental e Psiquiátrica – Conceitos de Cuidado na Prática Baseada na Evidência. (S. Rodrigues, Trad.). Loures: Lusociência.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. (2005). Promoting mental health: concepts, emerging practice. Geneva: World Health Organization.

Cinema negro contra a segregação da multicoloridade do ibero-ásio-afro-ameríndio na COVID

Celso Luiz Prudente

*Doutor em Cultura pela Universidade de São Paulo – FEDUSP.
Pós-Doutor em Linguística pelo Instituto de Estudos da Linguagem – IEL/UNICAMP.
Professor Associado da Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT.
Antropólogo, Cineasta. Curador da Mostra Internacional do Cinema Negro.
Pesquisador do Centro de Estudos Latino-Americanos sobre Cultura e Comunicação – CELACC ECA USP*

Aderito Fernandes Marcos

*Doutor em Computação Gráfica pela Universidade Técnica de Darmstadt, Alemanha.
Agregado em Tecnologias e Sistemas de Informação pela Universidade do Minho, Portugal.
Professor Catedrático da Universidade de São José em Macau, China.
Professor Catedrático da Universidade Aberta de Portugal.
Presidente da Artech-Internacional.
Investigador no Centro de Investigação em Artes e Comunicação (CIAC); no INESC-TEC; e do LE@D*

João Clemente Souza

*Doutor em Ciências Sociais, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
Pós-Doutor em Sociologia Clínica.
Professor Adjunto no Programa de Educação, Arte e História da Cultura, da Universidade Presbiteriana Mackenzie.
Pesquisador nos campos da Pedagogia Social e da Educação Social.
Membro do Instituto Catequético Secular São José*

Introdução

Essa comunicação demonstra que a crise mundial da Covid 19 aprofundou com a escolaridade a desigualdade social, inserindo alguns países de economias em desenvolvimento da lusofonia na era da Tecnologia da Informação e Comunicação TICs. No caso do Brasil, um país poliétnico de economia dependente, a contradição social tem configuração de coralidade racial. O modo de produção determina a forma social, pautando a seleção racial. Os segmentos raciais que são mais próximos da semelhança com os fenótipos eurocoloniais são privilegiados. Os grupos distantes da analogia com os traços fisionômicos do branco europeus são mais marginalizados. Raça e cor formam uma pirâmide social, que é clara acima e vai escurecendo na medida em que desce. A monocoralidade eurocaucasiana ancorada no mito de superioridade racial estabelece-se com violenta segregação da multicoloridade, formada pelas culturalidades raciais estranhas ao eurocaucasiano. Impondo um estereótipo de inferioridade racial ao ibero-ásio-afro-ameríndio, que desenvolve uma luta ontológica para a construção da imagem positiva contra o reducionismo da euroheteronormatividade.

O euro-hétero-macho-autoritário enriqueceu na pandemia, com os mais sofisticados aparatos da tecnologia da informação, mediante a marginalização digital do empobrecido

miscigênic. Fenômeno que aprofundou ainda mais a desigualdade com a evasão escolar. A dimensão pedagógica do cinema negro que é a filmografia das minorias vulneráveis, é fundamental na superação dessa crise educacional, contribui para superação dessa evasão escolar e promove a imagem de afirmação positiva, que rompendo com a escola monocultural, criando uma identificação com as crianças e jovens empobrecidos, ibero-ásio-afro-amerindia, que foram marginalizadas na pandemia da Covid 19.

Cordialidade do senhor de escravo

No processo do descobrimento, a nobreza portuguesa estava falida e a vinda ao Brasil, como representante protegida da coroa foi-lhe uma importante alternativa. A cordialidade do senhor de engenho se caracterizava no tratamento, do outro, na forma diminutiva, Holanda (1997). Esta estreiteza foi vista como elemento diminuidor da “distância social”, com o outro, ou seja, o escravo. Para a Lilian Schwartz a “cordialidade foi entendida como horror a distância” (SCHWARTZ, 2008, p.86). Esses afilhados formavam um contingente miscigênic, de mulatos, que eram tratados pejorativamente de filhos do burro (português) com a mula (negra). O homem cordial escravizava o próprio filho e mantinha a mãe dele no cativeiro. Eunice de Jesus Prudente (1989) leciona que, no período colonial, o Direito Romano subsidiava as lacunas jurídicas brasileiras. Na Reforma Administrativa Justiniana, quando o senhor tinha filho com a escrava, o rebento nascia livre e sua mãe era posta em liberdade. Entretanto, o homem cordial brasileiro prescindiu desses direitos dos escravos, Prudente J (1989).

A distinção social no mundo ibérico foi diferente do mundo europeu. Em Portugal senhores e escravos almoçavam juntos, nas mesmas tabernas, Tinhorão (1993). As relações matrimoniais entre nobres e plebeus foram presentes no imaginário português, Vicente (1536). Estas “aproximações” de grupos diferenciais concorreram para formação de provável espécie de espírito reformista nas instituições políticas brasileiras. Esse reformismo foi subjacente na aproximação social, decorrentes da “cordialidade” do senhor de engenho e da frágil distinção social, que existia nesse cotidiano lusitano. Essa situação tem sido favorável à mitologia em que se deve evitar a transformação substancial das instituições políticas. Esse componente substancial em crise na estrutura é alterado antes da sua exaustão, evitando a transformação estrutural. A estrutura em crise concorre para impregnar o tecido da nova estrutura. Lógica na qual os componentes essenciais, classista e eurocêntrico, no estado do período colonial, persistiram no império, impregnando a regência e persistindo na república.

Essas reflexões e atitudes presentes no período colonial, e mesmo anteriormente na Europa, contém os pressupostos de uma teoria e ciência voltada à colonização de outros povos, classes e etnias. Durante tempo, a Europa guardou a hegemonia desse pensar, em detrimento da produção de conhecimento da África, da América Latina e da Ásia. Resaltamos a continuidade da resistência ao pensamento eurocentrado, justificando os mitos da democracia racial e da cordialidade. Dussel (2014), Quijano (2009), e Fanon (1968) mostram por meio do cinema e de outras linguagens que africanos e latinos garantiram esse posicionamento.

Observamos na interculturalidade ou na decolonialidade abertura para possibilidade da formulação de epistemologias mais críticas. As experiências sociais, as práticas peda-

gógicas e culturais tendem a produzir ou a reproduzir conhecimento e podem mesmo recriar situações com embalagens que ressuscitam práticas colonizadoras. A pandemia do Covid 19 e da guerra na Ucrânia trazem à tona configurações de práticas e atitudes neocolonizadoras na hierarquização dos atendimentos de emergência e socorro e na efetivação das oportunidades.

Brasil – o Estado que nasceu antes da nação

O Estado foi feito anteriormente em Portugal, na articulação dos grupos que vieram com privilégio representar o rei, D. João III, que lhes deu o beneplácito das capitanias hereditárias, constituindo a primeira política pública, apelida atualmente de cota. A nação se formou posteriormente com as tribos ameríndias, que foram submetidas à máquina da evangelização e às etnias africanas subjugadas ao escravagismo do período colonial.

Os privilégios, de cunho sociorracial do homem branco europeu, indicavam às marginalidades dos vermelhos ameríndios, dos pretos africanos, dos amarelos asiáticos e dos brancos ibéricos pobres, formados entre os degradados. Os Quilombos dos Palmares formaram no século XVII uma espécie de república democrática e igualitária, onde conviveram, negros, índios e brancos pobres, Freitas (1973), cem anos antes da Revolução Francesa. A antecipação estatal em relação ao processo de nacionalidade concorreu à formação de um Estado que foi classista e racista, sugerindo vocação eurocêntrica e parcimônia com a discriminação racial dos empobrecidos.

A história do Brasil está marcada pela persistência de uma estrutura política colonial e pelos embates dos grupos empenhados na construção de uma democracia libertadora. A classe dominante sempre buscou desqualificar e negar as experiências sociais dos grupos marginalizados. Sequestrou o Estado, negando, antecipando e escamoteando, qualquer tipo de participação e reivindicação. A velha frase da colônia “Façamos a revolução, antes que um aventureiro a faça!” está no imaginário popular. No processo de derrubada da ditadura, o discurso hegemônico, amparado na frase do General Figueiredo: minha principal tarefa será “fazer deste país uma democracia”, atribuindo a abertura aos militares, mostrando a construção de uma democracia sem a maior parte do povo brasileiro, incluídos negros, índios e pobres. Nessa perspectiva o Ato Institucional 5, ainda presente, mesmo depois da Constituição de 1988, em vários momentos da política, esse desenho se recoloca em sua melhor versão, provavelmente, se pode capturar na política genocida contra os jovens negros e outros grupos. “(...) entre 2016 e 2020, 80% das vítimas de mortes violentas de jovens entre 15 e 19 anos eram negras. Das 31 mil vítimas no total, 25.592 eram negras. Racismo no país é escancarado” (DANDÃO, 2021, s/p). Na contramão dessa caminhada, os movimentos sociais persistem na luta pela conquista e implantação de uma política de direitos humanos.

Pequena historiografia das cotas raciais

Com a ausência de estudos das cotas raciais aos eurocaucasianos fez-se necessário indicar pontos para construção de uma historiografia das cotas, desnudando a solércia da trajetória silenciosa nas políticas públicas que encobriam a vantagem do branco. Comportamento eurocêntrico feito em detrimento dos fenótipos do preto, do vermelho, do amarelo e do branco pobre. Contrário ao que se vem anunciando tradicionalmente, demons-

tramos que as cotas raciais atenderam às classes sociais hegemônicas, de origem branca europeia, como seguem:

- a) capitanias hereditárias que foram dadas para a nobreza falida, representante da coroa portuguesa;
- b) Em 1822, buscou-se o branqueamento promovendo a imigração de alemães que vieram ao Brasil em situação sociocultural muito mais incipiente, que os demais empobrecidos, mas com privilégio que se deu por ser eurocaucasiana. Para colonizar o Sul, o governo brasileiro acenou com uma série de vantagens: passagem à custa do governo; concessão gratuita de um lote de terra de 78 hectares; diária de um franco ou 160 réis a cada colono; bois, vacas, cavalos, porcos e galinhas, na porção do número de pessoas de cada família;
- c) No século XIX, D. João doou aos fazendeiros sementes e terras para o cultivo do café, na região sudeste, posteriormente esses agricultores constituíram os **barões do café**;
- d) O Decreto Lei 2.611 criou a Carteira de Crédito Agrícola e Industrial (CREAI) o getulismo privilegiou algumas famílias paulistas na formação da indústria;
- e) A Lei n.º 5.465/1968 conhecida como Lei do boi gordo trouxe o acesso por reserva de vagas em todos os níveis do ensino federal aos filhos de agricultores/fazendeiros;
- f) Em 1995, o governo assinou a medida provisória que criou o PROER (Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento do Sistema Financeiro Nacional), que financiava o pagamento para salvar bancos ou incentivar fusões de instituições financeiras;
- g) Somou-se aí as cotas raciais do branco de origem europeia a MP 793/2017, que instituiu o Programa de Regularização Tributária Rural (PRR), conhecido como Refis Rurais, objetivando facilitar a quitação das dívidas dos produtores rurais com a Previdência, popularmente chamado como perdão das dívidas dos fazendeiros.

As decantadas cotas raciais para negros e índios, tais como, as reservas de vagas nas universidades constituíram uma espécie de último vagão do derradeiro trem das políticas públicas sociorraciais no Brasil. Porque se deu a entender que as cotas raciais começaram como beneplácito concedido aos negros e índios quando, na verdade, elas têm quase exclusivamente uma longa trajetória feita em proveito dos eurodescendentes. Favorecendo a formação do autoritarismo do euro-hétero-macho-autoritário, Prudente (2019), favorecido pelo estado estruturado na euroheteronormatividade, Prudente (2021), promovendo o mito da superioridade racial do branco.

Escondeu-se a história cotista, tanto econômica quanto em diferentes escolaridades dos eurodescendentes. Deu-se concomitantemente uma superexposição das cotas aos afrodescendentes e ameríndiosdescendente, impondo-lhes o ardil de cujas políticas públicas são inerentes à inferioridade. Mas ninguém falou que banqueiros e latifundiários são inferiores porque receberam beneplácitos do Estado em proveito de supostas vulnerabilidades de abastados.

Negrocídio juvenil

Os privilégios estatais dados somente ao eurocaucasiano provocou uma distância oceânica nas relações sociais configuradas em cores raciais. A pirâmide social brasileira ficou parecendo com uma fórmula química clara encima, escurecendo na medida em que desce, Prudente (2019). Os pretos e os vermelhos foram submetidos ao absoluto alijamento da escolaridade de qualidade e do capital, resultando na marginalização do mercado de trabalho nas posições de liderança das empresas. Restando-lhes as posições menos qualificadas, nas quais os salários são demasiadamente baixos. Isto confirma o discernimento em que, no Brasil, raça e classe confundem-se, com consequência dramática à juventude negra. A contradição sociorracial tem tencionado ao viés de gênero, demonstrando a mortalidade violenta e juvenil como efeito de ancoragem do empobrecimento racial.

Pontos do Atlas da Violência 2017 (IPEA) revelaram, em 2015, que 50% dos homicídios foram caracterizados por jovens, correspondentes a 54,1%, sendo 71% negros, predominando masculino em 92%. O IVJ – Índice de Vulnerabilidade Juvenil de 2017 demonstrou que o homicídio prevalece com mais incidência de raça e gênero nos estados brasileiros. A esquizofrenia eurocêntrica das classes dominantes tem provocado a difícil identidade étnico-racial com os empobrecidos, que são originados na matriz afro-ameríndio. Crise identitária que demonstra a ausência de elite social e sim, mera classe dominante, elucidando a resiliência que os privilegiados têm mostrado aos homicídios policiais semanais contra crianças e jovens negros, nos lugares empobrecidos como no Rio de Janeiro e constituindo de facto a formação de uma espécie de **negrocídio juvenil**.

Barões da medicina

Essas contradições sociorraciais evidenciaram-se com a crise sanitária mundial causada pelo COVID 19, cujo vírus começou estabelecendo-se nos grupos mais privilegiados, estendendo-se de modo virulento aos segmentos desfavorecidos, com crescente escalada de doentes e óbitos. Observou-se nas massas sociais escuras desprovimento na representatividade médico e farmacêutica, tanto nas demandas empresariais quanto nas relações profissionais. Os miscigênicos são lembrados por essa espécie de **barões da medicina**, nas campanhas de doação de sangue.

O projeto de Lei da 2.176/20, do Deputado Orlando Silva (PCdoB), que preconizava, na pandemia, a fila única em favor de todos os pacientes em estado grave da COVID 19, nas unidades públicas e privadas de terapia intensiva (UTIs), considerando a ordem de chegada e isentando a distinção do plano privado de assistência médica. Solidariedade humana e patriotismo que deveriam ancorar as relações médico-hospitalares, no caso de excepcionalidade de combate à pandemia. A proposta da fila única estava em análise na Câmara Federal, sem eco nas grandes mídias, que são infelizmente pautadas pela voracidade do mercado, onde se localiza o capital médico-hospitalar. A insensibilidade patriótica e democrática dessa possível espécie de **barões da medicina** vê com estranheza a maioria miscigênica. Essa miscigenação é formada por pobres caracterizados na imagem do iberodescendente pobre, do asiodescendente, do afrodescendente e do ameríndiodescendente, vitimados pelo estereótipo de inferioridade racial, determinada pela euroheteronormatividade, Prudente e Silva (2019), de vocação eurocêntrica, impregnada na origem do Estado brasileiro, persistindo na atualidade.

Contradição que gerou uma assimetria sociorracial de marginalização. Rogério Almeida (2020), no artigo: “COVID-19, o nascimento de um novo século e os laboratórios sociais” observa a biopolítica foucaultiana, lembrando o absoluto controle social feito pelas ferramentas da tecnologia da informação, que é permitida pelo clamor da crise sanitária mundial dessa pandemia, aumentando o acúmulo de controle da dominação do capital internacional, comprometendo as liberdades democráticas. Os miscigênicas não são alcançadas pelas tecnologias da informação, estando à margem do acesso ao aparato tecnológico. Restando-lhes o genocídio racial da sua juventude, tratado autoralmente aqui de espécie de *negrocídio juvenil*. A pandemia da COVID-19 vem resistindo ao seu combate, deixando setores dominantes estarecidos, pois o vírus se espalhou nos bairros pobres, continuando nas classes sociais enriquecidas. Tem sido tímida a demonstração de espírito solidário que a pandemia despertou para o aprofundamento das relações humanas, visando um mundo mais ético e inclusivo.

Cinema negro, enfrentando a pandemia COVID-19 e o ativismo político anticultural

A pandemia COVID 19 veio impor um recolher, em um primeiro momento, e depois a volta dos festivais de cinema. Foi necessário promover formas alternativas de organizar e congregar as comunidades, especialmente no que diz respeito ao cinema negro. Os festivais de cinema no Brasil na área do cinema negro, consolidam-se por seu perfil artístico e experimental referente às temáticas, narrativas sociais e aos processos criativos, onde a arte se tem vindo a manifestar, opondo-se às tensões políticas e econômicas que constroem a sua expressão. Não raras vezes se promove a associação de obras inéditas de autores-diretores consagrados com obras de iniciantes, afirmando estes festivais como espaços democráticos de produção artística, onde se almeja fugir às formas e correntes estereotipadas, Araújo & Demozzi (2021).

No Brasil tem assistido ao desinvestimento na cultura, de que é exemplo a suspensão das atividades da Cinemateca Brasileira, processo que se agravou sobremaneira pela paralisação da cena cultural por meio do desmantelamento da Lei Rouanet, da ineficiência da Secretaria Especial da Cultura, e da ausência de novos editais federais destinados ao setor de produção audiovisual, situação essa denunciada por diversos organismos da sociedade civil desde os finais de 2020. A atual situação das políticas federais no Brasil pode ser definida como um verdadeiro ativismo político anticultural, uma agenda neoliberal que visa em última instância o silenciamento das vozes contraditórias com especial incidência nas minorias vulneráveis e as classes excluídas.

Neste contexto louva-se a resiliência face à pandemia COVID-19 demonstrada pelas organizações dos vários festivais de cinema negro, alternativo ou circundante, que se organizam no Brasil e um pouco por todo o mundo, como a Mostra Internacional do Cinema Negro que se organiza anualmente em São Paulo; ou o Buenos Aires Festival Internacional de Cine Independiente. Os festivais e eventos culturais têm prevalecidos nos tempos da pandemia, sejam migrando para plataforma virtual, sejam encontrando soluções híbridas, permitindo que as vozes e a vez das minorias, dos excluídos, quiçá de forma exacerbada pelas restrições e medidas anti pandêmicas, possam ter um palco potenciado pelos meios digitais para uma dimensão em rede global. Podemos assim afir-

mar a importância do cinema negro como instrumento incontornável de luta contra a segregação da multiracialidade do ibero-ásio-afro-ameríndio que se enfatizou e intensificou sobremaneira com a pandemia.

Nos países poliétnicos de economia dependente, como o Brasil, a institucionalidade do Estado favorece o monoculturalismo unicor, essa tendência eurocaucasiana tem a estratégia de fragmentação do traço epistêmico do ibero-ásio-afro-ameríndio. A institucionalização do mito de superioridade racial promove o simbolismo da dominação do euro-hetero-macho-autoritário, determinado pelo reducionismo da euroheteronormatividade, Prudente (2020), que expressa o sentido, a razão e as leis da dominação eurocêntrica, estabelecidas contra os nomos das culturalidades dos diversos que lhes são estranhos.

O cinema negro é a filmografia das minorias vulneráveis frente à euroheteronormatividade, objetivando a construção da imagem de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio e das minorias como um todo. No cinema negro o afrodescendente como maioria minorizada constitui em sujeito histórico, com o destino as suas mãos. Esse posicionamento disruptivo se dá por meio da categorial conceitual de dimensão pedagógica do cinema negro, que se estabelece por um cinema epistêmico. Assim, a dimensão pedagógica do cinema negro com a contemporaneidade inclusiva ensina a sociedade como superar o anacronismo excludente no patriarcalismo eurocêntrico, Prudente (2018). As minorias ensinam dialeticamente como elas são e como devem ser tratadas, colocando a sociedade no trilho da contemporaneidade inclusiva, que se faz com a emergência epistemológica das minorias, no processamento da dimensão pedagógica do cinema negro.

Referências

ALMEIDA, Rogério. COVID-19, o nascimento de um novo século e os laboratórios sociais. (In:) Jornal da USP. São Paulo. 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/covid-19-o-nascimento-de-um-novo-seculo-e-os-laboratorios-sociais/> Acesso em 01 jun. 2022.

ARAÚJO, Eveline Stella de; DEMOZZI, Sabrina. COVID-19 e os impactos na produção de festivais de cinema brasileiros: estratégias cotidianas para migração online. REBECA – Revista Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual. Volume 10, número 2. ISSN: 2316-9230. 2021.

BRASIL. Decreto Lei n.º 2.611, de 20 de setembro de 1940. Dispõe sobre os recursos para a Carteira de Crédito Agrícola e Industrial do Banco do Brasil e dá outras providências. Planalto. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del2611.htm. Acesso em 01 jun. 2022.

BRASIL. Lei n.º 5.465, de 03 de julho de 1968. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Planalto. (Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5465impressao.htm. Acesso em 01 jun. 2022).

CAMARA LEGISLATIVA. Projeto de Lei PL 2176/2020. Autor Orlando Silva – PCdoB/SP Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2250593> Acesso em 01 jun. 2022.

DANDÃO, Júlio. Esquerda Diário. Segundo Pesquisa. Racismo estrutural; a cada 10 jovens assassinados no Brasil, 8 são negros. 2021. (Disponível em: <https://www.esquerdadiario.com.br/Racismo-estrutural-A-cada-10-jovens-assassinados-no-Brasil-8-sao-negros>. Acesso em 30 maio 2022.

DUSSEL, Enrique. Política da libertação. História mundial e crítica. IFIBE. Passo Fundo. 2014

FANON, Frantz. Os Condenados da Terra. Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira, 1968.

FREITAS, Décio. Palmares, a guerra dos escravos. Porto Alegre: Editora movimento. 1973.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das letras. 1997.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. *Atlas da violência*. Fórum Brasileiro e Segurança Pública – FBSP. Ano 2017. Coordenadores: Daniel Cerqueira, Renato Sérgio de Lima Samira Bueno, Luis Iván Valencia, Olaya Hanashiro, Pedro Henrique G. Machado e Adriana dos Santos Lima. Disponível em: [Atlas da Violência 2017 \(ipea.gov.br\)](https://atlas.daviolencia.org.br/) Acesso em 01 jun. 2022.

LIMA, Renato Sérgio de; BUENO, Samira; ASTOLFI, Roberta. (et al). FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. IVJ – Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência 2017: Desigualdade Racial e Municípios com mais de 100 mil habitantes. Disponível em: https://forumseguranca.org.br/publicacoes_posts/indice-de-vulnerabilidade-juvenil-a-violencia-2017-desigualdade-racial-e-municipios-com-mais-de-100-mil-habitantes/ Acesso em 01 jun. 2022.

PRUDENTE, Celso Luiz. A imagem de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio na dimensão pedagógica do Cinema Negro. *EDUCAÇÃO E PESQUISA*, v. v.47, p. e237096, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/193616>

———. A fragmentação do mito da democracia racial e a dimensão pedagógica do cinema negro. Lisboa, Portugal. *Revista Internacional em Língua Portuguesa*, v. 38, p. 157-171, 2020. Disponível em: <https://www.rilp-aulp.org/index.php/rilp/article/view/118>.

———. A dimensão pedagógica do Cinema Negro: a imagem de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio. *REVISTA EXTRAPRENSA*, v. 13, p. 5-305, 2019.

———; SILVA, D. C.. A dimensão pedagógica do cinema negro aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro: o olhar de Celso Prudente. 2.^a ed. São Paulo: Anita Garibaldi, 2019. 239p.

———. A dimensão pedagógica do cinema negro AVANCA. In: *ANAIS – AVANCA Cinema 2018 Conferência Internacional de Cinema, arte, tecnologia e comunicação*. Capítulo II Cinema, 2018, Avanca Portugal. AVANCA Cinema 2018 Conferência Internacional de Cinema, arte, tecnologia e comunicação. Lisboa Portugal: Europress, 2018. v. 1. p. 2-794.

PRUDENTE J. Eunice. *Preconceito racial e igualdade jurídica no Brasil – Cidadania negra em questão*. Capinas: Julex, 1989.

QUIJANO, Anibal. *Colonialidade do Poder e Classificação Social*. (In:) *Epistemologias do Sul*. Orgs. Boaventura de Sousa Santos e Maria Paula Meneses. Edições Almedina. Coimbra. 2009.

SCHWARCZ, Lília M. Sérgio Buarque de Holanda e essa tal de “cordialidade” *Ide* (São Paulo) v.31 n. 146 São Paulo, jun. 2008. Disponível em: Sérgio Buarque de Holanda e essa tal de “cordialidade” (bvslud.org) Acesso em: 01 maio 2020.

TINHORÃO, José Ramos. *Os negros em Portugal. Uma presença silenciosa*. Lisboa: Editorial Caminho, 1997.

VICENTE, Gil. *Obras completas de Gil Vicente: Reimpressão “fac-similada” da edição de 1562*. Farsa dos Almocreves. (p.220). Lisboa, Portugal: Biblioteca Nacional. Disponível em: <http://www.bn.pt/BibliotecaNacionaldePortugal/UniversidadeFederaldeSantaCatarina-UFSC>. <https://www.literaturabrasileira.ufsc.br/documentos/?id=222878>>. Acesso em 11 fev. 2020.

Tema III

Conhecimento, Língua e Práticas Culturais

Ensinar o Português como língua estrangeira em São Tomé e Príncipe

André Ferdinand Takounjou Ngueho

Professor Auxiliar na Universidade de São Tomé e Príncipe

1. Introdução

A partir do século 15, Portugal marca a sua presença no Golfo da Guiné com a descoberta de São Tomé e Príncipe pelos exploradores João de Santarém e Pedro Escobar e da costa marítima do atual rio “Wouri” que Fernando Pô designou por Rio dos camarões por causa da abundância destes crustáceos no referido rio. Por diversas razões, a República dos Camarões conservou apenas uma relíquia desta época de descoberta (o nome do país) enquanto São Tomé e Príncipe herdou desta presença portuguesa a língua de Camões como língua oficial uma vez conquistada a independência no dia 12 de Julho de 1975.

O desenho do modelo de política educativa do país desde logo orientou a adoção da língua portuguesa como língua materna visto que as línguas nacionais careciam ainda de uma codificação à imagem do crioulo de Cabo Verde. Deste modo, o sistema nacional de educação não aborda o ensino da língua portuguesa como Língua Não Materna.

No entanto, com a globalização e a perspectiva de São Tomé e Príncipe tornar a ser uma verdadeira plataforma de prestação de serviço a nível da África Central, a procura do ensino da língua portuguesa como Língua Estrangeira vai crescendo tendo em conta a importância do fluxo migratório atual que conhece o país.

Algumas instituições privadas tencionaram dar resposta cabal a esta problemática oferecendo programas de aprendizagem do português como Língua Estrangeira. Assim é o caso do Centro Cultural Brasil – São Tomé e Príncipe, uma estrutura da Embaixada da República Federativa do Brasil na República Democrática de São Tomé e Príncipe.

Porem, o desafio é enorme. O ensino das línguas europeias em África, especialmente na vertente Língua Estrangeira é uma tarefa melindrosa na medida em que as referidas línguas estão carregadas de um simbolismo particular na psicologia dos “alunos” africanos. O professor de Português Língua Estrangeira deve estar bem preparado para negociar com a sua turma um protocolo cultural que tem por objetivo ultrapassar o trauma histórico associado à língua do ex-colono.

Por outro lado, a instituição organizadora do programa se deve de calibrar os conteúdos programáticos da oferta educativa sobre o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas que é um instrumento fundamental na elaboração e gestão dos programas de ensino e aprendizagem das Línguas Estrangeiras.

2. Compreensão do QECR

A língua portuguesa é para nós um legado da colonização. Nós a herdamos das estruturas coloniais. Essas estruturas incluíam a nova escola. Esta instituição ensina

a ler e escrever a língua do colono. Os nativos são levados a aprender uma língua até então desconhecida. Eles devem a assimilação, obrigando viver em direto uma evasão linguística do seu falar materno para falar apenas o português. Mas, a língua materna não pode desaparecer. Um português mal afinado foi produzido naquela altura. Um idioma que não é português nem língua materna. O colono chamou o nativo de cabeça inculta porque ele não conseguia dominar o português de maneira adequada. Ele ainda falava a língua de Camões muito mal, com tanta confusão de gênero, sintaxe, fonologia etc. No entanto, houve comunicação entre colonos e colonizados. O colonizado não precisava dominar toda a estrutura linguística da língua do colono para dar o relatório das tarefas realizadas na plantação. Ele demonstrava de certo modo uma competência de comunicação que, algum tempo depois, atraiu a atenção de certos pesquisadores agrupados em torno de um projeto denominado “Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas”.

Na verdade, foi a partir dos contatos culturais causados pela colonização que os pesquisadores europeus alimentaram o desejo de desenvolver uma estrutura que permitiria a aprendizagem de línguas europeias em um contexto multicultural. Tal estrutura estava ausente nas turmas da era colonial. Esta lacuna será, portanto, preenchida por este grupo de pesquisadores que decidiram criar uma nomenclatura diferenciada no processo de ensino-aprendizagem das línguas, nomeadamente a de língua materna e língua estrangeira. Com efeito, esta diferenciação desperta uma certa consciência intercultural entre as várias comunidades presentes. Uma não pode ignorar a outra:

O conhecimento, a consciência e a compreensão da relação (semelhanças e diferenças distintas) entre “o mundo de onde se vem” e “o mundo da comunidade-alvo” produzem uma tomada de consciência intercultural. É importante sublinhar que a tomada de consciência intercultural inclui a consciência da diversidade regional e social dos dois mundos. É enriquecida, também, pela consciência de que existe uma grande variedade de culturas para além das que são veiculadas pelas L1 e L2 do aprendente. Esta consciência alargada ajuda a colocar ambas as culturas em contexto. Para além do conhecimento objetivo, a consciência intercultural engloba uma consciência do modo como cada comunidade aparece na perspectiva do outro, muitas vezes na forma de estereótipos nacionais (CONSELHO DA EUROPA 2001).

O grande mérito do QECR é de interligar a aprendizagem de línguas e a noção de identidade cultural. É um documento essencial para o ensino das línguas coloniais em ex-território colonial. É um documento que “descomplexa” o ensino do português em países africanos, por exemplo. Nesta ótica, as línguas europeias estão livres da má consciência do passado colonial; e os alunos podem apropriar-se do idioma de destino em seu contexto particular sem ter que negar a si mesmos. Aprender torna-se uma espécie de encontro cultural onde cada um vê o outro viver sem zombar. Cada um tenta compreender o outro no seu ser e no seu estar.

Em suma, o QECR é um documento a recomendar a qualquer instituição que, em território ex-colonial, tem como objetivo o ensino de uma das línguas herdadas da colonização. É por isso que o adotamos como documento de referência para esta proposta.

3. Metodologia

O QECR apresenta uma vasta gama de métodos para o ensino das línguas europeias. Ele fornece um historial das várias abordagens possíveis para o ensino de línguas. Uma delas particularmente chama nossa atenção: a abordagem baseada em competências.

Como já apontamos, não é essencial dominar toda a estrutura de uma língua para se comunicar. Precisamos de um mínimo de ferramentas para transmitir a nossa mensagem em um idioma estrangeiro. A abordagem da competência comunicativa irá, portanto, insistir na aquisição desse mínimo linguístico necessário para a sobrevivência no ex-território metropolitano, por exemplo. Em suma, o aluno será capaz de usar um certo número de ferramentas gramaticais, lexicais, fonológicas e ortográficas para realizar uma tarefa específica em uma determinada situação. Durante o desempenho desta tarefa, ele deve demonstrar alguma compreensão sociolinguística da situação. A sequência que propomos aqui segue essa abordagem comunicativa associada a um objetivo intercultural. Com efeito, a nossa sequência não terá apenas como objetivo cumprir uma tarefa, mas também terá o mérito de despertar nos alunos a consciência intercultural.

4. Contrato didático

A sequência que oferecemos aqui é destinada a professores de português língua estrangeira do Centro Cultural Brasil-São Tomé e Príncipe, uma estrutura da Embaixada da República Federativa do Brasil vocacionada em divulgação da língua portuguesa e das culturas brasileira e são-tomense.

O nosso público-alvo são estudantes avançados dos níveis universitários que correspondem aos níveis C1 e C2 do QECR. Com efeito, os alunos pouco avançados ainda não têm a habilidade de mobilização linguística que requer uma aula com uma vertente literária propriamente dita. No contexto da nossa sequência didática, o usuário da língua estrangeira deve demonstrar uma competência linguística quase idêntica à dos nativos.

Esta aula segue programaticamente a sequência em que os alunos foram iniciados a leitura e compreensão do texto poético, principalmente na calibragem lexical do significado poético. Já devem ter uma noção de o que é que um campo lexical e como explorar o universo lírico através do cruzamento dos campos lexicais.

Por outro lado, e para permanecer na lógica da metodologia acional, esta sequência foi concebida no âmbito da competência comunicativa da expressão dos sentimentos sejam eles negativos ou positivos.

E, para associar o útil ao agradável, esta sequência está programada na semana dos festejos do 45º aniversário da independência de São Tomé e Príncipe (do dia 6 ao dia 12 de julho). É uma época culturalmente bem recheada no arquipélago. Desde a famosa corrida da chama da pátria até ao ato central celebrado na Praça da Independência, as manifestações culturais sucedem-se ao ritmo do “leve-leve” nacional. É um momento apropriado para o professor introduzir na sua aula um perfume local numa tela africana. A sala de aula tornar-se-á num verdadeiro cruzamento entre a história dos povos africanos e a modernidade dos espaços outrora colonizados.

5. Escolha de textos

Na realidade, é um quebra-cabeça a introdução do texto literário numa sequência didática de português língua estrangeira por dois motivos essenciais. De uma parte, o nível linguístico e cultural do aluno, especialmente nos iniciantes, não facilita o manuseio do texto literário na sala de aula. Corre o risco de bloquear a motivação do aluno, falhando deste modo o contrato de ensino-aprendizagem. Por outro lado, a necessidade de copular o ensino da língua numa perspetiva acional e a autenticidade dos documentos de suporte didático torna a seleção dos textos uma aventura ariscada para os menos bem preparados. A este nível, o génio de criatividade do professor está solicitado. Com muita paciência, deve percorrer vários horizontes através de um exercício de leitura seletiva e bem criteriosa a busca de trechos cujo conteúdo corresponde ao objetivo pedagógico operacional da sua sequência didática.

Portanto, a presente proposta didática cruza dois textos diferenciados pela autoria e pelo género literário, mas unificados pela temática. O nosso espaço pedagógico será um palco de encontro entre Aimé Césaire, um autor da Martinica, genitor do movimento da “negritude” e Alda do Espírito Santo, uma poetiza são-tomense. A razão deste casamento seria o ato declamativo comum à representação teatral e à expressividade poética. Por outro lado, a problemática debatida por ambos se enquadra perfeitamente no ambiente cultural local dominado pelos festejos acima mencionados.

6. Ficha da aula

Tarefa-alvo		Declaração de amor / de separação
Objetivos pragmáticos		1. Expressar seu interesse / seu desgosto por alguém. 2. Expressar seu sentimento de amor/ódio. 3. Expressar a decepção. 4. Pedir conselho
Pré-requisitos		1. O gerúndio 2. O presente do indicativo
Objetivos sociolinguísticos e culturais		1. Tu / você 2. Linguagem poética africana 3. Problemática das independências africanas
Ferramentas linguísticas	Morfossintaxe	1. Os verbos de opinião: dizer que / achar que / pensar que ... 2. O presente dos verbos amar / gostar de / odiar / casar-se / divorciar / se separar 3. A interrogação com “o que é que” / “o que” 4. A forma verbal “estar + gerúndio”
	Léxico	1. A caracterização negativa e positiva 2. O vocabulário das relações interpessoais: marido / esposa / namorado / escravo / patrão 3. O vocabulário do nacionalismo
	Fonologia – grafia	O som /k/ escrito « C » ou « Qu »
Nível de competência alvo		C2
Referência dos documentos de apoio		– Alda do Espírito Santo, <i>É nosso o solo sagrado da terra</i> , UNEAS, 1978, pp. 10- 11 – Aimé Césaire, <i>Une Tempête</i> , Paris, Seuil, 1969, at. III, c. 5 (traduzido)

7. Simulação da aula

7.1. Antecipação

O professor começa a sequência com uma atividade de “brainstorming” para ativar os pré-requisitos. As atividades de Compreensão Oral e Expressão Escrita devem ser planejadas para encorajar os alunos a mobilizarem seus conhecimentos da língua portuguesa para uma introdução ao assunto. Os exercícios a buracos são indicados.

Oferecemos aqui uma atividade baseada no texto de Alda do Espírito Santo intitulado “Hino Nacional da República Democrática de São Tomé e Príncipe”. Este texto tem uma versão áudio. Vamos em primeiro lugar ouvir a gravação do Hino Nacional; e a seguir distribuir aos alunos o texto fotocopiado com buracos em branco. Os mesmos constituem os conceitos a serem reativados.

Texto:

I	Independência total hino sagrado de combate
Independência total	IV
Glorioso canto do povo	Trabalhando , lutando, lutando e vencendo
Independência total	Caminhamos a passos gigantes
Hino sagrado de combate	Na cruzada dos povos africanos
Dinamismo	Hasteando a bandeira nacional
Na luta nacional,	V
Juramento eterno	Voz do povo, presente, presente em conjunto
No país soberano de S. Tomé e Príncipe	Vibra rijo no coro da esperança
II	Ser herói na hora do perigo
Guerrilheiros da guerra sem armas na mão	Ser herói no ressurgir do País
Chama viva na alma do povo	VI
Congregando os filhos das ilhas	Independência total
Em redor da Pátria Imortal	Glorioso canto do povo
III	Independência total
Independência total, total e completa	Hino sagrado de combate
Construindo no progresso e na paz	Dinamismo
A nação mais ditosa da Terra	Na luta nacional,
Com os braços heroicos do povo I	Juramento eterno
Independência total glorioso canto do povo	No país soberano de S. Tomé e Príncipe
	Obs: As palavras em negrito serão removidas da cópia a distribuir aos alunos.

Exemplo de instrução: Você é jornalista da Radio Nacional de São Tomé e Príncipe. Um dos seus ouvintes santomenses ouviu esse hino durante a retransmissão em direto do ato central da comemoração do 45º aniversário da independência das ilhas. Infelizmente, seu rádio era defeituoso e ele não conseguiu ouvir o hino por completo. Ouça este hino e ajude- o a completar as letras, porque ele quer aprendê-lo para participar no próximo concurso de declamação poética no Centro Cultural Brasil-São Tomé e Príncipe.

7.2. Compreensão global

As atividades nesta parte da sequência visam identificar os parâmetros da situação de comunicação. Giram em torno das questões onde? quando? quem? o quê? como? O professor distribui aos alunos o texto de Aimé Césaire que previamente tem fotocopiado. Aqui está um exemplo de atividade de compreensão global:

Texto¹

Prospero
Vamos, Caliban. O que você tem a dizer em sua defesa? Aproveite minhas boas disposições.

Estou na minha veia de perdão hoje.

Caliban

Eu não quero defender-me de forma alguma. Tenho apenas um arrependimento por ter falhado.

Prospero

O que é que você esperava?

Caliban

Recuperar a minha ilha e reconquistar a minha liberdade.

Prospero

E o que você faria por conta própria, nesta ilha assombrada por demônios e castigada por tempestade?

Caliban

Primeiro me separar de você... Vomitar você. Você, suas festas, seus trabalhos! Sua toxina branca!

Prospero

Para um programa, é bastante negativo...

Caliban

Você não está aí, eu digo que estou vomitando você, e isso é muito positivo.

Prospero

Realmente, o mundo está de cabeça para baixo. Teremos visto de tudo: dialético Caliban! Mas afinal, Caliban, gosto de você... Vamos, façamos as pazes... Durante dez anos morámos juntos e durante dez anos trabalhamos lado a lado! Dez anos contam! Acabámos tornando compatriotas!

Caliban

Não estou interessado em paz, você sabe. É para ser livre. Livre, você me ouve!

Prospero

É engraçado! Não importa o quanto você faça, você não será capaz de fazer-me acreditar que sou um tirano!

(Césaire, 1939). “Tradução livre”.

Instruções: Leia com atenção o texto de Aimé Césaire extraído da sua obra teatral *Une Tempête* e responda às seguintes questões:

- Quem é Aimé Césaire? Resposta Esperada: É um autor martinicano, fundador do movimento da “Negritude”
- Qual é a natureza deste texto? Resposta Esperada: um diálogo. c.) Onde a cena ocorre? RE: Numa ilha.
- Quem são os personagens? RE: Prospero e Caliban.

1. **Prospero** : Approche, Caliban. Qu’as-tu à dire pour ta défense ? Profite de mes bonnes dispositions. Je suis aujourd’hui dans ma veine pardonnante.

Caliban : Je ne tiens pas du tout à me défendre. Je n’ai qu’un regret, celui d’avoir échoué.

Prospero : Qu’espérais-tu ?

Caliban : Reprendre mon île et reconquérir ma liberté.

Prospero : Et que ferais-tu tout seul, dans cette île hantée du diable et battue par la tempête ?

Caliban : D’abord me débarrasser de toi... Te vomir. Toi, tes pompes, tes œuvres ! Ta blanche toxine !

Prospero : En fait de programme, c’est plutôt négatif...

Caliban : Tu n’y es pas, je dis que tu es à vomir, et ça, c’est très positif...

Prospero : Décidément, c’est le monde renversé. On aura tout vu : Caliban dialecticien ! Mais après tout, Caliban, je t’aime bien... Allons, faisons la paix... Nous avons vécu dix ans ensemble et travaillé côte à côte dix ans ! Dix ans, ça compte ! Nous avons fini par devenir compatriotes !

Caliban : Ce n’est pas la paix qui m’intéresse, tu sais bien. C’est d’être libre. Libre, tu m’entends !

Prospero : C’est drôle ! Tu as beau faire, tu ne parviendras pas à me faire croire que je suis un tyran !

- e) Quem é Prospero? RE: Ele é o mestre de Caliban, um homem branco. f.) Quem é Caliban? RE: Ele é um escravo, um homem negro.
- g) O que está acontecendo entre eles? RE: Caliban quer se separar de Prospero, enquanto Prospero quer continuar seu relacionamento com Caliban.
- h) A cena se passa em que época? RE: na época da colonização. i.) A conversa ocorre em que idioma? RE: em português.

7.3. Compreensão detalhada

As atividades propostas visam essencialmente recolher informações sobre as unidades semânticas necessárias à compreensão da competência estudada. Oferecemos uma série de perguntas a serem respondidas por verdadeiro ou falso.

Instruções: Responda por verdadeira ou falsa às seguintes perguntas corrigindo os erros:

- a) Caliban encontra interesse em Prospero. RE: falsa. Ele o odeia.
- b) Prospero ama Caliban. RE: verdadeira
- c) Prospero e Caliban não vivem juntos. RE: falsa. Eles moram juntos há 10 anos.
- d) Caliban não está feliz. RE: verdadeira.
- e) Caliban quer continuar morando com Próspero. RE: falsa. Ele quer se separar de Propero.
- f) Prospero não faz perguntas ao Caliban. RE: falsa. Ele faz 3 perguntas a ele.
- g) Caliban fala educadamente com Prospero. RE: falsa. Ele é rude.
- h) Prospero considera o projeto de separação de Caliban positivo. RE: falsa. Ele acha isso negativo.
- i) Há paz entre Próspero e Caliban. RE: falsa. Caliban quer lutar contra Propero para conquistar sua liberdade.
- j) O texto fala do encontro entre duas raças, a raça negra e a raça branca. RE: verdadeira.
- k) Este texto coloca a problemática da descolonização. RE: verdadeira.

7.4. Funcionamento da língua

As atividades desta parte devem mobilizar as ferramentas da língua para o cumprimento da tarefa a saber “declarar o seu amor / ódio”. O aluno precisa de um léxico específico para realizar esta tarefa. O mesmo acontece com a gramática. Aqui levantamos a questão do ensino da gramática e do vocabulário no contexto do uso. Não é mais uma questão de ensinar gramática por gramática por exemplo, mas sim a gramática para declarar o amor ou o ódio por alguém. O aluno deve adquirir a ferramenta gramatical para estabelecer sua estratégia de comunicação. É o mesmo caso para o léxico e a componente sociocultural.

O professor, portanto, usará a ficha pedagógica para calibrar suas aulas de gramática e de vocabulário. O esquema que oferecemos aqui é apenas uma ilustração do que poderia realmente acontecer na sala de aula.

7.4.1. Competência comunicativa

7.4.1.1. Atividades de localização

- a) Identifique a frase em que Próspero declara seu amor por Caliban. RE: “eu gosto de você”

- b) Identifique a frase em que Caliban expressa sua repulsa por Próspero. RE: “Eu digo que estou vomitando você”.
- c) Identifique a frase em que Caliban expressa sua decepção. RE: “Tenho apenas um arrependimento por ter falhado”.

7.4.1.2. Atividades de conceitualização

- a) Depare expressões que sejam sinônimas de “Eu gosto de você”. RE: Eu penso em você / Eu me importo com você / Estou bem com você / Eu amo você etc.
- b) Aviste expressões que sejam sinônimas de “Eu digo que estou vomitando você”. RE: Eu digo que estou rejeitando você / Eu acho que você é desprezível / Penso que você é detestável / Eu não amo você etc.
- c) Enxergue expressões que sejam sinônimas de “Eu tenho apenas um arrependimento”. RE: Estou desiludido / Estou decepcionado/ Estou desapontado.
- d) Ficha de recurso:

Para declarar seu ódio

Eu digo que + estou + gerúndio (vomitando / rejeitando...) + você

Eu acho

Eu penso que você + é + adjetivo (detestável, desprezível...)

Eu odeio você / Eu desprezo você / Eu rejeito você

Para declarar seu amor

Eu amo você / Eu adoro você / Me importo muito com você / Estou bem com você ...

Para expressar sua decepção

Estou + adjetivo (desiludido /decepcionado / desapontado...)

7.4.1.3. Atividades de sistematização: (dramatização)

Instruções: Formai pares. O primeiro fará o papel de Próspero e o segundo o de Caliban. Vocês reproduzirão a cena usando as expressões sinônimas da ficha de recurso. Próspero declarará seu amor e Caliban expressará sua decepção e rejeição. 4 réplicas.

Possível realização esperada:

Prospero: Vamos, Caliban. Eu estou bem com você.

Caliban: Estou decepcionado com sua atitude em relação a mim.

Prospero: Ainda assim, eu me importo muito com você.

Caliban: Acho que você é desprezível.

7.4.2. Competência gramatical

Aqui, oferecemos atividades gramaticais em torno da habilidade pragmática de “declarar o seu ódio”. Este é apenas uma das componentes gramaticais a cobrir nesta sequência. O professor pode seguir o mesmo padrão para o restante das componentes gramaticais. Escolhemos como base de nosso trabalho gramatical esta réplica de Caliban: “eu digo que estou vomitando você”.

7.4.2.1. Atividades de localização

- a) O que Caliban está fazendo nesta linha? RE: Ele declara seu ódio por Prospero.
 - b) Quais as palavras que nesta frase exprimem a ideia de rejeição? RE: estou vomitando.
 - c) Qual a natureza gramatical da palavra vomitando? RE: é um verbo na forma do gerúndio.
 - d) Como se forma o gerúndio? RE: Radical do verbo no infinitivo + ando (verbo em –ar) indo (verbo em –ir) endo (verbo em –er).
- Exemplo: Rejeitar → rejeitando / punir → punindo / ler → lendo.

7.4.2.2. Atividades de substituição.

- a) Substitua o gerúndio na expressão “estou vomitando você” por uma outra forma verbal equivalente. RE: Estou a vomitar / odiar / rejeitar / desprezar você.
- b) Qual observação pode fazer? RE: estou vomitando você = estou a vomitar você

7.4.2.3. Atividade de conceitualização: Ficha de recurso.

Estar + gerúndio = estar a + infinitivo Exemplo:

Estar namorando = estar a namorar / estar divorciando = estar a divorciar

7.4.2.4. Atividade de sistematização.

Reescreva a 4ª estrofe do hino nacional de São Tomé e Príncipe substituindo o gerúndio com uma das formas verbais acima mencionadas.

RE: *Estamos a trabalhar, a lutar, a lutar e a vencer Caminhamos a passos gigantes Na cruzada dos povos africanos Estamos a hastear a bandeira nacional*

Observação: Esta atividade é um pretexto ideal para uma leitura interconectada dos dois textos de apoio para esta sequência didática. A partir daqui vamos voltar no texto de Alda do Espírito Santo para trabalharmos as competências lexical e intercultural da nossa aula.

7.4.3. Competência lexical

O professor deve nesta fase usar de muita criatividade para não transformar a sala de português língua estrangeira numa sala de aula de língua materna. Embora vamos entrar no campo literário que exige uma mobilização máxima da bagagem linguístico- cultural dos alunos, não perdemos de vista que se trata de aulas para não nativos. Portanto devemos ponderar sempre que possível o grau de dificuldade das tarefas a propor aqui, evitando deste modo a armadilha da literatura para a literatura (a literatura está aqui ao serviço da língua e não a língua ao serviço da literatura como em PLM).

Devemos em primeiro lugar tentar desmistificar o texto poético que parece hermético em condições normais. A hermenêutica adaptada a nosso contexto exige que comecemos por refrescar a memória dos alunos sobre a noção do campo lexical e como cruzar os campos lexicais para descobrir o tema central de um poema. Os alunos já foram iniciados à leitura interpretativa de um poema de tal forma que esta sequência serve apenas de consolidação dos conhecimentos adquiridos. Estamos a propor a seguir um modelo de atividades que o professor pode realizar com os seus educandos.

7.4.3.1. Atividade de avivamento dos conhecimentos

- a) Tendo em conta a leitura-interpretação do texto poético que abordamos na sequência anterior, como é que podemos definir um campo lexical?
RE: é o conjunto de palavras de uma língua que estão relacionadas a um conceito, como se fizessem, desse modo, parte de uma mesma família.
Exemplo: Campo lexical dos sentimentos: amor, tristeza, melancolia, ódio...
- b) Qual a importância da abordagem dos campos lexicais de um poema?
RE: O cruzamento dos campos lexicais nos orienta na definição do tema central abordado pelo poema, e consequentemente do seu significado.

7.4.3.2. Atividade de identificação

- a) Tendo em conta a primeira estrofe do poema de Alda do Espírito Santo, identifique dois versos-chaves que coroam a mesma estrofe como refrão da canção poética.
RE: “*Na luta nacional*”
“*No país soberano de S. Tomé e Príncipe*”.
- b) Substitua estes versos por substantivos equivalentes.
RE: Combate / nacionalismo
- c) Faça uma lista das palavras contidas no poema que podem formar dois campos lexicais cujas palavras-chaves seriam “combate” e “nacionalismo” RE:
• **Campo lexical do combate:** combate; luta; guerrilheiros; guerra; arma; heroicos; lutando; vencendo; herói; perigo; cruzada.
• **Campo lexical do nacionalismo:** hino; independência total; povo; dinamismo; nacional; juramento; soberano; S. Tomé e Príncipe; país; bandeira nacional; nação; pátria imortal; filhos das ilhas; alma do povo; chama viva.
- d) Cruzando estes dois campos lexicais, que descobriremos como sendo o tema do poema? RE: O combate para a libertação de São Tomé e Príncipe do poder colonial.

A partir deste ponto, o professor pode fazer uma incursão na história colonial dos povos africanos numa abordagem pan-africana da luta para as independências visto que São Tomé e Príncipe é membro da União Africana, uma organização emanada das conclusões das negociações da descolonização. O professor começa pelo império colonial português reservando o tratamento dos outros impérios para a abordagem intercultural da sequência didática.

Atividade de imersão cultural

- a) Segundo a história colonial, São Tomé e Príncipe foi colonizado por que potência europeia? RE: Portugal.
- b) Quais outros países africanos eram colónias portuguesas?
RE: Angola; Guiné Bissau; Moçambique; Cabo Verde.
- c) Em que ano estes países obtiveram a sua independência?
RE: em 1974 para Guiné Bissau, 1975 para Angola; Moçambique e Cabo Verde d.)
Estes países africanos têm algo em comum, o que é?
RE: a língua oficial portuguesa.

- e) Foi criada uma organização dos países africanos de língua oficial portuguesa após as independências; qual é? RE: PALOP e de forma abrangente a CPLP ou seja a Comunidade dos Países de Língua oficial Portuguesa.
- f) Quais outros países do mundo usam português como língua oficial? RE: Brasil, Timor Leste e Macau que é uma região da República da China Popular.

7.4.3. Competência intercultural

Tendo em conta o fato do nosso grupo se constituir por várias nacionalidades, fizemos uma opção pedagógica centrada no continente africano. Sem perder de vista o fracasso da metodologia exclusiva da negritude que pretendeu corrigir o racismo colonial pelo racismo “des-colonial”, pensamos que seria oportuno construir a componente intercultural da nossa aula no legado da colonização em territórios ex-colônias, principalmente a que diz respeito ao código linguístico em situação de comunicação. Por outro lado, o ensino do Português Língua Estrangeira em África abre uma janela de conectividade entre os diferentes impérios coloniais que atuaram em África; o QECR sendo o alicerce desta sinergia pedagógica. Em suma, a trilogia linguística francês-inglês- português se reveste de uma conotação particular no continente africano. Na Europa por exemplo, esta trilogia denota uma mera coabitação de povos enquanto em África a mesma remexe as entranhas dos povos e por vezes fere as suscetibilidades daqueles que não souberam transcender o trauma da história. Esta fase da nossa aula vai permitir aos alunos das outras nacionalidades africanas quebrar o muro do silêncio para interagir com a história. Deste modo, a tensão psicológica pós-colonial que por vezes perturba a aula de língua estrangeira em África será ultrapassada.

Portanto vamos interagir aqui com a história da França e de Portugal para nos limitarmos a esses dois espaços. O objetivo sendo de mostrar aos alunos que o sofrimento foi um mal bem partilhado entre os subalternos daqui e dali. Segue uma ilustração daquilo que pode acontecer na sala de aula.

Instrução: Vamos ouvir a música do poema de Alda do Espírito que na realidade é o hino nacional da República Democrática de São Tomé e Príncipe. A seguir vamos cantar seguindo as palavras do texto.

Após as atividades de audição e canção, o professor inicia uma sessão de interação oral com a turma.

Prof: Quem vai cantar o hino nacional do seu país de origem?

Aluno1 canta o hino nacional dos Camarões. Aluno 2 canta o hino nacional do Gabão e Aluno 3 canta o hino nacional do Congo-Brazaville.

Prof: Em que língua cantaram os seus respetivos hinos nacionais?

Alunos: Na língua francesa.

Prof: Qual emblema do nacionalismo aparece nestes três hinos?

Alunos: A bandeira nacional.

Prof: Por que razão?

Alunos: Porque os nossos países naquela altura se libertaram da dominação colonial francesa.

Prof: Em que ano tornaram-se independentes?

Alunos: Em 1960.

Prof: Será que existe uma organização que reúne os países francófonos como a CPLP?

Alunos: Sim, a francofonia.

Prof: Muito bem. Agora vou fazer uma pergunta um pouco assustadora. Em que ano Portugal tornou-se independente?

Alunos: Na realidade é uma pergunta assustadora. Como é que uma potência colonial pode se libertar de si mesma?

Prof: Bem. Embora Portugal tenha sido uma potência colonial em África, os povos portugueses em terra de Camões conheceram quase os mesmos tratamentos que os Africanos na África sob a liderança de Salazar de Oliveira e seus seguidores tanto foi que houve uma revolução no dia 25 de abril de 1974 para libertar o povo português da tirania. Foi precisamente esta revolução que desencadeou o processo da independência das colônias portuguesas na África inclusive São Tomé e Príncipe no ano seguinte, isto é 1975.

Alunos: Então, os portugueses celebram o dia 25 de abril como nós nos Camarões celebramos o dia 1 de janeiro em memória do 1 de janeiro de 1960?

Prof: Claro que sim. O “povo pequeno” em Portugal sofreu as mesmas agonias como os povos africanos durante a colonização.

Alunos: Isso é novo para nós. Estávamos a pensar que o continente africano é o único reservatório do trauma histórico-cultural da época moderna. Estamos a ver agora que a Europa tem também o seu trauma interno a ultrapassar.

Neste ponto, o professor pode dar por fim a aula com sentimento de ter atingido o seu objetivo que era de conseguir atenuar a tensão psicológica pós-colonial na sala de aula de forma a motivar ainda mais os não-nativos africanos a continuar a aprender a língua de uma antiga potência colonial, aumentando deste modo o número total dos usuários da língua portuguesa na tela global.

Bibliografia

- BIZARRO, Rosa. 2006. *Formação de Professores de Línguas Estrangeiras*. Porto: Porto Editora
- CESAIRE, Aimé. 1969. *Une Tempête*. Paris: Seuil.
- CONSELHO DA EUROPA. 2001. *Quadro europeu comum de referência para as línguas- Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições ASA
- CORBETT, John. 2010. *Intercultural language activities*. Cambridge: Cambridge University Press
- COURTILLON, Janine. 2003. *Elaborer un cours de FLE*. Paris: Hachette.
- CUQ, Jean Pierre. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: Clé internationale.
- ESPÍRITO SANTO, Alda. 1978. *É nosso o solo sagrado da terra*. São Tomé: UNEAS.
- GOUVEIA, Adelina. 2004. *Português língua do país de acolhimento: Educação intercultural*. Lisboa: ACIME.
- MCLEOD, John. 2007. *The Routledge Companion to postcolonial studies*. London: Routledge.
- PAES DE ALMEIDA FILHO, José Carlos. 1995. *Português para Estrangeiros: Interface com Espanhol*. Campinas: Pontes Editores.
- TAGLIANTE, Christine. 2006. *La classe de langue*. Paris: CLE internationale
- TAKOUNJOU NGUEHO, André Ferdinand. 2018. *O Intercultural na aula de Língua Estrangeira – o tema da família*. Alemanha: Novas Edições Acadêmicas.

Pela não patologização do processo de aquisição da escrita

Maria Irma Hadler Coudry

UNICAMP/Brasil

1. Apresentação e objetivo

A ideia geral deste texto é argumentar em favor da não patologização do processo de aquisição da escrita tendo por base a análise linguística de dados escritos de crianças que mostram um percurso normal pelo sistema alfabético e pela representação escrita da linguagem.

Do ponto de vista teórico-metodológico, o tema Saúde e Globalização é um convite para discutir o papel que a leitura e a escrita têm frente ao desenvolvimento de relações nervosas complexas que compõem o psiquismo humano, ativando e reconfigurando as funções corticais superiores, e também considerar como é grave o que vem ocorrendo em muitas escolas públicas brasileiras, ou seja, o fato de as crianças/jovens finalizarem o Ensino Médio sem saber ler e escrever. Mas copiam. Como é a *escrita copiada* dessas crianças? E suas tentativas de escrita, no início do processo, como são? Que hipóteses fazem quando escrevem do jeito que escrevem? Analisando essas ocorrências nos certificamos que não se trata de patologia.

Linguistas e fonoaudiólogos que estudam a linguagem patológica e não patológica têm constatado, nos últimos 20 anos, um excesso de patologias atribuído a crianças normais que passam pelo processo de aquisição da leitura/escrita. Por isso o objetivo do texto é discutir a patologização da escrita na infância, e seus efeitos psíquicos no desenvolvimento humano, apresentando e discutindo dados de escrita de crianças “normais”, em processo de aquisição, que tem sido tomados, persistentemente, desde o final do século XX, como sintomas de patologia (Dislexia de Desenvolvimento, TDAH sem transtornos psíquicos, Déficit do Processamento Auditivo, Déficit Intelectual, Dificuldade de Aprendizagem, Deficiência Mental Leve), detectados mediante testes psicométricos e metalinguísticos, sem que uma análise linguística seja realizada. Toma-se como exemplar, neste texto, uma parte do teste de Consciência Fonológica, por ser amplamente utilizado para indicar que a criança terá ou não dificuldades de aquisição da escrita, submetida à análise linguística. Pelos equívocos que contém, é raro uma criança passar por essa prova sem uma pontuação que indique um déficit – e o porquê disso será posto em discussão quanto ao conhecimento técnico que envolve. Ao longo de quase 40 anos tendo contato com crianças patologizadas por testes, vê-se a força que a falha exerce sobre o diagnóstico. Testes para avaliar a linguagem, por sua natureza padronizada, a-histórica, metalinguística e descontextualizada mostram a imposição da falta (COUDRY, 1986). Ao contrário, como mostram os dados produzidos em ambientes discursivos, e analisados à luz da Linguística, uma visão discursiva de linguagem toma seu funcionamento como

lugar da avaliação e diagnóstico. Por exemplo, no início do processo de entrar no mundo das letras, escrever palavras que fazem sentido para as crianças, ampliar e associar com outros sentidos, conforme há tanto tempo ensina Paulo Freire (2000). E, concomitantemente, ler histórias junto com elas, e elas para seu interlocutor, de modo a se familiarizem com estruturas e gêneros típicos da escrita que vai, assim, adquirindo autonomia, no processo e na vivência, frente à fala.

2. Não patologizar o normal

A entrada de crianças na leitura/escrita tem sido frequentemente interpretada, na atualidade, como da ordem da patologia, a partir de sintomas que se convencionou lhes atribuir: escrita de fones sonoros por surdos, inserção e omissão de letras na sílaba, segmentação de palavras para mais ou para menos, representação instável da nasalidade, presença do modo de falar na escrita. É de se espantar que mesmo antes que entrem no sistema alfabético já sejam “laudadas” e “rotuladas” de alguma patologia. Diferente dessa posição, a Neurolinguística de tradição discursiva interpreta tal entrada no mundo das letras como uma prática social, um bem cultural, sem o qual não se torna cidadão de um mundo completamente globalizado¹ e conectado. Um lugar de relação da criança com a linguagem, um movimento em direção à aquisição da escrita.

Será mencionada a metodologia de produção dos dados e o contexto em que são realizados, bem como sua motivação teórica baseada na Linguística², na Neurolinguística Discursiva e na então, Psicologia e Neuropsicologia soviética.

Destaca-se para a discussão o não aprendizado da escrita/leitura, atualmente, sobretudo de crianças de escola pública (bem antes da pandemia, o que pode ter sido agravado por ela), o que é preocupante em termos do desenvolvimento psíquico e linguístico-cognitivo que a entrada para o mundo das letras possibilita. Tal situação tem um impacto direto nos processos nervosos complexos, cruciais para o exercício das *Funções Psíquicas Superiores* (FPS): linguagem (fala, leitura, escrita), memória, atenção, percepção, corpo, vontade, imaginação e criação, experiência vivida.

A Neuropsicologia soviética tem uma reflexão importante quanto a isso. Leontiev (1986) aponta a formação de novas e complexas relações nervosas com o aprendizado da escrita que acarretam o desenvolvimento, ou seja, nesse processo o cérebro é reconfigurado, produzindo novas estruturas, em várias áreas, de uma complexidade especial. Forma-se um órgão funcional, no caso, um órgão de leitura/escrita com funções específicas próprias dessa atividade (para praticar o verbal e o mental em como argumentar, explicitar o raciocínio intelectual, fazer inferências, hipóteses, compreender o subtexto, etc). Na mesma direção de apontar saltos qualitativos no desenvolvimento, e na ontogênese, Luria (1986) chama atenção para as conexões temporais que se formam no cérebro pelo papel que a linguagem exerce no desenvolvimento e na aprendizagem, regulando,

1. Minha participação no XXXI Encontro da AULP, em 2022, foi inscrita no tema *Conhecimento, Língua e Práticas Culturais*.

2. Por uma questão ética, considera-se que o linguista têm a responsabilidade de apontar tais equívocos que penalizam diretamente as crianças, marcando suas vidas com um rótulo/estigma que não apresentam, além de provocar o abandono da escola, sobretudo de crianças procedentes de famílias pobres.

planejando e verificando, pelas instruções verbais e pelo raciocínio mental, as ações que realizamos, sendo a escrita e a leitura fundamentais para impulsionar esse processo. Assim, pela relação com os outros, a experiência histórico-cultural e aprender a generalizar são operações que se ampliam e se complexificam com a entrada da criança no mundo das letras. Pela ausência física do interlocutor na escrita e por sua presença representada (ABAURRE et alii, 1997; FARACO, 2012; MASSINI-CAGLIARI, CAGLIARI, 2001) esse bem cultural projeta novas conexões, não antes experimentadas, que pela atividade verbal se convertem em experiência mental, base do pensamento. Com isso as FPS são reconfiguradas e ampliadas.

Os dados a serem analisados são de crianças que frequentam o CCazinho³, sendo que a maioria delas chegou com um diagnóstico de uma ou mais patologias que afetam o aprendizado da leitura/escrita e acarretam dificuldades escolares.

No CCazinho, os cadernos escolares das crianças são analisados, de modo a compreender o que lhes é ensinado e como isso se dá, e constata-se que fundamentalmente *copiam* da lousa ou do livro para o seu caderno, e erram nesta tarefa, pulando palavras, e até mesmo linhas, a ponto de não se entender o que está escrito.

3. Dados de escrita produzidos em ambiente discursivo

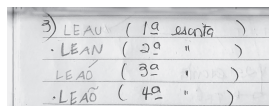
A escrita inicial das crianças do CCazinho se concentra em palavras. Palavras que fazem sentido para elas e que ocorrem em ambientes discursivos. Palavras que relacionam língua e cultura e as coisas do mundo com seus nomes. Palavras que conhecem pela fala, pelas histórias lidas, contadas, vividas em um passeio pela Unicamp, uma atividade coletiva, uma exposição, etc. Falar, ler e escrever fazem parte das atividades discursivas propostas nas sessões desse centro.

Vejam os dados de escrita de AB (8 anos, 2ª série) e CG (13 anos, 7ª série) escrevendo palavras de histórias lidas e o nome de coisas que compõem a sala do CCazinho. Ambos avaliados com Dificuldade de Aprendizagem e Dificuldade de Leitura e Escrita.

Segue um conjunto de dados e sua análise: escrever *pota* por *porta*; *estnate* por *estante*; *viu*, por *fio*; *dropesãdo* por *tropesando*; *munto* por *muito*; *olios* por *olhos*; *oprasão* por *operação*; *foresta* por *floresta* é normal no início do processo de alfabetização por vários motivos: pela presença da fala na escrita; pela segmentação da fala que difere daquela da ⁴escrita; pela representação polimorfa entre letra e som, o que não se configura como sintomas de patologias. O que mostra a análise linguística dos dados?

3. O Centro de Convivência de Linguagens – CCazinho – foi criado por Coudry, em 2004, na área de Neurolinguística do Departamento de Linguística da Unicamp, para acolher crianças com dificuldades escolares e que apresentam avaliação/diagnóstico de alguma das patologias citadas no corpo do texto. A experiência de falar, ler, escrever no CCazinho tem mostrado que as crianças vão muito além do que se espera delas, não confirmando o diagnóstico de patologia/distúrbio/alteração que afetaria sua escrita e leitura. Mostra também que aprendem o que se ensina para elas, em um ritmo próprio, como cada um de nós. Ver Coudry, 2006; 2018; 2020; Bordin, 2010; Coudry e Bordin, 2019; Moutinho, 2014.

4. O contexto dessa escrita é a história lida *A operação do Tio Onofre (de Tatiana Belink)*, especialmente interessante para avaliar compreensão e uso de inferências que têm por base um jogo de rimas entre o nome de pessoas e coisas que mostra o domínio da consciência fonológica (sem teste para isso), fundamental para entender o subtexto da história.

Dado 1**Dado 2**

pota

pota

Leau

Lean

Leao

Leão

Dado 3

estnate

estnate

Dado 4

o li os

olios

Dado 5

MUNTO

munto

Quando a criança não acerta a forma ortográfica, como acontece com a palavra *leão*, faz uma 2ª tentativa. Se preciso, faz uma 3ª, uma 4ª. Essa metodologia leva à reflexão do que a criança escreve, como escreve e como deve escrever e, nesse processo, entra a intervenção do interlocutor que a conduz em direção à forma ortográfica, considerando os aspectos que nela interferem.

Dado 6

o P RA SÃ O

oprasão

Dado 8

PARETi

pareti

Dado 7

FORESTA

foresta

Dado 9

GRAVARDO

gravardo

Dado 10

viu

viu

Analisando esses dados vê-se a presença da fala na escrita (*olios* por *olhos*, *pareti*, por *parede* – *i* por *e*; *leau*, *lean* por *leão* – *u* por *o*) e o processo de diferenciar consoantes surdas das sonoras ainda incompleto (*viu*, por *fio*, *pareti* por *parede*). Na fala, essa oscilação acontece e o interlocutor não estranha porque o contexto atua em direção ao sentido do que é dito. No entanto, a escrita exige a escolha de uma das letras e o descarte da outra. Nessa escolha, interfere o sussurro da criança (CAGLIARI, 1985) que ensurdece todas as consoantes. Isso não tem nada de patológico, embora apareça como sintoma de Dislexia, por exemplo (MOUTINHO, 2014).

Destacam-se dois outros pontos, mal interpretados como sintoma e envolvidos com a patologização da escrita na infância: (i) a representação escrita da nasalidade, ainda em

andamento no processo⁵ de lidar com o novo sistema, alfabético, por exemplo, escrever *são* por *çan* em *tropesãodo*; *leau/lean* por *leão*; *munto* por *muíto*. Essas possibilidades de representação acontecem com a grande maioria dos iniciantes de escrita e passam pelo modo de falar que a criança traz de seus ascendentes, ou seja, a variedade de língua que fala e que marca sua experiência com a linguagem.

Outro ponto que carece de conhecimento linguístico para ser interpretado como normal é (ii) a representação da sílaba complexa, tal como postula Abaurre (2001), aqui exemplificada por CCV e CVC. A posição das letras em sílabas complexas é um lugar diante do qual a criança mostra processos intermediários, não finalizados, que são mal interpretados como sintomas. Mostra também o movimento da escrita para a fala e vice-versa; o apoio do sussurro, da silabação e da soletração para escrever; o ajuste da fala à leitura do que escreve, seja omitindo ou inserindo segmentos na escrita ou na leitura (AMARAL et al., 2011). O que o sujeito faz no lugar do que deveria fazer é o que interessa saber no caso do aprendiz de escrita.

Ao escrever *gravardo* no lugar de *gravador*, CG (13 anos, 7ª série) mostra que está às voltas com o número e a ordem das letras na sílaba para compor a palavra; ele insere a coda na segunda sílaba e não na terceira, mas representa bem o ataque ramificado na primeira sílaba. Ao escrever *estante* como *estnate* vê-se ainda a instabilidade da ordem das letras em uma sílaba CVC com coda. Ao escrever *floresta* como *foresta* AB deixa de representar o ataque ramificado (CCV) na primeira sílaba e a simplifica como CV, mas marca a coda na segunda sílaba.

Em síntese pode-se afirmar que do ponto de vista linguístico AB e CG estão em processo de serem introduzidos no sistema alfabético e em relações não unívocas entre sons e letras, sendo preparados para entrar no mundo das letras para ler com compreensão e escrever com sentido.

É fundamental conhecer as hipóteses de como a criança escreve antes de rotulá-la com uma das patologias “em moda” hoje em dia. Se escreve *operação* como *oprasão* mostra que o nome da letra P entra no lugar da escrita da sílaba acompanhada do seu núcleo, o que ocorre na escrita de muitas crianças. Em sua hipótese, a vogal E está contida na letra P e isso ela pode generalizar para outras vogais como quando escreve *abacaxi* como *abcxi*, o que não significa que seja pré-silábica. Não se pode deixar de dizer que a intervenção do interlocutor é crucial para a criança ir raciocinando junto com ele e avançando no processo, ou seja, o professor atuando na Zona de Desenvolvimento Potencial (VIGOTSKY, 1986) e possibilitando que a criança supere seus próprios limites.

Dado 11

DRO PE S ÃO DO → DORPE → TRO PEÇATU DO
dropesãodo – dorpe – tropeçando

No Dado 11, a criança mostra várias características do processo de aquisição da escrita: uma representação ainda instável da nasalidade, recorrendo para isso às possibili-

5. Exacerba a tendência a patologizar o imediatismo de nossos dias em que não se espera o tempo que um processo em andamento precisa para estabilizar um aprendizado, um conceito.

dades que a língua oferece (til na vogal, consoante nasal, às vezes os dois); a manutenção da escrita não convencional de *são* por *çãn* (em *tropeçando*). Além disso, ela escreve a consoante sonora (d) no lugar da surda (t), o que já se mencionou acima, e hesita entre o ataque ramificado *dro* (CCV) e a sílaba *dor* com coda (CVC), acertando somente na 3ª escrita (*tro*).

4. Um comentário sobre avaliação em ambiente psicométrico⁶: um subteste da Prova de Consciência Fonológica

Pereira e Costa (2010) analisam criticamente o subteste de transposição fonêmica da Prova de Consciência Fonológica (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 1998), por um de seus equívocos na formulação de uma pergunta, com base no raciocínio de uma criança que avaliam. Seguindo as instruções do teste, pede-se a ela que fale a palavra *ema* de trás para frente, invertendo cada um dos sons. A criança pega um papel e escreve da direita para a esquerda as duas sílabas da palavra: *e- ma* que, invertidas, se tornam *mae*. E pergunta se é *mãe*. Errou, claro. Mas poderia ser porque interpretou de outra forma a instrução que recebeu. Inverter para que lado? Por que patologizar respostas normais?

As autoras apontam ainda uma incoerência importante nessa Prova, que é o fato de seu objetivo ser a avaliação de como a criança manipula os sons da fala, mas as respostas que formula se baseiam na forma escrita da palavra. Ou seja *Roma* e *amor* só são formas invertidas na escrita e, além disso, se escritas/lidas no espelho. Se faladas são completamente diferentes e o foco do teste é *avaliar a habilidade de manipulação dos sons da fala*.

Palavras finais

Atividades discursivamente orientadas que avaliam a linguagem podem variar, o que não ocorre com as assentadas em testes padrão⁷ (COUDRY, 1986, 2018), sempre os mesmos para sujeitos diferentes. Podem variar de sujeito para sujeito e as soluções que encontram também. Na avaliação, é importante que a criança compreenda o que se quer dela, ou seja, que o que se propõe lhe faça sentido. A busca de sentido caracteriza a atividade humana desde sempre e na escola isso deveria ser um guia para o aprendizado. Por isso, a Neurolinguística de tradição discursiva, para atuar no mundo globalizado, investe em uma abordagem linguística que deriva suas atividades de “coisas que fazemos com a linguagem”, como dizer e escrever o nome de pessoas, lugares e coisas, usar a fala para escrever, escrever ortograficamente, contar um fato, um filme, perguntar, soletrar uma palavra difícil, se relacionar com o outro etc.

6. Em ambiente psicométrico ocorrem testes padronizados que admitem somente uma resposta, o que é um contrassenso em relação à linguagem (fala, leitura e escrita) que não funciona como um código de trânsito cujo sentido de uma expressão é a soma de suas partes. São testes compostos de tarefas metalinguísticas e descontextualizadas sendo seus resultados quantificados. A linguagem não se comporta assim, é um domínio de interpretação em que há indeterminação, ambiguidade, polissemia e vários sentidos concorrendo, por exemplo.

7. Padronizar a linguagem com tarefas aplicadas a não importa quem é um contrassenso para uma visão discursiva que propõe considerar a singularidade do sujeito, as coordenadas culturais que o caracterizam e a indeterminação do sentido fora de um contexto. Sob um teste de nomeação a partir de figuras, um afásico brasileiro ao ser perguntado *o que é*, sob a figura de um *iglu*, respondeu, em busca de um sentido: *um forno de pizza!* Discursivamente cumpriu seu papel de sujeito da linguagem. Mas diante do teste, errou.

A experiência de lidar com crianças e jovens como AB e CG, por tantos anos, mostra o equívoco de incluir crianças normais, que podem apresentar dificuldades escolares, em uma categoria patológica e, assim, excluí-las de um desenvolvimento típico que, por sua vez, se caracteriza por diferenças de ritmo e tempo de aprendizado.

Mostra também que crianças que chegam ao CCazinho apresentando os “chamados sintomas” de patologia, ao longo do acompanhamento longitudinal, sua escrita muda de configuração e se aproxima da representação alfabética, pela intervenção do interlocutor e pela possibilidade da reescrita e da leitura marcando sua experiência com a linguagem, os outros e a cultura.

Em todos os dados apresentados as crianças escrevem de uma maneira que não fere as dimensões do português brasileiro em relação às unidades sonoras e suas representações escritas. Por que então interpretá-las como da ordem do patológico? A quem serve essa decisão?

A ideia deste texto é argumentar a favor de não patologizar a escrita na infância, e analisar tecnicamente *o que e como* as crianças escrevem antes de lhes atribuir sintomas que se baseiam em interpretações que não se sustentam à luz de um olhar técnico. Ao contrário, a ideia é lhes possibilitar novos aprendizados, provocando novas configurações nervosas e ampliando o desenvolvimento contínuo do psiquismo no que se refere às funções corticais superiores, cravadas na experiência e na cultura, e base de nossa relação com o outro/Outro. Isso prepara as crianças para lidar com os desafios da globalização e sustentar uma visão crítica sobre a padronização que domina a contemporaneidade.

Referências

ABAURRE, M. B. “Dados da escrita inicial: indícios de construção da hierarquia de constituintes silábicos?”. In: HERNANDORENA, C.L.M. Aquisição de língua materna e de língua estrangeira: aspectos fonético-fonológicos. Pelotas: EDUCAT/ ALAB, 2001.

ABAURRE, M. B., FIAD, R. S., MAYRINK-SABINSON, M. L. *Cenas de aquisição da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

AMARAL, A. S., FREITAS, M. C. C., CHACON, L., RODRIGUES, L. L. “Omissão de grafemas e características da sílaba na escrita infantil”. Revista CEFAC, vol. 13, n.º 5, 2011, pp. 846-855.

BORDIN, S. S. Fala, Leitura e Escrita: encontro entre sujeitos. Tese de Doutorado, Unicamp, Campinas, 2010.

CAPOVILLA, A. G. S. e CAPOVILLA, F. C. “Prova de Consciência Fonológica: desenvolvimento de dez habilidades da pré-escola à segunda série”. Temas sobre Desenvolvimento 7, n.º 37, 1998, pp. 14-20.

COUDRY, M. I. H. *Diário de Narciso: avaliação e acompanhamento longitudinal de linguagem de sujeitos afásicos de uma perspectiva discursiva*. Tese de Doutorado em Linguística. Campinas: IEL-UNICAMP, 1986. Publicada em livro. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

COUDRY, M. I. H. Diário de Narciso e Neurolinguística Discursiva: 30 anos depois. Cadernos de Estudos Linguísticos, 60(2), 323-350. 2018.

COUDRY, M. I. H. Controvérsias na patologização e contradiscursos na afasia e na infância. Revista Estudos Linguísticos, v. 49, n.1, 2020.

COUDRY, M. I. H. e BORDIN, S. M. S. Ambientes discursivos na afasia e na infância. In Estudos da Língua(gem), v. 17, n.1, p. 9-22, 2019.

COUDRY, M. I. H. Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem (ENAL), 2006. Anais do evento disponível em CD-ROOM. Patologia estabelecida e vivências com o escrito. Porto Alegre: PUCRS, 2007.

FARACO, C. A. *Linguagem escrita e alfabetização*. São Paulo: Contexto, 2012.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

LEONTIEV, A. N. Los principios del desarrollo mental y el problema del retardo mental. In: *Luria, Leontiev, Vigotsky: Psicología y Pedagogía*. Espanha: Akal, Espanha: Akal, 1986.

LURIA, A. R. El papel del lenguaje en la formación de conexiones temporales y la regulación del comportamiento en los niños normales y oligofrénicos. In: *Luria, Leontiev, Vigotsky: Psicología y Pedagogía*. Espanha: Akal, 1986.

MASSINI-CAGLIARI, G.; CAGLIARI, L. C. *Diante das letras – a escrita na alfabetização*. São Paulo: Ed. Fapesp, 2001.

MOUTINHO, I. C. N. À Procura de um Diagnóstico: uma reflexão neurolinguística. 2014. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2014.

PEREIRA, C. Q. e COSTA, F. M. Prova de Consciência Fonológica: o que se faz quando se erra e quando se acerta? In: COUDRY, Maria Irma Hadler; FREIRE, Fernanda Maria Pereira.; ANDRADE, Mara Lúcia Fabricio. (Orgs.). *Caminhos da Neurolinguística Discursiva: teorização e práticas com a linguagem*. 1ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010, v. 1, p. 161-188.

VIGOTSKI, L. S. Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. Espanha: Akal, 1986.

Qual distância, física ou cultural, é mais crucial para o comércio latino-americano?

Ticiane Grecco Zanon Moura

Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

1. Introdução

Qualquer relação de âmbito internacional opera em um contexto de distância, seja do ponto de vista geográfico, físico ou relacionado a diferenças culturais e/ou linguísticas. Ambos os aspectos levam a custos de transação mais altos e têm sido amplamente abordados na literatura de economia internacional e negócios internacionais (Beugelsdijk et al. 2018).

No primeiro caso, as teorias de comércio internacional usam a distância como proxy para os custos de transporte, avaliando seu papel na formação dos padrões de exportação e importação (Krugman 1980). Neste último, as teorias de internacionalização de empresas visam compreender pontos relacionados à distância psicológica ou cultural entre nações, grupos ou empresas, que levam a um maior ou menor engajamento com a arena internacional (Johanson e Vahlne 1977; Hofstede 1980).

Partindo do pressuposto teórico de que a distância desempenha um papel central na determinação dos fluxos de comércio (Combes et al. 2005), avaliou-se a influência que as distâncias físicas e culturais exercem nas relações comerciais dos países da América Latina (AL) com o restante do mundo (RoW). Os países latino-americanos considerados neste estudo são Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, El Salvador, Equador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela.

A distância física é avaliada de acordo com o número de quilômetros que separam as capitais mais populosas dos países e se são contíguas. A distância cultural é analisada através dos laços coloniais dos países e se esses países têm a mesma língua oficial ou proximidade linguística. O modelo gravitacional, carro-chefe da literatura empírica sobre comércio internacional, foi utilizado nessa avaliação. A robustez teórica do modelo já foi testada e seus fundamentos microeconômicos comprovados (Head e Mayer 2014; Yotov et al. 2016a).

A contribuição para a literatura de nosso artigo se concentra na falta de trabalhos, até onde sabemos, que analisem o papel que as distâncias físicas e culturais têm na geração de fluxos de comércio internacional latino-americano. O estudo de Kristjánsdóttir e Guðlaugsson (2019) é semelhante à proposta do presente artigo, pois os autores verificaram que tipo de distância, seja geográfica ou cultural, tem maior impacto no comércio internacional do Reino Unido. Contribuímos para este tema explorando um bloco de países com características muito diferentes e aplicando uma metodologia mais robusta. Nossos resultados também revelaram que ambos os tipos de distâncias são aspectos importantes para o comércio latino-americano. No entanto, confirma-se que a faceta cultural é decisiva.

Nesse sentido, além do idioma oficial, seu escopo inclui a proximidade linguística dos países da AL e seus parceiros. Aspectos culturais são, em sua maioria, implementados como variáveis de controle para desemaranhar processos de liberalização comercial preferencial e não são o foco desses estudos. A consequência é que leva a discussões superficiais sobre os resultados obtidos. De um modo geral, o impacto das línguas no comércio tem sido amplamente estudado, mas poucos desses estudos usam a medida mais robusta de similaridade linguística (Selmier II e Oh 2013).

A seção 2 apresenta uma análise descritiva das exportações dos países da AL. A seção 3 apresenta uma revisão da literatura relacionada ao papel da distância no comércio internacional. A Seção 4 apresenta a metodologia proposta e os dados utilizados, cujos resultados estão descritos na Seção 5. Por fim, na Seção 6 são feitas as considerações finais do estudo.

2. Comércio internacional da AL: uma visão geral

A Tabela 01 mostra a participação e evolução das exportações de cada país em relação ao total da América Latina (1996-2018). O México é, sem dúvida, o maior comerciante da AL, com cerca de 40% (1996: 40,84%, 2018: 42,19%) do total das exportações, seguido pelo Brasil (1996: 16,10%, 2018: 23,02%) e Argentina (1996: 10,48%, 2018: 5,78%). Os países que registraram maior crescimento ao longo dos anos foram Brasil, com quase 7%; Peru com 2,75% e Chile com 1,96%.

Por outro lado, os países que tiveram as maiores perdas na participação das exportações foram a Venezuela, com queda em torno de 7%, e a Argentina com cerca de 5%.

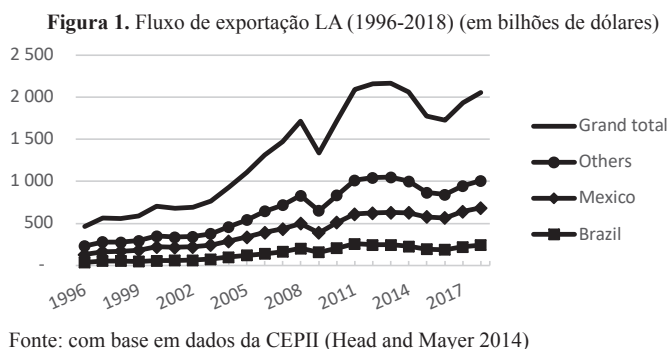
Tabela 1. Participação e evolução das exportações dos países da AL (1996 e 2018).

Países	1996	2018	Evolução
México	40.84%	42.19%	1.36%
Brasil	16.10%	23.02%	6.92%
Chile	5.32%	7.29%	1.96%
Argentina	10.48%	5.78%	-4.70%
Peru	1.87%	4.61%	2.75%
Colômbia	4.79%	4.10%	-0.69%
Venezuela	10.09%	2.96%	-7.13%
Ecuador	2.20%	2.10%	-0.10%
Costa Rica	1.48%	1.23%	-0.25%
Guatemala	1.06%	0.93%	-0.13%
Bolívia	0.32%	0.90%	0.58%
Paraguai	0.25%	0.88%	0.63%
República Dominicana	1.74%	0.86%	-0.89%
Uruguai	0.58%	0.85%	0.27%
Honduras	1.05%	0.82%	-0.23%
El Salvador	0.65%	0.60%	-0.05%
Nicarágua	0.24%	0.50%	0.26%
Panamá	0.94%	0.38%	-0.56%

Fonte: com base em dados da CEPII (Head and Mayer 2014).

De acordo com a Figura 01, há um claro aumento, de 453,66%, nas exportações nominais dos países da AL de 1996 a 2018. Segundo Moreira e Stein (2019), a liberalização do comércio nos países da AL na década de 1990 gerou um forte impacto positivo sobre o comércio internacional e os fluxos de investimento estrangeiro direto. A figura também mostra a evolução individualizada das exportações nominais do México e do Brasil, os maiores exportadores da AL, com uma participação de cerca de 40% e 20% das exportações da AL, respectivamente.

As exportações dos demais países analisados, um grupo de 16 no total, foram adicionadas à categoria Outros. Esses países respondem por uma média de 32% do total das exportações da AL. Vale destacar o crescimento contínuo de 2009 a 2013, quando as exportações aumentaram 62% no continente como um todo. Esse padrão de crescimento também é observado individualmente no México e no Brasil, bem como na categoria Outros.



A Tabela 02 mostra a participação dos 17 maiores países que compram produtos da AL (1996-2018). Juntos, eles importaram 80,66% do fluxo de exportação de todo o continente em 2018. Os Estados Unidos da América são o maior importador de produtos da AL, com 53,14% (1996) e 42,60% (2018).

Como se vê, apesar de os Estados Unidos serem o maior parceiro comercial da América Latina, foi o país que registrou a maior perda de participação ao longo dos anos (10,54%), seguido pelo Japão (2,14%). Por outro lado, a China alcançou o maior crescimento na relação comercial ao longo dos anos (11,18%), seguida pela Índia (1,69%) e Canadá (0,45%).

Ressalta-se que a demanda chinesa por produtos da AL está concentrada principalmente em matérias-primas e fabricantes baseados em recursos naturais (CEPAL 2018).

Além disso, o fortalecimento da China como player mundial fez com que o benefício do aumento de produtividade ocorrido com a liberalização comercial na década de 1990 na América Latina não fosse tão sentido na década de 2000, como afirmam (Moreira e Stein 2019), desde que os produtos chineses se tornaram um grande concorrente no cenário internacional.

Finalmente, cerca de 15% das exportações dos países da AL são direcionadas para os países da AL. O Brasil é o país que mais comprou de seus parceiros regionais, cerca de 4%, seguido pela Argentina, com 3%.

Tabela 2. Participação e evolução dos maiores parceiros comerciais de LA (1996 e 2018).

Países	1996	2018	Evolução
Estados Unidos	53.14%	42.60%	-10.54%
China	1.45%	12.63%	11.18%
Brasil	3.66%	2.71%	-0.96%
Canadá	2.23%	2.68%	0.45%
Holanda	2.11%	2.33%	0.23%
Argentina	3.15%	2.11%	-1.03%
Japão	4.16%	2.02%	-2.14%
Índia	0.24%	1.93%	1.69%
Alemanha	3.54%	1.89%	-1.65%
Chile	1.35%	1.60%	0.25%
Espanha	1.83%	1.59%	-0.25%
Korea do Sul	1.78%	1.52%	-0.25%
México	0.90%	1.09%	0.19%
Bélgica	1.12%	1.00%	-0.12%
Colômbia	1.37%	1.00%	-0.37%
Peru	0.63%	0.99%	0.37%
Itália	1.97%	0.96%	-1.00%

Fonte: com base em dados da CEPII (Head and Mayer 2014).

3. A distância como determinante do comércio internacional

As interações humanas e comerciais aumentaram consideravelmente nas últimas décadas. Isso tornou negável a necessidade de analisar como fatores estruturais, como rodovias ou portos, impactam nessa dinâmica. Tornou-se também imperativo analisar a influência que determinadas especificidades de alguns grupos de pessoas, como a cultura ou, a língua, têm no processo. Nesse sentido, a distância, seja física ou cultural, torna-se determinante essencial nas trocas internacionais, e compreender suas nuances torna-se decisivo.

Há estudos mais focados em explicar como a distância física, uma barreira tangível, influencia a relação bilateral entre os países. Modelos de gravidade são comumente usados nesses casos para analisar como os atritos são convertidos em custos de transporte e, portanto, em menos comércio. Por exemplo, segundo Limao e Venables (2001), geografia e infraestrutura, fatores importantes do custo de transporte, são determinantes para os fluxos de comércio. Para Anderson e van Wincoop (2004), os custos de transporte equivalem a uma taxa média ad valorem de 21%, e Artuc et al. (2014) concluíram que a proximidade de portões de fronteira ou portos são aspectos cruciais para explicar o desempenho variável das exportações dos condados croatas. Além disso, Moura et al. (2017) descobriram que a distância é um aspecto chave de repulsão na determinação da geração de fluxo de comércio e como ele é distribuído entre os portos na Espanha.

Na literatura, há estudos com maior foco em negócios internacionais que, por meio de teorias de internacionalização de empresas, avaliam a influência que barreiras intangíveis, como aspectos culturais, políticos e linguísticos, têm na inserção das empresas no mercado internacional. meio Ambiente. Segundo Johanson e Vahlne (1977), a inter-

nacionalização das empresas ocorre de forma gradual, mercado a mercado, por tentativa e erro. A ordem em que esses mercados são escolhidos depende de diferenças culturais entre o país de destino e a empresa, como práticas de negócios, nível educacional, idioma e sistema político. Para Dow e Karunaratna (2006), quanto mais em nossa zona de conforto cultural estivermos, menor será o risco de uma negociação dar errado e menor será o custo real e percebido da transação. Essa relação foi confirmada em estudos empíricos. Kristjánsdóttir et al. (2017), por exemplo, analisaram a relação entre as exportações e as dimensões culturais nacionais de Hofstede e encontraram uma correlação positiva entre elas. Backmann et al. (2020) buscaram identificar os aspectos culturais das equipes multinacionais e identificaram que eles afetam o comportamento e os relacionamentos dentro das empresas. A conclusão do estudo é que, quanto mais culturalmente plurais são os indivíduos, mais engajados estão em empresas multinacionais.

As diferenças culturais levam a diferentes manifestações de línguas que, por sua vez, podem ser consideradas um obstáculo ao comércio bilateral, pois provavelmente gera ruídos na comunicação e dificuldades de acesso a parceiros comerciais (para uma revisão profunda da literatura, ver Egger e Lassmann 2012).

O papel da linguagem nos negócios internacionais começou a ser mais estudado na década de 1970. Johanson e Wiedersheim-Paul (1975) consideraram a linguagem um fator preponderante de distância psíquica na expansão das empresas para novos mercados. Em um estudo mais recente, Helpman et al. (2009) consideraram o idioma um fator importante que compõe os custos fixos relacionados à entrada no mercado, o que impacta a extensa margem de comercialização.

Estudos mais recentes mostram que, mesmo com o passar dos anos, esse é um aspecto que ainda precisa ser considerado. Para Brannen et al. (2014), a linguagem, como característica multifacetada e multinível para os negócios internacionais, é o coração das atividades de negócios internacionais. Lian et al. (2019) chegaram à conclusão de que a linguagem influenciou positivamente as aquisições e fusões de empresas chinesas. Zhang et al. (2020) analisaram os efeitos que a falta de comunicação intercultural adequada tem no comércio internacional. Para eles, esse recurso pode trazer custos adicionais à negociação, enquanto a comunicação avançada pode promovê-la, pois melhora a eficiência das transações.

4. Metodologia e dados

O modelo gravitacional tem sido amplamente utilizado em estudos empíricos de comércio internacional, sendo o estudo de Tinbergen (1962) pioneiro nesse sentido. Para ele, a geração de fluxos entre dois países aumenta com o tamanho de suas economias e diminui com a distância entre eles. A Lei da Gravidade de Newton reforça essa ideia e, conforme descrito na equação (1), as medidas de atração são representadas por Y_i^α e Y_j^β e repulsão por d_{ij}^θ .

$$X_{ij} = \frac{Y_i^\alpha Y_j^\beta}{d_{ij}^\theta} \quad (1)$$

A explicação é que os países ricos e maiores produzem mais, ou seja, têm mais massas econômicas e consequentemente, exportam e importam em maior quantidade. Por outro lado, distâncias maiores aumentam o custo do transporte e diminuem o fluxo de comércio. Após as primeiras aplicações do modelo gravitacional, vários autores se concentraram em verificar seu fundamento microeconômico. Tem sido aplicado como ferramenta empírica em teorias clássicas de comércio internacional e em teorias mais modernas, como a teoria do Novo Comércio (Head e Mayer 2004; Yotov et al. 2016b; Baier et al. 2018).

Por muito tempo, os Mínimos Quadrados Ordinários (OLS) foram amplamente utilizados para estimar modelos gravitacionais. No entanto, está atualmente em desuso após a introdução, por Santos Silva e Tenreyro (2006), de um estimador mais robusto, a Pseudo Máxima Verossimilhança de Poisson (PPML). O PPML pode lidar com padrões diferenciados de heterocedasticidade, bem como lidar com valores zero em fluxos bilaterais, situações bastante comuns em dados gravimétricos. Os parâmetros abaixo na equação (2) foram estimados exponencialmente usando o estimador PPML com o objetivo de analisar o efeito das distâncias físicas e culturais nos países da América Latina entre 1996 e 2018.

$$X_{ijt} = \exp(\beta_1 \ln distance_{ij} + \beta_2 contiguity_{ij} + \beta_3 colony_{ij} + \beta_4 colonizer_{ij} + \beta_5 officiallanguage_{ij} + \delta_{it} + \varphi_{jt}) + \vartheta_{ijt} \quad (2)$$

Onde X_{ijt} são as exportações em valores nominais dos países da AL i para o RoW j no ano t ; $\ln distance_{ij}$ refere-se ao logaritmo da distância em quilômetros ponderada pela população entre as cidades mais populosas dos países. Uma série de dummies foram introduzidas no modelo, a saber: $contiguity_{ij}$ que exige um valor igual a 1 se os países i e j forem contíguos, ou seja, compartilham a mesma fronteira, e 0 se não forem; $colony_{ij}$ que recebe valor 1 se o par de países já esteve em situação de colonizador-colônia em algum momento da história; $colonizer_{ij}$ que indica se o par de países já possuía o mesmo colonizador; e finalmente, $officiallanguage_{ij}$ que contém a informação se os países compartilham um idioma oficial, sendo 1 se o fizerem e 0 se não o fizerem. Todas as variáveis foram obtidas do banco de dados gravitacional do Centro de Pesquisa CEPPI (Head et al. 2010), composto por dados públicos de fontes institucionais ou disponibilizados por pesquisadores. De acordo com o site da CEPPI, essas variáveis são originalmente disponibilizadas pelo projeto “Indicadores de Desenvolvimento do Banco Mundial (WDI)”. Além disso, os efeitos fixos do tempo-origem (δ_{it}) e tempo-destino (φ_{jt}) foram incluídos com a função de capturar a resistência comercial multilateral tanto do exportador quanto do importador (Anderson e Wincoop 2003; Olivero e Yotov 2012). Para melhor rigor metodológico, o termo de erro, ϑ_{ijt} , é controlado de várias maneiras (Cameron et al. 2011). Com relação ao modelo gravitacional, foi seguido por Egger e Tarlea (2015) e Larch et al. (2019), que afirmam que o termo deve ser agrupado de três formas: exportador, importador e ano. Como pode ser observado, todos os aspectos recomendados em termos de estimativa de modelos gravimétricos robustos foram incorporados. Isso nos garante que os resultados podem realmente verificar a dinâmica por trás do comércio internacional da AL.

A equação (2) foi alterada para incluir uma medida de proximidade linguística ($linguisticproximity_{ij}$) em vez da variável idioma oficial comum, como pode ser visto em (3).

$$X_{ijt} = \exp (\beta_1 \text{Indistance}_{ij} + \beta_2 \text{contiguity}_{ij} + \beta_3 \text{colony}_{ij} + \beta_4 \text{colonizer}_{ij} + \beta_6 \text{linguisticproximity}_{ij} + \delta_{it} + \varphi_{jt}) + \vartheta_{ijt} \quad (3)$$

Essa variável vem do banco de dados do projeto ASJP (Wichmann et al. 2020). A partir da análise estatística computadorizada de uma lista de 100 palavras básicas de 245 línguas de todo o mundo, foram desenvolvidas estruturas ramificadas das línguas que possuem semelhanças lexicais (significados das palavras). Portanto, o banco de dados pode ser aplicado para avaliar as possíveis relações de proximidade linguística de dois países com base em suas línguas mais faladas. Após contar o peso de cada idioma em cada país, a base de dados é normalizada entre 0 e 1, o que permite comparar os resultados com a variável de idioma oficial (Melitz e Toubal 2014).

5. Resultados

Os resultados da estimação das equações (2) e (3) dos dados em painel (1996-2018) são apresentados na Tabela 3. A segunda coluna apresenta os parâmetros ao considerar a variável idioma oficial; a terceira coluna refere-se à equação que inclui a variável de proximidade linguística. A medida de bondade de ajuste das estimativas, verificada pelo seu pseudo-R² (calculado como o quadrado da correlação entre os valores observados e ajustados), revela que o ajuste geral do modelo é muito bom, em torno de 95%.

Tabela 3. Estimação dos parâmetros

Variáveis	(2)	(3)
<i>contiguity_{ij}</i>	0.65*** (0.19)	0.70*** (0.18)
<i>Indistance_{ij}</i>	-1.40*** (0,24)	-1.37*** (0,23)
<i>colony_{ij}</i>	1.58*** (0.18)	1.53*** (0.25)
<i>colonizer_{ij}</i>	0.64* (0.25)	0.66* (0.24)
<i>officiallanguage_{ij}</i>	-0.80*** (0.17)	
<i>linguisticproximity_{ij}</i>		1.70*** (0.59)
Efeito fixo tempo-origem	Sim	Sim
Efeito fixo tempo-destino	Sim	Sim
Número de observações	57,382	57,382
Pseudo-R ²	0.95	0.95

Nível de significância: *10%, **5%, ***1%. Erro estandarte three-way agrupado por exportador, importador e ano em parênteses

Foi analisado o impacto da distância entre os países da AL e o RoW, já amplamente utilizado como proxy para os custos de transporte (Bergstrand 1985; Bensassi et al. 2015; Zhang et al. 2020). De acordo com os resultados da Tabela 3, quanto maior a distância física, maior o custo e menor o fluxo de comércio entre dois países. Especificamente, um aumento de 10% da distância entre dois países leva a uma diminuição do fluxo de exportação de cerca de 14%. A variável contiguidade é significativa e tem o sinal esperado. Nossos resultados mostram que os países contíguos fazem cerca de 95% mais negócios do que os países não contíguos. A relação entre os EUA e o México (os maiores parceiros comerciais no comércio internacional da AL) justifica o resultado obtido e reforçamos que os países da América Latina fazem mais comércio com sua vizinhança. As duas variáveis acima configuram os representantes da distância física no estudo. Nesse caso, é tangível e impacta diretamente os fluxos de comércio internacional da AL, conforme observado.

Esses são achados interessantes, mas mais particularidades precisam ser consideradas em termos de propensão a estabelecer um relacionamento específico com parceiros internacionais. A aproximação cultural (valores e crenças compartilhados) é uma delas (Head et al. 2010). De acordo com os resultados da Tabela 3, os aspectos culturais são muito importantes para o comércio internacional da AL. Países que foram colônias ou tiveram o mesmo colonizador são cerca de 361% e 93%, respectivamente, mais propensos a realizar transações entre si. Como se pode supor, os laços de colônia promovem experiências e heranças históricas que aumentam a propensão a ter vínculos comerciais.

Além disso, a inclusão das variáveis língua oficial e proximidade linguística se deve à ideia de que a língua é um instrumento de comunicação e interação e, portanto, uma prática social vinculada às características culturais da comunidade e do indivíduo. Nossos resultados visam quantificar o custo extra que pode ocorrer devido à falta de comunicação (Zhang et al. 2020), e o impacto que diferentes comportamentos podem ter nas relações exportador-importador (Nes et al. 2007). No caso da língua oficial, o parâmetro teve sinal negativo e significativo. Jordán e Parré (2006) obtiveram resultados não significativos para esta mesma variável ao estudar o comércio internacional da AL entre 1970-1990. Eles atribuem isso ao fato de grande parte do comércio nesses países ser composto por produtos homogêneos, com mercados organizados em relação à informação de preços. Conforme observado por Carrère e Masood (2018), os processos de negociação variam de acordo com o tipo de produto que está sendo negociado. Seus resultados indicaram que ter uma linguagem comum é mais importante para um produto diferenciado do que um homogêneo. É intuitivo pensar dessa forma, pois o preço referenciado cotado em instituições organizadas diminui a necessidade de estar engajado no processo de negociação. Este presente estudo vai mais longe e depois de fazer um exercício mais profundo, podemos dizer que concordamos com as suas conclusões e vemos duas razões adicionais para justificar os resultados. Em primeiro lugar, a variável língua oficial tem um espectro reduzido por ser dicotômica e não considera línguas faladas ou nativas. Em segundo lugar, o México é o país que mais exporta na América Latina, com 40% das exportações do grupo, e seu maior parceiro comercial são os Estados Unidos, que respondem por 80% dessas exportações. Esses países, no entanto, não compartilham uma língua oficial.

Esse resultado revela a importância de se ter uma medida mais consistente relacionada à linguagem, como a proximidade linguística. De acordo com esses resultados, os países

da AL transacionam 17% mais com países que possuem uma primeira ou segunda língua (oficial ou falada) com alguma proximidade linguística. Se usarmos o exemplo do comércio entre México e Estados Unidos mencionado acima, podemos concluir que a segunda língua mais falada nos EUA é o espanhol, o que justifica o resultado aqui. Em consonância com nossos resultados, Melitz e Toubal (2014), ao estudarem o comércio bilateral de 195 países do mundo, constataram que o impacto de variáveis linguísticas mais complexas é pelo menos duas vezes maior do que a variável dummy de língua comum.

6. Considerações finais

A distância é um tema recorrente quando se considera qualquer relação com um país estrangeiro. Quanto maior a distância, maior o custo, é amplamente aceito como premissa. Neste estudo, a distância foi medida em relação tanto ao aspecto físico quanto ao aspecto cultural. A primeira é avaliada de acordo com a distância entre as capitais mais populosas dos países e se são contíguas. Este último é considerado através dos laços coloniais dos países, se compartilham a mesma língua oficial ou possuem proximidade linguística. Baseando-se na estimativa de uma equação gravitacional sobre os fluxos comerciais bilaterais dos países da AL durante 1996 e 2018, os resultados confirmam que ambos os tipos de distância têm um impacto preponderante no comércio internacional da AL.

Embora não seja possível alterar a distância física de um país de seus mercados potenciais, pois é uma característica imutável, diminuir a distância cultural por meio do aprendizado de idiomas torna-se o caminho para expandir seus negócios. Este artigo fornece uma valiosa visão acadêmica e prática, pois contribui ao esclarecer aspectos que, apesar de amplamente analisados na literatura de negócios internacionais e economia internacional, geralmente são estudados de forma independente. Compreender a dinâmica do comércio na América Latina é fundamental para fundamentar a implementação de políticas públicas eficazes e melhorar os aspectos operacionais das empresas da AL.

Referências

- ANDERSEN O, BUVIK A (2002) Firms' Internationalization and Alternative Approaches to the International Customer/Market Selection. *Int Bus Rev* 11:347
- ANDERSON J, van WINCOOP E (2004) Trade Costs. *J Econ Lit* 27:691-751. <https://doi.org/10.1257/0022051042177649>
- ANDERSON JE (1979) A theoretical foundation for the gravity equation. *Am Econ Rev* 69:106-116
- ANDERSON JE, WINCOOP E van (2003) Gravity with Gravitas : A Solution to the Border Puzzle. *Am Econ Rev* 93:170–192. <https://doi.org/10.1257/000282803321455214>
- ANDERSSON S (2000) The Internationalization of the firm from an entrepreneurial perspective. *Int Stud Manag Organ* 30:63-92
- ARTUC E, IOOTTY M, PIRLEA AF (2014) Export performance and geography in Croatia
- BACKMANN J, KANITZ R, TIAN AW, et al (2020) Cultural gap bridging in multinational teams. *J Int Bus Stud* 51:1283–1311. <https://doi.org/10.1057/s41267-020-00310-4>
- BAIER SL, KERR A, YOTOV Y V. (2018) Gravity, Distance, and International Trade. In: Blonigen BA, Wilson WW (eds) *Handbook of International Trade and Transportation*. Edward Elgar, Cheltenham (UK), pp 15-78

- BENSASSI S, MÁRQUEZ-RAMOS L, MARTÍNEZ-ZARZOSO I, SUÁREZ-BURGUET C (2015) Relationship between logistics infrastructure and trade: Evidence from Spanish regional exports. *Transp Res Part A Policy Pract* 72:47-61. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2014.11.007>
- BERGSTRAND JH (1985) The Gravity Equation in International Trade: Some Microeconomic Foundations and Empirical Evidence. *Rev Econ Stat* 67:474. <https://doi.org/10.2307/1925976>
- BEUGELSDIJK S, AMBOS B, NELL PC (2018) Conceptualizing and measuring distance in international business research: Recurring questions and best practice guidelines. *J Int Bus Stud* 49:1113-1137. <https://doi.org/10.1057/s41267-018-0182-4>
- BOTTASSO A, CONTI M, de SA PORTO PC, et al (2018) Port infrastructures and trade: Empirical evidence from Brazil. *Transp Res Part A Policy Pract* 107:126-139. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2017.11.013>
- BRANNEN MY, PIEKKARI R, TIETZE S (2014) The multifaceted role of language in international business: Unpacking the forms, functions and features of a critical challenge to MNC theory and performance. *J Int Bus Stud* 45:495-507. <https://doi.org/10.1057/jibs.2014.24>
- CAMERON AC, Gelbach JB, Miller DL (2011) Robust inference with multiway clustering. *J Bus Econ Stat* 29:238-249. <https://doi.org/10.1198/jbes.2010.07136>
- CARRÈRE C, MASOOD M (2018) Cultural proximity: A source of trade flow resilience? *World Econ* 41:1812-1832. <https://doi.org/10.1111/twec.12646>
- COMBES PP, LAFOURCADE M, MAYER T (2005) The trade-creating effects of business and social networks: Evidence from France. *J Int Econ* 66:1-29. <https://doi.org/10.1016/j.jinteco.2004.07.003>
- CYERT R, MARCH J (1963) *A behavioral theory of the firm*. Prentice-Hall, New Jersey
- DEARDORFF A V. (1998) Determinants of bilateral trade: does gravity work in a neoclassical world? In: Frankel JA (ed) *Spatial Economic Analysis The Regionalization of the World Economy*. University of Chicago Press, pp. 7-32
- DOW D, KARUNARATNA A (2006) Developing a multidimensional instrument to measure psychic distance stimuli. *J Int Bus Stud* 2006 375 37:578-602. <https://doi.org/10.1057/PALGRAVE.JIBS.8400221>
- DRAKOPOULOU D., HYNES BC (2012) The impact of regional entrepreneurial contexts upon enterprise education. *Entrep Reg Dev* 24:741-766. <https://doi.org/10.1080/08985626.2011.566376>
- EATON B, KORTUM S (2002) Technology, Geography, and Trade. *Econometrica* 70:1741-1779. <https://doi.org/10.1111/1468-0262.00352>
- ECLAC (2018) As tensões comerciais exigem uma maior integração regional
- EGGER PH, LASSMANN A (2012) The language effect in international trade: A meta-analysis. *Econ Lett* 116:221-224. <https://doi.org/10.1016/J.ECONLET.2012.02.018>
- EGGER PH, TARLEA F (2015) Multi-way clustering estimation of standard errors in gravity models. *Econ Lett* 134:144-147. <https://doi.org/10.1016/j.econlet.2015.06.023>
- FELBERMAYR GJ, JUNG B, TOUBAL F (2010) Ethnic Networks, Information, and International Trade: Revisiting the Evidence. *Ann Econ Stat* 41-70. <https://doi.org/10.2307/41219109>
- FIDRMUC J, FIDRMUC J (2016) Foreign languages and trade : evidence from a natural experiment. *Empir Econ* 50:31-49. <https://doi.org/10.1007/s00181-015-0999-7>
- GINSBURGH V, MELITZ J, TOUBAL F (2017) Foreign Language Learning and Trade. *Rev Int Econ* 25:320-361. <https://doi.org/10.1111/roie.12268>
- GUIO L, SAPIENZA P, ZINGALES L (2009) Cultural biases in economic exchange? quarterly *J Econ*
- HEAD K, MAYER T (2014) Gravity Equations: Workhorse, Toolkit, and Cookbook. In: Gopinath G, Helpman E, Rogoff K (eds) *Handbook of International Economics*, vol. 4. Elsevier, Amsterdam, pp. 131-195

- HEAD K, MAYER T (2004) Market potential and the location of Japanese investment in the European union. *Rev Econ Stat* 86:959-972. <https://doi.org/10.1162/0034653043125257>
- HEAD K, MAYER T, RIES J (2010) The erosion of colonial trade linkages after independence. *J Int Econ* 81:1-14. <https://doi.org/10.1016/j.jinteco.2010.01.002>
- HELPMAN, E., & KRUGMAN PR (1985) Market Structure and Foreign Trade: Increasing Returns, Imperfect Competition, and the International Economy. *Econ J* 96(381), 243. <https://doi.org/doi:10.2307/2233450>
- HELPMAN E, MELITZ M, RUBINSTEIN Y (2009) Estimating trade flows: Trading partners and trading volumes. *quarterly J Econ* 123:441-487
- HOFSTEDE G (1980) Culture's consequences: International differences in work-related values. Sage
- JOHANSON J, VAHLNE J-E (1977) The internationalization process of the firm – a model of knowledge development and increasing foreign market commitments. *J Int Bus Stud* 8:23-32. <https://doi.org/10.1139/y89-072>
- JOHANSON J, VAHLNE J (2003) The internationalization process of the firm: a model of knowledge and increasing foreign market commitments. *J Int Entrep* 8:83-101
- JOHANSON J, WIEDERSHEIM-PAUL F (1975) The Internationalization of the Firm – Four Swedish Cases. *J Manag Stud* 12:305-323. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.1975.tb00514.x>
- JOHNSTONE L, MONTEIRO MP, FERREIRA I, et al (2018) Language ability and entrepreneurship education: Necessary skills for Europe's start-ups? *J Int Entrep* 16:369-397. <https://doi.org/10.1007/s10843-018-0230-y>
- JORDÁN J, PARRÉ JL (2006) Dinâmica das exportações da América Latina : economias de escala ou dumping recíproco? *Econ Apl* 10:1-16. <https://doi.org/10.1590/S1413-80502006000400006>
- KRISTJÁNSDÓTTIR H, GUÐLAUGSSON ÞÓ (2019) Cultural and geographical distance: effects on UK exports
- KRISTJÁNSDÓTTIR H, GUÐLAUGSSON ÞÖ, GUÐMUNDSDÓTTIR S, AÐALSTEINSSON GD (2017) Hofstede national culture and international trade. *Appl Econ* 49:5792-5801. <https://doi.org/10.1080/0036846.2017.1343446>
- KRUGMAN P (1980) Scale Economies, Product Differentiation, and the Pattern of Trade. *Am Econ Rev* 70:950-959
- LARCH M, WANNER J, YOTOV Y V., ZYLKIN T (2019) Currency Unions and Trade: A PPML Re-assessment with High-dimensional Fixed Effects. *Oxf Bull Econ Stat* 81:487-510. <https://doi.org/10.1111/obes.12283>
- LIAN Z, SUN W, XIE D, ZHENG J (2019) Cultural difference and China's cross-border M&As: Language matters. *Int Rev Econ Financ*. <https://doi.org/10.1016/j.iref.2019.11.009>
- LIMAO N, VENABLES AJ (2001) Infrastructure, geographical disadvantage, transport costs, and trade. *World Bank Econ Rev* 15:451-479. <https://doi.org/10.1093/wber/15.3.451>
- LOUNSBURY M, GLYNN MA (2001) Cultural entrepreneurship: stories, legitimacy, and the acquisition of resources. *Strateg Manag J* 22:545-564. <https://doi.org/10.1002/smj.188>
- MELITZ J, TOUBAL F (2014) Native Language, Spoken Language, Translation and Trade. *J Int Econ* 92:351-363
- MELITZ J, TOUBAL F (2012) Native language, spoken language, translation and trade
- MOREIRA MM, STEIN E (2019) Trading Promises for Results: What Global Integration Can Do for Latin America and the Caribbean. Inter-American Development Bank
- MOURA TGZ, GARCIA-ALONSO L, SALAS-OLMEDO MH (2017) Delimiting the scope of the hinterland of ports: proposal and case study. *J Transp Geogr* 65:35-43. <https://doi.org/10.1016/j.jtrangeo.2017.09.012>

NES EB, SOLBERG CA, SILKOSET R (2007) The impact of national culture and communication on exporter-distributor relations and on export performance. *Int Bus Rev* 16:405-424. <https://doi.org/10.1016/j.ibusrev.2007.01.008>

OLIVERO MP, YOTOV Y V. (2012) Dynamic Gravity: Endogenous Country Size and Asset Accumulation. *Can J Econ* 45:. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5982.2011.01687.x>

REID SD (1981) The decision-maker and export entry and expansion. *J Int Bus Stud* 12:

SANTOS SILVA JMC, TENREYRO S (2006) The log of gravity. *Rev Econ Stat* 88:641-658. <https://doi.org/10.1080/00036846.2011.599786>

SELMIER II WT, Oh CH (2013) The Power of Major Trade Languages in Trade and Foreign Direct Investment. *Rev Int Polit Econ* 20:486-514. <https://doi.org/10.1080/09692290.2011.648567>

TINBERGEN J (1962) *Shaping the world economy; suggestions for an international economic policy*. Twentieth Century Fund, New York

VALLINA-HERNANDEZ AM, FUENTE-MELLA H de la, FUENTES-SOLÍS R (2020) International trade and innovation: delving in Latin American commerce. *Acad Rev Latinoam Adm* 33:535-547. <https://doi.org/10.1108/ARLA-07-2020-0174>

WICHMANN S, HOLMAN EW, BROWN CH (2020) The ASJP Project. In: ASJP Database (version 19). <https://asjp.clld.org/>. Accessed 2 Jan 2021

YOTOV Y V., PIERMARTINI R, MONTEIRO J-A, LARCH M (2016a) An Advanced Guide to Trade Policy Analysis: The Structural Gravity Model

YOTOV Y, LARCH M, MONTEIRO J-A, PIERMARTINI R (2016b) An advanced guide to trade policy analysis: The structural gravity model. UNCTAD and WTO, Geneva.

ZHANG T, LUO J, Yi C, Lee CKM (2020) The joint effects of information and communication technology development and intercultural miscommunication on international trade: Evidence from China and its trading partners. *Ind Mark Manag* 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2020.01.010>

Pensar o ainda-não para resistir ao futuricídio: a utopia em Paulo Freire e Boaventura de Souza Santos

Márcia Lisbôa Costa de Oliveira

Universidade do Rio de Janeiro

Introdução

“Um mapa-múndi que não incluía a Utopia não é digno de consulta, pois deixa de fora as terras a que a Humanidade está sempre aportando. E nelas aportando, sobe à gávea e, se divisa terras melhores, toma a içar velas. O progresso é a concretização de Utopias.”

Oscar Wilde (2004, p. 14)

Esta breve reflexão insere-se em uma investigação de Pós-Doutoramento em desenvolvimento no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, intitulada “Para anunciar o não-ainda pós-pandêmico: utopia e Epistemologias do Sul na formação inicial de professores de línguas e literaturas”, sob a supervisão do Professor Doutor Boaventura de Sousa Santos¹.

Nesse texto, partimos do pressuposto de que a utopia configura uma pulsão humana. A socióloga inglesa Ruth Levitas considera que a pulsão utópica configura “um dado antropológico que sustenta a propensão humana a desejar e imaginar uma vida diferente”, um desejo material que reside na “fome, perda e carência” (Levitas, 2013, p. 5. Tradução livre).

É essa pulsão que nos impele na investigação proposta, em que a opção pela utopia tem relação com a vivência do contexto sociopolítico brasileiro mais recente, bem como com nossas percepções no exercício docente durante a pandemia, tendo sido estimulada pela marcante presença desse conceito em obras de Paulo Freire e Boaventura de Sousa Santos.

Entendemos que, no presente distópico que vivenciamos, projetar o futuro é um de desafio, mas também é um imperativo ontológico, além de configurar um compromisso político para aqueles que pretendem lutar pela transformação social, como propõem Freire e Santos. Nessa perspectiva, na primeira parte do artigo apresentamos uma breve reflexão sobre a ambivalência do conceito de utopia, a partir dos estudos de Ruth Levitas (2011; 2013), Yolène Dilas-Rocherieux (2000) e Raymond Trousson (1975) e Marilena Chauí (2008). Na segunda, mapeamos, muito brevemente, dimensões do termo na obra de Paulo Freire (2014), em diálogo com Ernst Bloch e em escritos de Boaventura de Sousa Santos (2007; 2019; 2020; 2021). Nas considerações finais, refletimos sobre o papel da utopia na resistência ao futuricídio e na construção de outro mundo possível.

1. A pesquisa é realizada com bolsa PROCIÊNCIA (DEPEXQ/UERJ).

Utopia, um conceito ambivalente

Em seu percurso histórico, o termo utopia apresenta diferentes sentidos. Tendo sido criado por Thomas More, como topônimo, para nomear a ilha em que projetou ficcionalmente uma sociedade ideal, tanto no nome da ilha idealizada quanto na narrativa construída encontramos diversos índices da ambiguidade conceitual tecida pelo autor.

Na obra, a ilha Utopia e seu sistema político-social são detalhadamente apresentados por Rafael Hitlodeu, doutor viajante português. Esse aventureiro, que navegara com Américo Vespúcio, relata a Thomas More, narrador do livro, suas viagens, observações e reflexões sobre os povos que nelas conheceu. Assim, “Examinando cada forma de governo, analisava com uma sagacidade maravilhosa, o que há de bom e verdadeiro numa e de falso noutra” (More, 1979, p. 168)

O viajante discorre sobre suas convicções, desenvolvidas no contato com variados grupos sociais em suas viagens e faz afirmações que prefiguram o que séculos mais tarde estruturariam o ideário socialista, como por exemplo, a defesa da abolição da propriedade. Para ele, este seria o “único meio de distribuir os bens com igualdade e justiça e, e de fazer a felicidade do gênero humano”. E segue, afirmando que:

Na Utopia, as leis são pouco numerosas; a administração distribui indistintamente seus benefícios por todas as classes de cidadãos. O mérito ali é recompensado; e, ao mesmo tempo, a riqueza nacional é tão igualmente repartida que cada um goza abundantemente de todas as comodidades da vida. (More, 1979, p.203)

No jogo de vozes instalado na tessitura narrativa, Thomas More, transfigurado em narrador-personagem, e Pedro Gil, personagem que lhe apresentara Hitlodeu, resistem a se deixarem persuadir pelas concepções do navegante. Esse é o móvel do enredo, pois, ante o argumento de que a resistência de ambos se devia ao desconhecimento do novo mundo, a Ilha Utopia, More demanda a Rafael: “fazei-nos a descrição dessa ilha maravilhosa” (More, 1979, p. 207). O relato de Rafael Hilodeu, que ocupa o livro II, o mais extenso da obra, inicia-se com a descrição da geografia da Ilha Utopia.

A primeira edição do livro trouxe uma xilogravura representativa dessa geografia, a qual foi substituída, na terceira edição, por uma imagem mais complexa. A gravura apresentada na terceira edição, que reproduzimos adiante, permite-nos a compreensão de uma das ambiguidades presentes no livro. A apresentação do mapa confere à Ilha Utopia o caráter de lugar real, inscrevendo-a como um território. Isso vem se somar à representação do próprio autor como personagem que narra em primeira pessoa e insere o discurso direto como estratégia narrativa, colocando os diálogos entre os personagens diante do leitor, como se este ali estivesse presente. A referência a personagens históricos é outro elemento que confere ao texto um caráter ilusório, como se os relatos de Rafael Hilodeu, filtrados pelo foco narrativo, fossem reais.

Dessa forma, incorporando “fragmentos identificáveis da realidade” (Iser in: Lima, 1984, p. 972), o leitor é iludido pelo fingimento textual o que permite que a Utopia seja percebida, ainda que momentaneamente, como um lugar que existe. Portanto, as estratégias acima apontadas fazem parte do jogo de ambiguidades que perpassa o texto inaugural de Thomas More.

Figura 1. Mapa da Ilha Utopia na terceira edição do livro.



Fonte: Ambrosius Holbein 1518. Apud: Bishop, 2005.

M. Bishop, em trabalho no qual apresenta os resultados de uma investigação acerca desse mapa, apresenta, com a utilização de aparelhos radiográficos usados por dentistas, o modo como a imagem do mapa foi construída, indicando que ela também é ambígua. Além de apontar a maior complexidade da representação de Utopia, demonstra que na xilogravura esconde-se habilmente o desenho de um esqueleto. Segundo o autor, esse trocadilho visual teria sido uma encomenda do grande amigo de Thomas More, Erasmo de Rotterdan. Ele afirma que o jogo imagético teria sido baseado na palavra Latina *Mori* que poderia significar tanto ‘relativo à morte’, como ‘pertencente a More’, referindo-se ao sobrenome do autor de *A Utopia*. Esse jogo teria como referente a expressão Latina *memento mori* – ‘lembre-se de que vamos morrer’ (Bishop, 2005, p. 109). De certo modo, o jogo de sentidos embutido no mapa também nos lembra da morte da utopia.

A ambiguidade entre concepções de utopia como não-lugar, sonho impossível de ser concretizado e/ou lugar idealizado e projeção de possibilidades se manifesta em vários momentos da obra, sendo marcante em seu encerramento, quando o narrador afirma, sobre o relato de Rafael Hitlodeu, que:

[...] se de um lado não posso concordar com tudo o que disse este homem, aliás incontestavelmente muito sábio e muito hábil nos negócios humanos, de outro confesso sem dificuldade que há entre os utopianos uma quantidade de coisas que eu aspiro ver estabelecidas em nossas cidades.

Aspiro, mais do que espero. (More, 1979, p. 314)

Nesse trecho final, observamos a hesitação entre intencionar mudanças sociais sem nelas crer e ter esperança de que, de fato, as transformações almejadas ocorram. A ambivalência se inscreve desde o título da obra, na verdade, já que o neologismo evoca duas possibilidades de formação em grego, como sonoridades semelhantes na pronúncia inglesa, mas com significados diferentes. Se for tomado como fusão do prefixo de negação ao radical *-topos*, forma-se *outopos*, significando não-lugar ou lugar inexistente. Porém, considerando-se o prefixo *eu-*, “nobreza, justeza, bondade, abundância” (Chauí, 2008, p. 7), temos *eutopos*, com sentido de lugar feliz. Consoante Raymond Trousson (1975, p. 10. Tradução livre):

A polissemia da palavra, de resto, não é um fenômeno recente e hoje se dispõe de um excelente histórico de seu vir a ser. Sob a pluma de seu criador, o humanista Thomas More, jogando com a ambiguidade da pronúncia inglesa do latim *Utopia* (por ou-topia e/ou eu-topia) o termo sublinharia de um lado a aspiração à felicidade e o caráter de irrerealidade de seu modelo. Em sua obra, é um nome próprio que designa um país imaginário. Imediatamente, seus contemporâneos foram atingidos por sua função normativa e crítica em relação à realidade dos Estados de seu tempo.

O jogo entre os prefixos *ou/eu* gera ambivalência – seria a criação utópica a representação de um sonho inatingível ou a intencionalidade dirigida a um mundo de desejada felicidade pelo qual vale a pena lutar? Tal ambivalência corresponde às visões concorrentes sobre a utopia, conforme afirma Ruth Levitas em sua obra sobre o conceito, considerada um clássico dos estudos utópicos. Segundo essa autora, observam-se duas perspectivas sobre a utopia: sonho a ser desfrutado ou visão de futuro a ser perseguida (2011, p. 1). Ambas têm como horizonte mundos perfeccionados, pois a reinvenção da sociedade pela via da imaginação, alimentada pelo desejo de felicidade e equilíbrio, de um estado idealizado de bem-viver, é inerente à projeção utópica.

No entanto, a primeira perspectiva apontada por Levitas corresponde ao que Marilena Chauí define como “encontro com a alteridade absoluta” (Chauí, 2008, p. 7), na medida em que o mundo ideal se distancia de tal forma do mundo vivido que não se admite a possibilidade de realização das promessas de felicidade nele projetadas. Essa percepção corresponde ao sentido de *utopos* – caracterizando-se como um *ser-sem-vir-a-ser* (Brunel, 1998).

Nessa tradição, a utopia remete à criação de mundos perfeitos. Configurando-se como projeção idealizada, cuja concretização seria impossível no mundo real, nessa perspectiva a imaginação utópica funciona como escape às restrições e dificuldades enfrentadas no mundo real. Para a Levitas, o termo utopia é associado com maior frequência justamente à ideia de sonho impossível – “uma fantasia escapista, na melhor das hipóteses um entretenimento agradável, mas inútil” (Levitas, 2011, p. 1. Tradução livre).

Em perspectiva político-ideológica, as promessas de perfeição construídas em escritos utópicos configuram, nas palavras de Yolène Dilas Rocherieux, “novas ferramentas políticas que permitem confrontar a sociedade real a seu inverso perfeito, um universo fictício totalmente purificado de seus males históricos” (1991, p. 7)

A utopia, pensada como memória do futuro (Rocherieux, 1991, p. 7), perpassa as obras de Paulo Freire e Boaventura de Sousa Santos, que abordaremos brevemente na próxima seção.

Paulo Freire e Boaventura de Sousa Santos: esperanças utópicas

Na obra *O princípio Esperança*, Ernest Bloch afirma a importância do sonhar acordado, que, tendo a esperança por núcleo, pode ser clarividente e permitir o olhar lúcido. Diferenciando a intenção fraudulenta daquela que é justa, ele destaca, a importância da “ressonância sempre antecipante da intenção” (1976, p. 12. Tradução livre). Encontramos ressonâncias dessas ideias de Bloch nas obras de Paulo Freire e Boaventura de Sousa Santos.

Bloch reflete sobre o lugar do ‘fenômeno da utopia’, ao qual não é dada a atenção merecida, associando sonhar acordado e utopia à dimensão filosófica da esperança, que compreende como agente do ‘nunca-tendo-sido’ (*n’ayant-jamais-été*), do Novo Possível (1976, p. 12). Susana Guerra Albornoz afirma que a concepção de utopia concreta em Bloch está estreitamente relacionada à transformação do mundo, pois, segundo ela,

Ao tornarmo-nos conscientes das imperfeições deste mundo, a utopia concreta aponta e chama atenção para uma realidade transformável. Essa utopia, pensada até as últimas consequências, conduz forçosamente a uma atitude radical. Reconhece-se que a realização da utopia necessita de uma transformação completa de nosso mundo atual. Essa transformação obriga a uma crítica global e sistemática da atualidade presente e vigente. (p. 28)

No tratado de Bloch, três concepções amplamente desenvolvidas ao longo do primeiro volume fundamentam o princípio esperança, como aspecto ontológico do humano: consciência antecipante/consciência utópica; imaginação utópica e possibilidade.

Ruth Levitas analisa a concepção de *não-ainda* como uma chave no pensamento de Bloch, pois o que *ainda-não-é* fundamenta o entendimento do futuro como possibilidade. Para ela:

Uma vez que o mundo seja visto como em constante estado de processo, mas um processo cuja direção e resultado não são predeterminados, há sempre muitas possibilidades futuras – futuros que são possibilidades reais, ao invés de meramente formais possibilidades. (Levitas, 2011, p. 102. Tradução livre)

Essas concepções reverberam em diferentes obras de Paulo Freire e Boaventura de Sousa Santos. Nos textos de Freire, a utopia é concebida como categoria simultaneamente política e ontológica, na esteira do pensamento de Ernst Bloch. Dadas as dimensões deste artigo, enfocaremos mais diretamente a obra *Pedagogia dos Sonhos Possíveis* (2014).

Na perspectiva freireana, o termo utopia está associado à luta, para ele, “Não há amanhã sem projeto, sem sonho, sem utopia, sem esperança, sem o trabalho de criação e desenvolvimento de possibilidades que viabilizem a sua concretização” (2014, pp. 77-78). Freire compreende a utopia como sonho possível. Ser utópico significa, nesse sentido, sonhar para a frente, isto é, anunciar o futuro, pois, como afirma o educador brasileiro: “Sonhar aí não significa sonhar a impossibilidade, mas significa projetar. Significa arquitetar, significa conjecturar sobre o amanhã” (Freire, 2014, p. 91)

Buscando registrar ressonâncias semânticas do termo utopia na obra de Paulo Freire, identificamos um conjunto de termos que se articulam: sonho possível, esperança, luta, anúncio, projeto, arquitetura, criação, não-ainda, desejo, inédito viável, futuridade, futurível, ousadia, conjecturação e risco.

Em contraponto ao ser *sem vir-a-ser* (Brunel, 1998), a utopia pensada social e ontologicamente por Freire é *ainda-não* pelo qual se luta e está atravessada pela esperança. O educador brasileiro afasta-se, assim, da ideia de utopia como impossibilidade ou como quimera. Essa visão converge, a nosso ver, com a perspectiva de Boaventura de Sousa Santos, em cujas reflexões se faz presente.

A utopia é transversal na obra de Boaventura de Souza Santos, na qual identificamos, em um percurso reflexivo de mais de três décadas, diferentes discussões em torno da utopia e de seus desdobramentos. No capítulo intitulado *Don't shoot the utopist* (Santos, 1995) traduzido como *Não dispare sobre o utopista* (Santos, 2018), ele discute a reinvenção do futuro em uma perspectiva utópica e propõe a constituição de uma nova subjetividade para a transformação paradigmática em direção a uma nova epistemologia e a uma nova psicologia. Ele aponta três *topoi* que guiarão a construção de uma nova subjetividade individual e coletiva: a fronteira, o barroco e o sul. Mais tarde, com as elaborações da concepção de Epistemologias do Sul e do conceito-chave de linha abissal, ideias lançadas nesse capítulo tornaram-se axiais em sua pesquisa e em suas ações junto aos movimentos sociais, especialmente o sul.

As linhas abissais são metáforas das exclusões radicais, assim, representam os abismos que se colocam entre o “lado de cá da linha”, constituído pelas sociabilidades metropolitanas o que/quem é considerado é relevante e o que/ quem é inexistente e os territórios, culturas e corpos posicionados “do outro lado da linha” (SANTOS, 2018).

Analisando a relação entre o texto de 1995 e o livro lançado no ano anterior, Santos explicita que se guia, em ambos, pela mesma “pulsão utópica” (Santos, 2018, p. 72). Arriscamos a afirmar que tal pulsão o leva a pensar a utopia como alternativa às soluções técnicas e instrumentais modernas e como abertura para o futuro. Ele a concebe como

“[...] a exploração de novas possibilidades e vontades humanas, por via da oposição da imaginação à necessidade do que existe, só porque existe, só porque existe, em nome de algo radicalmente melhor que a humanidade tem o direito de desejar e por que merece a pena lutar [...]” (Santos, 2007, p. 323).

As Epistemologias do Sul apontam para um horizonte utópico que só será alcançado com uma transformação paradigmática da sociedade desigual e injusta, estruturalmente marcada pela tríade capitalismo/colonialismo/heteropatriarcado.

A utopia real que propõe busca pensar alternativas advindas de modos de produzir conhecimento nascidas da luta por direitos, assim como de saberes situados do outro lado das linhas abissais que dividem os humanos dos sub-humanos.

Em artigo publicado em 2021, Santos pondera acerca da necessidade da utopia por grupos sociais situados do outro lado da linha abissal, cujas vidas são sujeitas à tríade acima indicada. Esses corpos-sujeitos que vivem exclusões radicais sequer são autorizados a pensar e transformar o mundo. Por isso,

sua utopia é o ideal de uma sociedade na qual eles serão tratados como plenamente humanos, uma sociedade tão livre da dominação capitalista quanto da dominação colonialista e patriarcal. Em suma, humanidade plena. Mas sua concepção de humanidade não coincide

necessariamente com aquela que prevalece na sociabilidade metropolitana, a humanidade como o universo de seres humanos individuais formalmente iguais e livres. Eles têm sua própria concepção de humanidade que muitas vezes está ancorada em valores não-ocidentais ou combina visões de mundo ocidentais e não-ocidentais. (Santos, 2020. Tradução livre)

Fundada nas Epistemologias do Sul, a utopia real projetada por Santos se materializa na nova declaração cosmopolita insurgente de direitos e deveres humanos que elabora, cujos princípios são “desmercantilizar, descolonizar, despatriarcalizar e democratizar (Santos, 2021, p. 270). As bases para um mundo utópico pós-abissal que enuncia buscam o bem-viver, o cuidado com a natureza e a democratização do mundo. Essa declaração cosmopolita se constrói sob o signo da esperança e pensa outro mundo possível, que *ainda-não é*, mas será.

Considerações finais

Observamos, em nossa análise, que a utopia freireana nasce do anseio democrático e instaura um modo de ser e estar no/com o mundo. Na dimensão política, Freire pensa a utopia como sonho coletivo que se faz na luta pela transformação das estruturas sociais desiguais e opressoras, resistindo à alienação e ao conformismo. Na dimensão ontológica, ele a concebe como “necessidade fundamental do ser humano” (Freire, 2014, p. 77).

De maneira semelhante a Freire, embora com modulações teóricas e ideológicas diversas, Boaventura de Souza Santos pensa que “o único caminho para pensar o futuro parece ser a utopia. Esse caminho se faz na criação de utopias reais, baseadas em conhecimentos nascidos nas lutas e que ultrapassam as linhas abissais. Santos afirma a necessidade da utopia diante da ‘atitude futuricida’ gerada pelo paradigma moderno, pautado pela regulação social, que afetou mais diretamente a periferia do sistema mundial. Para ele, a utopia, como nova epistemologia e nova psicologia, cria a possibilidade de pensar alternativas e de por elas lutar.

Diante de tais considerações, entendemos que para resistirmos ao futuricídio pela via da utopia, precisamos sonhar para a frente, tendo em mente que “O possível demanda uma visão do impossível, e a utopia é o impossível guiando o possível (Santos, 2020, p. 580).

Referências

- ALBORNOZ, S. G. (2021) *Ética e utopia*: ensaio sobre Ernst Bloch. 3. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.
- BISHOP, M. (2005). *Ambrosius Holbein's memento mori map for Sir Thomas More's Utopia*. The meanings of a masterpiece of early sixteenth century graphic art. In: *British Dental Journal*, 1992, p. 107-112.
- BLOCH, E. (1976) *Le principe espérance*. Trad. François Wallmart. Paris: Éditions Gallimard. Col. Bibliothèque de Philosophie.
- BRUNEL (1998) Dicionário de Símbolos Literários. Rio de Janeiro: José Olympio / Brasília: UNB.
- DILAS-ROCHERIEUX, Y. (2000) *L'Utopie ou la mémoire du futur: de Thomas More à Lénine, le rêve éternel d'une autre société*. Paris: Robert Laffont.
- FREIRE, P. (2014) *Pedagogia dos sonhos possíveis*. Org. Ana Maria Araújo Freire. São Paulo, Paz e Terra.

ISER, W. (1984) Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional. In: LIMA, Luiz Costa. (org.) *Teoria da Literatura em suas fontes*. 2. ed. Rio de Janeiro, Francisco Alves. v.2.

MORE, T. (1979) *A Utopia*. Trad. e notas de Luís de Andrade. In: *Erasmus. Thomas More*. 2. Ed. São Paulo: Abril Cultural. (Os Pensadores)

SANTOS, B. S. (1988) Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. *Estudos Avançados*, 2(2). Pp. 46-71.

SANTOS, B. S. (1995) Towards a new common sense. Law, science and politics in paradigmatic transition. London: Routledge.

SANTOS, B. S. (2007) *Renovar a teoria crítica e reinventar a participação social*. São Paulo: Boitempo.

SANTOS, B. S. (2018) Não disparem sobre o utopista in: *Antologia Esencial*. Buenos Aires: CLACSO.

SANTOS, B. S. (2020a). The Alternative to Utopia Is Myopia. *Politics & Society*, 48(4), 567-584.

SANTOS, B. S. (2021) *O futuro começa agora*: da pandemia à utopia. São Paulo: Boitempo.

TROUSSON, R. (1975) *Voyages aux pays de nulle part*. Histoire littéraire de la pensée utopique. Bruxelles: Éditions de l'Université de Bruxelles.

WILDE, O. *A alma do homem sob o socialismo*. Trad. Mia Wallace; Vincent Veja. Brasil: Coletivo Sabotagem, 2004 [1891].

Ideologias Socioculturais do *Lobolo* no Sul de Moçambique

Rafael Herculano Madime*

Docente na UniSave-Maxixe, doutorando em História de África Contemporânea, Mestre em Ciências Políticas e Estudos Africanos pela Universidade Pedagógica, Docente de História de África e Estratificação e Mobilidade Social, e-mail: madimer14@gmail.com

Introdução

O presente estudo visa analisar as “as implicações socioculturais da estipulação de valores monetários e bens para o *Lobolo* no Sul de Moçambique”. A abordagem da temática em alusão tomou como espaço de referência a comunidade de Chalucwane, no centro da província de Gaza, concretamente no distrito de Chókwe. A prática de *lobolo* constituiu uma cerimónia imprescindível nas uniões matrimoniais de toda a região sul. Assim, o estudo traz a visão geral dos aspectos que caracterizam a Comunidade de Chalucwane, o seu surgimento e sua localização geográfica, bem como sua população. O estudo caracteriza o espaço de pesquisa, olhando sobretudo os aspectos socioculturais.

A realização deste estudo advém da constatação que mostra que, em algum momento, em algumas famílias de Chalucwane, têm surgido divergências familiares devido ao entendimento de que a partir do momento em que a mulher é lobolada ela passa a ser um “bem” do marido, ou seja, ela deve satisfazer tudo o que o marido deseja, mesmo contra sua vontade. Este pensamento surge porque se pensa que o *lobolo* é como se fosse a compra da mulher pelo esposo, por isso mesmo quando ele paga *lobolo* pode fazer tudo e inclusive agredir a mulher sob alegação de que ele pagou *lobolo*. Este quando mal gerido pode causar a violência doméstica, divórcios litigiosos e até mau relacionamento entre as famílias dos nubentes. Daqui surge a seguinte questão: Quais são as implicações do *lobolo* no sul de Moçambique? Para melhor concentração espacial a pesquisa foi feita com maior incidência na comunidade de Chalucwane, na província de Gaza.

Com efeito, este estudo é importante porque ele pode despertar a comunidade e a região sobre a necessidade de se ver o *lobolo* como uma cerimónia que visa unir famílias e consolidar os laços matrimoniais locais. Assim, sendo feito este estudo, a comunidade e a região poderão compreender que quando se faz o *lobolo* não implica nem significa “compra” da mulher pelo esposo. Uma vez percebida a importância sociocultural do *lobolo* as pessoas poderão tomar novas atitudes com vista a evitar má interpretação do processo de *lobolo*. O estudo contribui para diminuir casos de violência doméstica advindos de mau relacionamento entre esposa e esposo por causa da má compreensão do significado e importância do *lobolo* na família africana.

1. O espaço de pesquisa: População, Surgimento e Localização Geográfica

Moçambique é um país do sul da África, localizado na região Austral. O país é banhado pelo oceano Índico e subdivide-se em três regiões, nomeadamente: sul, centro e norte. A comunidade de Chalucuané, onde esta pesquisa teve mais incidência, localiza-se na província de Gaza, distrito de Chókwe, no sul de Moçambique.

A Comunidade que hoje tem o nome de Chalucuané resulta do povoamento iniciado a partir do século XX. O fundador e primeiro líder desta comunidade foi Sinamela Cossa. Este teve descendentes que foram sendo sucedidos, nomeadamente, por: Mugoiane, Chalucuané, Mussoni, Mbangule, Zibi, Khaene, Djothamo, Fuene e Guandjane. Com o tempo, esta comunidade ficou conhecida pelo nome de Mugoiane, filho de Sinamela Cossa. Mugoiane sucedeu seu pai, Sinamela. Com a morte de Mugoiane, a liderança passou para Chalucuané. A partir dessa ocasião a comunidade passou a ser chamada pelo mesmo nome. Hoje o nome abrange toda comunidade da aldeia Chalucuané. “Com a morte de Chalucuané subiu ao trono Guandjane, último descendente de Sinamela sendo este o actual líder comunitário da comunidade de Chalucuané” (Mucavele & Baloi, 2018, p. 22).

De acordo com o INE (2007) a Comunidade de Chalucuané é constituída por 7.612 Habitantes sendo 3.219 Homens e 4.393 Mulheres. A maioria desta população dedica-se mais à agricultura de subsistência e criação de gado bovino, caprino e ovino.

2. Importância do Lobolo no sul de Moçambique

Em Moçambique, o *lobolo* constitui uma prática importante nas várias comunidades. Isso deve-se ao facto de o mesmo permitir estabelecer uma comunicação entre os vivos e os seus antepassados e a criação ou o restabelecimento da harmonia social. O *lobolo* integra o indivíduo numa rede de relações sociais de parentesco e de aliança, tanto na relação com os vivos assim como na ligação com os antepassados. “O *lobolo* faz parte da identidade individual e colectiva, ligando seres humanos com os seus defuntos, numa rede de interpretações do mundo e num conjunto de tradições em contínuo processo de transformação” (BAGNOL, 2008, p. 251). Esta posição é fundamentada por CHAÚQUE¹ que durante a entrevista ele narrou o seguinte: “O *lobolo* é uma prática indispensável na união conjugal, faz parte da nossa identidade cultural; ajuda a manter uma comunicação entre os vivos e os defuntos, permite tranquilizar os antepassados da família da mulher e garante protecção, procriação e boa convivência no lar”.

Debruçando-se sobre o mesmo assunto, CHAMBAL² sustentou o seguinte:

O *lobolo* é uma tradição muito importante em Chalucuané. É parte da nossa cultura que deve ser preservada. Não é nenhuma compra, mas sim, um agradecimento que é dado aos pais da noiva. Através do *lobolo* a pessoa sente-se valorizada, crescida e é respeitada socialmente. O *lobolo* serve para comunicar aos antepassados e a sua família que a mulher contraiu matrimónio numa certa família, por forma a reconhecer-se a união e garantir um casamento saudável. Não só, ajuda também a resolver problemas na vida do casal e legaliza o apelido dos filhos e da sua pertença ao pai.

1. José Chaúque, Professor e pai de família em Chalucuané, entrevista, 17.04.2018

2. Maria Chambal, anciã da Comunidade de Chalucuané: entrevista, 17.04.2018

Confrontando o pensamento de Bagnol (2008) com as narrativas apresentadas compreende-se que o *lobolo* é uma prática sociocultural, e talvez com algum fundamento religioso africano, sendo muito importante porque permite a comunicação entre as famílias envolvidas e os seus antepassados. Todo aquele que desejar constituir uma família e um casamento protegido e seguro deve realizar o lobolo, obrigatoriamente. Por isso, o lobolo é visto como algo que garante a coesão na família.

A importância do lobolo foi ainda sustentada por Halare³ que explica:

O *lobolo* é uma compensação simbólica que se dá à família da noiva, que serve para comunicar aos antepassados que “tal fulano” está a sair para outra família em casamento. Isso ajuda a evitar na vida do casal, a violência, as doenças e outros problemas, como por exemplo, *lobolar* uma pessoa morta. Se o homem não o faz, fica endividado na família da mulher e se tiver filhos, estes pertencem à mãe; só depois do *lobolo* passam a pertencer ao pai. Com o *lobolo* o casal passa a ser respeitado e torna-se um exemplo a seguir na família e na comunidade.

As narrativas dão entender que o *lobolo* é uma aliança entre duas famílias. É um acto que infunde o respeito entre as partes envolvidas, ao mesmo tempo o *lobolo* é acto de legitimação da tradição nas comunidades africanas. A importância do *lobolo* circunscreve-se no facto deste legitimar a relação do casal dando valor ao novo casal a nível da sociedade inteira. De facto, logo após o *lobolo*, o casal passa a ser respeitado, e o homem já é visto como marido legítimo, os cônjuges já não são vistos como gente irresponsável. A não realização do lobolo ou se este não cumpre os requisitos exigidos pode acarretar diversos problemas e desavenças sociais. O não pagamento do *lobolo* implica um casamento incompleto: assim sendo, a falta do *lobolo* leva os antepassados a sentirem-se ofendidos podendo causar maus momentos para o casal e para a família em geral.

Estipulação de Valores Monetários e Bens no Acto do *lobolo*

Durante as entrevistas constatou-se que há mudanças em relação à prática do *lobolo*, sobretudo, no que respeita aos valores monetários e os bens que são exigidos para a sua realização, comparativamente àquilo que acontecia no passado. Esta mudança começou a ser notória desde cerca do ano 2000. A partir de 2005 o oportunismo e a especulação agravaram-se, hoje o valor do *lobolo* chega a atingir 30.000,00 MT, para além de outros bens: cabeça de gado, vestuário para os pais, capulanas e lenços, cerveja, refrescos, rapé e vinho. Cossa⁴ explica:

Antigamente, o valor do *lobolo* não era tão alto quanto agora, podia *lobolar* à 100,00 MT, camisa para o pai, capulana e lenço para a mãe, rapé, vinho ou aguardente. A própria cerimónia não era dispendiosa, a família da noiva podia ter volta de 6 a 8 galinhas ou mesmo um cabrito para alimentar todos os convidados, preparavam-se bebidas caseiras para esta ocasião e as mulheres eram loboladas virgens. Mas, após as cheias de 2000, os pais passaram a exigir muita coisa no *lobolo*, hoje em dia, o dinheiro varia entre 20.000 e 30 000.00, MT e cobram o valor dos filhos. A própria cerimónia é bem luxuosa, por isso, os gastos têm sido bem avultados. Enquanto antigamente vestia-se os pais da noiva, hoje é preciso ter *mucume*, capulanas e lenços para quase toda a família e tem que haver padrinhos.

3. Carolina Halare, membro da Comunidade de Chalucwane: entrevista, 18.04.2018

4. Toto Cossa, líder comunitário de Chalucwane: entrevista, 16.04.2018

À semelhança de Cossa, Ncuna⁵ disse o seguinte:

O *lobolo*, hoje em dia, é um bicho-de-sete-cabeças. A lista das exigências tem sido recheada de quantias muito elevadas e grande quantidade de bens. Só o valor atinge 30. 000,00. MT Agora até exige-se o valor dos filhos. Assim, se tiver filhos antes do *lobolo* são 3.000,00 MT para o rapaz e 3. 500,00 MT para a rapariga.

Por seu turno, Mussane⁶, também nosso entrevistado, afirmou:

Quando demonstrei a pretensão de lobolar minha esposa, com a qual tenho três filhas, sua família estipulou 39.000,00MT, uma cabeça de gado e todos os requisitos que completam a lista das exigências. Eis a razão por que eu digo que, os *lobolos* actuais são bem diferentes das do passado. Há pais que pensam que uma filha é fonte de riqueza. O valor que se pede no *lobolo* é muito elevado e a quantidade dos bens tende a aumentar cada vez mais. As mulheres não são loboladas virgens e sim após gerarem filhos, por isso, no *lobolo* cobra-se também o valor dos filhos.

Percebe-se que, o *lobolo* é uma prática dinâmica que, com o tempo, vai rejeitando e incorporando outros padrões e valores no seu *modus operandi*. A análise dos depoimentos dos 40 entrevistas faz elencar como causas comuns que geram mudanças na maneira de realizar o *lobolo* as seguintes: (i) a dinâmica social e a subida contínua dos preços dos produtos, ou seja, subida do custo de vida; (ii) a humildade da família da noiva e a falta de cooperação das duas famílias nas despesas da cerimónia; (iii) as possibilidades económicas e classe social do noivo; (iv) a necessidade de retorno pelo investimento feito no sustento e na escolaridade da rapariga, principalmente se ela tiver um diploma do curso superior; (v) a união do casal e a geração de filhos antes do *lobolo*, *que representa uma “ofensa” a ser que reparada*.

Tomando como exemplo o *lobolo* de Orcieta Cossa, que foi realizado a 31 de Março de 2017, viu-se que foi exigido: a quantia de 22. 000,00 MT, sendo 5. 000,00 MT de multa pelos filhos que esta teve antes do *lobolo*; uma cabeça de vaca; dois fatos para os pais; sete *muncumes*; 18 capulanas e seis lenços; duas caixas de refresco e duas caixas de cerveja; dois garrações de vinho; duas garrafas de vinho (1 litro cada) e rapé. Este é um exemplo dos bens e quantias estipulados.

4. Implicações Socioculturais da Estipulação de Valores Monetários e Bens para o *lobolo*

No âmbito das implicações da estipulação de altas quantias monetárias para o *lobolo*, apenas foram notórias, no âmbito mais geral, as implicações negativas.

A fixação de valores monetários elevados para o *lobolo* leva ao envenenamento da vida conjugal e à exploração das mulheres pelos seus maridos, porque, uma vez *loboladas*, estão ao domínio masculino sobre sua capacidade de trabalho e reprodução, além de maus tratos. Não só, para além da violência conjugal, os sogros querem que ela faça tudo e todo o tipo de trabalho, como forma de restituir o valor gasto no *lobolo*. E quando é assim, o lar aos

5. Maria Paulina Ncuna, membro da comunidade de Chalucwane: entrevista, 16.04.2018

6. Rogério Mussane, membro da comunidade de Chalucwane: entrevista, 14.04.2018

poucos vai se destruir porque eles tratam-na como se não a precisassem e no final rompe e volta para casa dos pais, e o relacionamento entre as duas famílias torna-se tenso. Vista a nível do bairro, essa situação leva a comunidade a pensar que o *lobolo* não é bom, pois é um meio de explorar e alienar mulher, e, no entanto, aos poucos aquele valor que sempre foi reservado a esse ritual desaparece⁷.

A posição anterior foi reafirmada por Cossa⁸, ao sustentar o seguinte:

As mulheres loboladas com altos valores monetários sofrem maus tratos no lar, visto que, todos os problemas do casal são, geralmente, resolvidos com violência devido ao dinheiro despendido no lobolo. Os sogros, também, fazem de tudo para que ela trabalhe demasiado e em qualquer erro, dizem: “faz tudo de qualquer maneira enquanto despendemos muito dinheiro e na sua casa ainda nem acabaram nosso dinheiro”. As vezes o lar pode acabar porque a mulher vai suportar o sofrimento até chegar a vez que decide ir embora. Essa situação afecta ainda, por um lado, o relacionamento entre os compadres, daí que, surgem as contendas que culminam no rompimento de saudações e visitas e por outro lado, concorre para a desvalorização do lobolo a nível da comunidade.

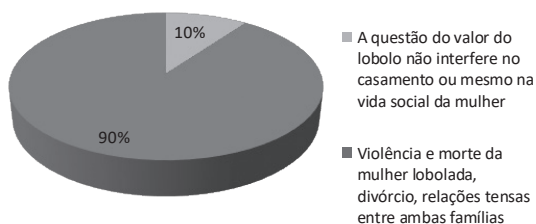
De facto, os actuais moldes de realização do lobolo no Sul de Moçambique, não ajudam na consolidação do laço matrimonial. Muitas vezes os *lobolos* são concluídos na base de altas somas de dinheiro e bens. Havendo briga no casal os valores e bens envolvidos no lobolo são evocados para justificar a violência doméstica, muitas vezes em desfavor da mulher.

Os maridos justificam que eles têm todo direito sobre a mulher, uma vez que se pagou aos sogros um valor elevado pelo lobolo, servindo de pretexto para violentar, explorar e marginalizar as mulheres e isto concorre para a quebra do contrato matrimonial.

Consequentemente geram-se relações tensas entre ambas as famílias, visto que o sofrimento da mulher aflige a família da sua proveniência. A especulação do valor do lobolo cria desconforto, há perda do valor simbólico social que o lobolo representa ao nível da comunidade.

Em relação às implicações da estipulação de valores monetários e bens, os inquiridos responderam conforme se apresenta nos gráficos 1 e 2:

Gráfico 1. Implicações Socioculturais da estipulação de altos valores monetários e bens no lobolo em Chalucane



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de inquéritos aplicados aos informantes, 2018.

7. Aurélio Gundane, director da EP 1 e 2 de Chalucane, entrevista: 13.04.2018

8. Orcieta Cossa, membro da comunidade de Chalucane, entrevista: 16-04-2018

Diante desta realidade e do exposto, importa observar o depoimento de Machel⁹, que faz saber o seguinte:

Uma mulher lobolada com altas somas de dinheiro e bens é vítima de violência física e psicológica no lar. Muito além de tornar-se parte da família, ela é tida como mão-de-obra no lar, visto que, a família quer ver retribuído o valor gasto no lobolo através de muito trabalho e obediência a tudo e todos na família. É por isso que geralmente entre as duas famílias da proveniência do casal não há entendimento, as relações são tensas.

Outro depoimento, de Mavuie¹⁰, indica que a violência conjugal, como um problema, é algo grave enfrentado pelas mulheres loboladas:

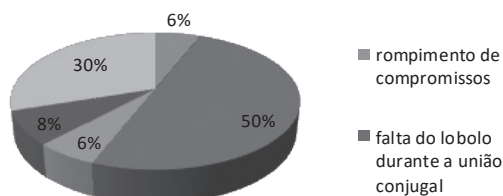
A fixação de uma alta compensação matrimonial causa problemas de relacionamento entre a mulher e o marido assim como com os sogros no lar. Ela sofre muito no lar, primeiro, porque o marido diz que a comprou por isso deve a ele total obediência, isso acaba interferindo na vida conjugal pois, o amor é posto de lado, por essa razão, a ameaça de conflitos que terminem no divórcio está sempre presente na vida do casal. Os sogros também não a deixam em paz, fazem dela um instrumento de trabalho, castigam como forma de compensar o valor do lobolo, e quando essa situação chega aos ouvidos da família da noiva, as relações entre as duas famílias ficam desagradáveis e aqui na comunidade, alguns acabam tendo uma conotação negativa do lobolo assumindo-o como um jogo de interesse que induz à desgraça da mulher.

As narrativas anteriores mostram que há especulação na exigência de quantias do lobolo que implica a violência doméstica, a nora sofre no lar e há contendas entre ela e os sogros, assim como entre os compadres. Os desacordos transmitem, igualmente, a ideia de haver desavenças que podem culminar no divórcio, factos que são eminentes na vida do casal. Mas o casal em desavença não é o único a sofrer. É possível que uma das famílias fique destruída, em consequência destes atritos ou mesmo do divórcio. A falta de paz e harmonia no casal leva ao divórcio e gera ódios entre familiares.

De acordo com os inqueridos, os resultados da aplicação de altos valores monetários e bens no lobolo têm implicado, em segundo plano, o rompimento de compromissos (6%), falta do lobolo durante a união conjugal (50%); lobolo incompleto (6%), lobolo obrigatório após a morte da esposa (8%); e a deturpação do lobolo (30%) visto que, consideram-na um negócio, mecanismo de adquirir bens, dinheiro e um meio de exploração e alienação da mulher.

Vide o gráfico 2:

Gráfico 2. Resultados da aplicação de altos valores monetários e bens no lobolo em Chalucuan



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de inquéritos aplicados aos informantes, 2018

9. Alcinda Machel, membro da comunidade de Chalucuan, entrevista: 17-04-2018

10. Mavuie, membro da comunidade de Chalucuan, entrevista: 16-04-2018

Como evidência do exposto anteriormente, cabe trazer a opinião de Macambaco¹¹ que diz:

Ultimamente são muito poucas pessoas que optam pelo lobolo, a maioria se “apresentam” e “começam” a fazer a vida juntos, pois temem o valor que lhes é pedido para o lobolo, pelos pais da noiva, alguns lobolam tardiamente. Esses valores, as vezes levam o casal a se separar pelo facto de o marido/namorado não reunir condições para o lobolo. Na verdade, a falta do lobolo durante o pacto matrimonial faz com que este, venha ser exigido e pago no velório da esposa. É certo que com essa nova forma de lobolar, o lobolo como nossa herança e identidade cultural não vai desaparecer, mas isso é motivo principal da sua deturpação e fraca aderência ao mesmo.

As narrativas e os inquéritos mostram que a estipulação de altos valores monetários e bens nos actos de lobolo têm prejudicado o real significado da cerimónia e criam um ambiente hostil no seio dos lares de indivíduos menos tolerantes. Cria fúria em alguns indivíduos e famílias que têm sido vítimas.

Conclusão

O *lobolo* é uma prática sociocultural africana. Ele visa compensar a saída da mulher da sua família para o casamento, sabe-se que na família africana a mulher além de procriar ela também produz (na agricultura familiar), ora quando ela é subtraída da sua família original há um deficit. Este deficit é compensado pelo *lobolo*, hipoteticamente. O *lobolo* é importante porque legitima o matrimónio tradicional e ele garante a coesão, protecção, estabilidade na vida conjugal. O *lobolo* cria harmonia social e garante, ainda, a descendência e a guarda da mulher na família do noivo.

A fixação de valores monetários e bens exorbitantes para o *lobolo* constitui o actual figurino na prática do *lobolo* em muitas comunidades da região. As razões que explicam esse novo modelo são a dinâmica social e o custo de vida; a condição económica e classe social do noivo ou da sua família.

Algumas famílias cobram valores elevados no custo no *lobolo* porque elas julgam que desta forma têm compensação pelos custos havidos e que tiveram para formar, fazer crescer e educar a mulher *lobolada*. Daí se exige o retorno do que se investiu na menina ou mulher *lobolada*, compensando o esforço e o valor despendido no sustento da *lobolada*, na educação e na formação profissional da rapariga.

E, como consequência da prática de especulação no acto do *lobolo* encontramos que há evidências de violência doméstica que, algumas vezes, resulta na morte da mulher *lobolada*. Geram-se relações tensas entre famílias envolvidas no laço matrimonial. Por outro lado, o lobolo tem sido ainda como uma prática sociocultural importante nas famílias africanas uma vez que através dele se selam os laços de união e familiaridade entre duas famílias distintas.

11. Salatiel Macambaco, professor da EPC do 3º Bairro de Chalucwane, entrevista: 18-04-2018

Referências

a) Documentos primários

SERVIÇOS DISTRITAIS DE SAÚDE, MULHER E ACÇÃO SOCIAL DE CHÓKWE (2018). *Relatório das Actividades do 1º trimestre do Centro de Saúde de Chalucane no ano de 2018*.

GOVERNO DA LOCALIDADE DE CHIDUACHINE. *Relatório Anual – 2016*. Chalucane, 2017.

GOVERNO DA LOCALIDADE DE CHIDUACHINE. *Relatório Anual – 2017*. Chalucane, Março de 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA-INE (2017). *III Recenseamento Geral da População e Habitação*. Maputo: INE.

MUCAVELE, A. & BALOI, P. (2018). *Currículo Local*. Chókwe: EPC de Chalucane.

b) Obras Secundárias

COSTA, A. BERNARDO da (2005). *Há-de Vir um Senhor que é Meu Marido: Relações de Género na Periferia de Maputo*. Lisboa: Tempo editor.

GIMENO, A. (2001). *A família – o Desafio da Diversidade*. Lisboa: Instituto de Piaget.

JUNOD, H. A (1996). *Usos e Costumes dos Bantu (Tomo I: Vida Social)*. Maputo: Arquivo Histórico de Moçambique.

JUNIOR, Pe R. S (2009). *Celebração Litúrgica do Lobolo: Catequese litúrgica III*. Roma: Vaticano.

c) Artigos Científicos e Revistas

BAGNOL, B. (2008). *Lovolo e Espíritos no Sul de Moçambique: Análise Social*. Vol. II. Maputo: Arquivo Histórico de Moçambique.

FURQUIM, F. (2016) *A Permanência do Lobolo e a Organização Social no sul de Moçambique*. Ed. 25 / Julho., Paraná: Dossiê África.

Percursos didáticos para a consciencialização ambiental em aulas de PLE

Antónia Estrela

*CLiC – Instituto Politécnico de Lisboa/
Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa*

Ana Boléo

CLiC – Instituto Politécnico de Lisboa

Vanda Magarreiro

CLiC – Instituto Politécnico de Lisboa

Inês Gama

CLiC – Instituto Politécnico de Lisboa

1. Introdução

As preocupações com o ambiente são um tema atual que é abordado em vários meios, nomeadamente no meio educativo. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) mostram claramente a relevância que, a nível nacional e internacional, se está a dar a este assunto.

Nas aulas de PLE, também pode existir um trabalho que articule, numa perspetiva interdisciplinar, as questões do desenvolvimento sustentável no que respeita ao ambiente, e o desenvolvimento de competências de língua portuguesa.

Neste artigo, pretende-se mostrar como se implementou, nas aulas de PLE para estudantes Erasmus de uma instituição do Ensino Superior, alguns percursos didáticos que visavam o desenvolvimento de uma maior consciência ambiental e de competência de língua. Assim, começa-se por apresentar, na contextualização teórica, os objetivos de desenvolvimento sustentável e o papel da escola para a sua concretização, e ainda como, as aulas de PLE podem ser um campo privilegiado para se tratar esta tema. Depois, na secção 4, apresentam-se a metodologia e os participantes e, de seguida, na secção 5, analisam-se os resultados obtidos. Termina-se mostrando que é benéfica a criação de percursos didáticos que foquem aspetos linguísticos a partir de temas na área da arte ecológica.

2. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)

Em 2015, as Nações Unidas propuseram os 17 ODS cujo intento passa por transformar o nosso mundo através da consciencialização da necessidade de se tomarem medidas concretas para que todos os seres humanos, em 2030, vivam em paz e prosperidade. De entre este conjunto de objetivos, interessa-nos destacar os três ODS seguintes: ODS 13 (Ação climática) – adotar medidas urgentes para combater as alterações climáticas e os seus impactos; ODS 14 (Proteger a vida marinha) – conservar e usar de forma sustentável

os oceanos, mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável; ODS 15 (Proteger a vida terrestre) – proteger, restaurar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, travar e reverter a degradação dos solos e travar a perda de biodiversidade.

Na resolução das Nações Unidas, assume-se que transformar esta visão em realidade é, acima de tudo, da responsabilidade dos governos de todos os países, mas, ao mesmo tempo, destaca-se o contributo que cada um pode dar para tornar possível a sua concretização, que deve assentar em novas parcerias e solidariedade nacional e internacional.

Neste sentido, o campo educativo pode apoiar a execução desses objetivos, na medida em que, através das escolas e da ação dos professores, em articulação com a comunidade, se podem consciencializar os alunos sobre o papel determinante que devem assumir enquanto cidadãos ativos e participativos.

Também nos cursos de Português Língua Estrangeira, é possível pensar-se no contributo que o ensino da língua pode dar neste âmbito, aliando, por exemplo, a arte ecológica criada por artistas portugueses e brasileiros e o domínio das várias competências previstas nos documentos orientadores como o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECL). Ao mesmo tempo que se dá a conhecer aspetos da cultura portuguesa, apela-se a uma consciencialização para a sustentabilidade e trabalham-se competências linguísticas.

3. Arte ecológica, educação e PLE

A designação *arte ecológica* tem sido utilizada para designar o trabalho de artistas que, desde as décadas de 1960-70, mostram uma preocupação com os problemas ambientais que assolam o mundo. É considerada uma corrente artística que encerra considerações não só artísticas como ecológicas. Assim, um artista ecológico é aquele que “usa materiais *pobres*, reutiliza ou recicla produtos e materiais, que intervém em ambientes naturais, mantendo uma atitude de profundo respeito pelos mesmos, e/ou cuja obra apela à sensibilização da comunidade sobre qualquer assunto que englobe a Natureza e a nossa forma de habitar dentro dela” (Mendes, 2012, p. 15).

Na nossa sociedade, sente-se esta interligação de todo o planeta, na medida em que dependemos todos uns dos outros e as nossas ações têm consequências a um nível global. Não obstante, é premente um trabalho contínuo de sensibilização ecológica para o qual a arte pode contribuir, nos mais diversos âmbitos. Através do conhecimento do trabalho de artista ecológicos, é possível, na nossa perspetiva, desenvolver nos estudantes a sua literacia ecológica.

Recentemente, são vários os estudos que têm mostrado que o trabalho interdisciplinar entre arte e educação pode i) contribuir para um incremento da consciência e sensibilidade ao meio ambiente e aos desafios ambientais; ii) fomentar atitudes de preocupação com o meio ambiente e motivação para melhorar ou manter a qualidade ambiental; iii) desenvolver competências para identificar e ajudar a resolver os desafios ambientais (Boeckel, 2014; Jokela & Coutts, 2018).

Nas aulas de PLE, na perspetiva de implementação de abordagens alinhadas com a agenda da educação global, com o intuito de preparar cidadãos ativos e preparados para novos desafios, é importante preparar momentos de exploração de conteúdos, materiais e experiências que promovam a consciencialização ecológica.

Na verdade, de acordo com o QECR, a seleção dos temas deve ser feita pelo professor de língua, tendo em consideração as prioridades estratégicas nacionais e internacionais e as várias competências linguísticas que é necessário desenvolver, em níveis específicos: compreensão do oral, leitura, interação oral, produção oral, escrita. É esta conjugação que deve estar subjacente à produção destes materiais.

Espera-se que, perante um tema atual como o desenvolvimento para a sustentabilidade, os estudantes se sintam motivados para a aprendizagem da língua estrangeira, de modo a aprenderem a interagir nas mais diversas situações com que serão confrontados. De acordo com Paiva (2020), a aplicação dos ODS aos materiais didáticos de PLE constitui uma boa forma de estimular o seu interesse e a motivação, especialmente nas gerações mais novas, dado que, à partida, estarão mais comprometidas com as causas ambientais.

Esta motivação pode ser ainda potenciada pela descoberta de artistas que trabalham na área da arte ecológica, com fortes preocupações ambientais. Estando previsto o estudo de aspetos culturais quando se aprende uma língua estrangeira, justifica-se a possibilidade do trabalho sobre a componente artística.

4. Metodologia

4.1. Os participantes

A nossa amostra principal é constituída por um grupo de aprendentes de português como língua estrangeira, que têm diferentes línguas maternas. Estes participantes são de ambos os sexos e têm idades compreendidas entre os 18 e os 36 anos, sendo que, na ocasião da recolha dos dados, encontravam-se a estudar a língua-alvo (português) numa instituição de ensino superior em Portugal, ou seja, em contexto formal e de imersão. Os estudantes são oriundos de dezassete países diferentes, maioritariamente europeus, entre eles Alemanha, Áustria, Bélgica, Eslováquia, Espanha, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Itália, Lituânia, Polónia, Turquia, República Checa, Ucrânia, à exceção de um estudante da Índia e um outro da Indonésia. Os inquiridos frequentam os cursos de Artes Visuais e Tecnologias, Comunicação Social, Dança, Educação Básica, Economia e Finanças, Engenharia Eletrónica e Informática ou Radiologia, revelando a diversidade da oferta formativa da instituição.

Organizaram-se os participantes em dois grupos: (i) nível A1 e (ii) nível A2. Obteve-se um total de 65 respostas dos participantes do nível A1 às duas versões do questionário e 15 respostas dos participantes do nível A2, como se pode verificar na tabela seguinte:

Nível de Proficiência	Número de Respostas – 1.ª Versão	Número de Respostas – 2.ª versão	Número total
A1	37	28	65
A2	6	9	15

4.2. Recolha de dados e procedimentos

Para a recolha de dados foi construído um questionário *online* com duas versões, uma primeira versão que foi aplicada no início do curso e uma segunda que foi administrada

depois de os percursos didáticos, com enfoque nos artistas ecológicos, terem sido trabalhados em sala de aula.

Em primeiro lugar, procedeu-se à aplicação da primeira versão do questionário quando o curso de língua se iniciou. Este questionário tinha como foco principal avaliar o tipo de preocupações que os participantes manifestavam em relação ao meio ambiente, comportamentos que adotavam para a sua preservação e se consideravam a arte uma importante ferramenta de combate à sua destruição.

De seguida, com base nas respostas obtidas a esta primeira versão, foram construídos quatro percursos didáticos relacionados com diferentes artistas portugueses ou de países de língua oficial portuguesa com preocupações ambientais, como Bordalo II, Ana Pêgo, Xico Gaivota e Frans Karjcerb. Estes percursos, além de fomentarem na sala de aula o debate sobre sustentabilidade ambiental, também permitiram trabalhar com os participantes várias competências como a expressão e compreensão oral, leitura, gramática e escrita. Depois de construídos, três destes percursos foram selecionados pelas docentes de cada turma e trabalhados em sala de aula e em tempo de trabalho autónomo. Abaixo está um exemplo de parte de um percurso que visa um trabalho sobre Bordalo II para desenvolvimento de competências de oralidade.

Figura 1. Excerto de percurso didático sobre Bordalo II.

TEMA: Sustentabilidade Ambiental

Nível: A1

Curso: Regular Erasmus

EXPRESSÃO ORAL

2. Nas imagens abaixo, temos várias obras do artista Bordalo II no distrito de Lisboa. Imagina que vão em grupo visitar as várias instalações. Combina com os teus colegas a organização dessa visita e debate a importância do trabalho desenvolvido por este artista. Tem em conta estes pontos:

- ✓ Dia, horário, transportes a utilizar e custo associado
- ✓ Estado do tempo e roupa adequada para a visita
- ✓ Importância da arte para a consciência ambiental e proteção dos animais

Lince Ibérico, no Parque da Nações

Urso Bebê, em Sintra

Guaxinim, no Centro Cultural de Belém, em Lisboa.

Fonte: shorturl.at/esvFH

Após a aplicação dos percursos didáticos, foi solicitado que cada participante respondesse a uma nova versão do questionário *online*. Esta versão, além de avaliar os aspetos da versão anterior, também permitiu perceber o impacto do uso destes materiais e os efeitos de articulação entre o ensino de língua e o de consciencialização e práticas de desenvolvimento sustentável.

5. Análise de resultados

Os questionários aplicados obedeceram a uma estrutura bipartida, sendo a primeira destinada i) à caracterização socio-acadêmica dos estudantes a frequentar os cursos de PLE de uma instituição do Ensino Superior, e a segunda relativa ii) às suas percepções e práticas de sustentabilidade ambiental.

A segunda parte do questionário inclui respostas fechadas, abertas e de escala e permite aferir as percepções e práticas dos estudantes quanto à sustentabilidade ambiental. Estes foram auscultados i) numa fase inicial e ii) numa fase final do curso de PLE. Ou seja, num momento prévio à aplicação dos percursos didáticos construídos tendo por base o trabalho de diferentes artistas que se dedicam às questões ambientais, e num momento posterior à abordagem em contexto de sala de aula dessas mesmas preocupações. A escala utilizada foi de 1 a 5, correspondendo a *nada consciente – totalmente consciente, nada ativo – muito ativo, ou não muito – muito*.

Aos estudantes são colocadas duas primeiras questões que se prendem com a consciência e as práticas de preservação ambiental, cujos resultados revelam existir uma certa discrepância entre a consciência do problema e as práticas efetivas com vista à sua superação. Deste modo, na primeira aplicação (cf. Gráfico 1.), é possível verificar que 44,2% dos inquiridos diz estar consciente das questões relativas à sustentabilidade ambiental (nível 4), ao passo que, em termos de práticas, a maioria dos estudantes situa a sua resposta no nível 3 (44,2%), seguida do nível 4 (34,9%) e nível 2 (9,3%). Só 7% dos estudantes refere ter práticas de sustentabilidade ambiental no nível 5. Já na segunda aplicação do questionário (cf. Gráfico 2), depois de terem concluído os percursos didáticos, a maioria dos estudantes (56,8%) avalia a sua consciência de sustentabilidade ambiental no nível 4, seguindo-se 27% número de respostas que corresponde ao nível 5.

Gráfico 1. Questionário 1 (percepções)

1. How do you evaluate your environmental sustainability awareness?
43 respostas

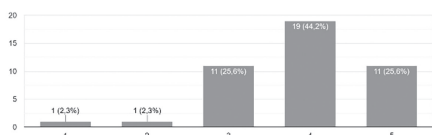
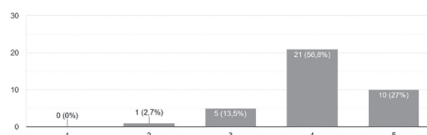


Gráfico 2. Questionário 2 (percepções)

1. How do you evaluate your environmental sustainability awareness?
37 respostas



Apesar de entre a consciência e as práticas de preservação ambiental se continuarem a registar diferenças evidentes e expressivas, a maioria dos estudantes revela ter agora práticas que correspondem ao nível 4 (43,2%), seguido dos níveis 3 (29,7%), 2 (16,2%) e só por último, o nível 5 (10,8%), como se pode constatar nos gráficos abaixo.

Gráfico 3. Questionário 1 (práticas)

2. How do you evaluate your environmental sustainability practices?
43 respostas

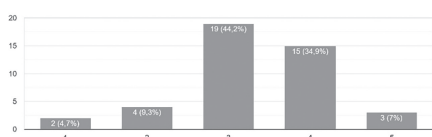
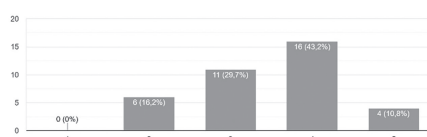


Gráfico 4. Questionário 2 (práticas)

2. How do you evaluate your environmental sustainability practices?
37 respostas



Quando inquiridos acerca da frequência de práticas específicas de preservação ambiental efetivamente cumpridas, as respostas dos estudantes distribuem-se entre a reciclagem, a recolha, a separação de lixo, o cultivo de um jardim, a produção caseira de detergentes, a poupança de energia e a reutilização de materiais. De entre estas, destacam-se, em ambos os momentos, a reciclagem, a separação e a recolha de lixo. Um elevado número de alunos refere não produzir detergentes caseiros, nem ter por hábito cultivar um jardim.

Sem que se registem diferenças muito óbvias, em ambos as fases de aplicação dos questionários, o aquecimento global (69,8% (questionário 1), 73% (questionário 2)) constitui-se como a principal preocupação dos estudantes em termos de proteção ambiental, seguida dos danos provocados pelo plástico (65,1% (questionário 1), 67,6% (questionário 2)), da poluição atmosférica (65,1% (questionário 1), 51,4% (questionário 2)), da destruição dos ecossistemas marinhos (46,5% (questionário 1), 51,4% (questionário 2)) e da desflorestação (44,2% (questionário 1), 45,95% (questionários 2)). Em resposta aberta a estas, os estudantes acrescentaram preocupações com a extinção das espécies, por exemplo. Todavia, torna-se pertinente registar que os temas abordados em aula levantaram, no segundo questionário, um interesse crescente por parte dos inquiridos.

Novamente numa escala de 1 a 5, 43,2% (nível 5) dos inquiridos diz apreciar arte criada a partir de materiais recicláveis e 43,2% (nível 4) crê que este tipo de arte pode ter um importante impacto na preservação do ambiente. Na fase posterior à abordagem da temática em contexto de sala de aula, os estudantes acrescentam, em resposta aberta, alguns dos artistas estudados, como Bordalo II, aos artistas já identificados anteriormente.

Relativamente às manifestações artísticas de maior potencial para a sensibilização dos indivíduos e a consequente mudança de hábitos, destacam-se o cinema (59,5%), a música (54,1%) e as instalações artísticas (48,6%), por exemplo.

Enquanto no primeiro questionário os estudantes não conseguiram identificar léxico sobre a temática em evidência, já no segundo questionário, é possível verificar que vários estudantes adquiriram algum vocabulário relativo ao tema, sendo capazes de indicar uma lista de termos e expressões que incluem palavras selecionadas na construção das unidades didáticas, tendo sido indicadas a que a seguir se apresentam:



Por último, 40,5% refere que o curso de PLE contribuiu de forma positiva para a tomada de consciência relativa aos problemas ambientais em articulação com a descoberta de novos artistas ecológicos. Como exemplo, destaca-se o comentário seguinte: “I believe that it’s worth continuing such classes during the semester. For the good of us and our planet.”

Também a observação que as docentes realizaram ao longo das aulas em que se aplicaram os percursos permitiu reconhecer que a temática foi do agrado dos estudantes, que trabalharam empenhadamente na descoberta da línguas e dos artistas ecológicos.

6. Conclusões

O principal intuito deste trabalho foi mostrar como é vantajoso e benéfico fazer a articulação entre o ensino de PLE e o desenvolvimento da consciencialização de jovens estudantes Erasmus para a sustentabilidade. Ainda que nesta faixa etária estes estejam geralmente despertos para a problemática ambiental, o certo é que continua a ser importante um trabalho organizado e sistemático sobre esta temática.

Tendo em conta que a aprendizagem de uma língua estrangeira implica necessariamente o contacto com temas culturais e sociais relativos a essa mesma língua e sociedade, criaram-se percursos didáticos que articulavam o ensino e aprendizagem das várias competências linguísticas e a divulgação de artistas ecológicos. Da análise dos resultados dos questionários, aplicados antes e depois dos percursos didáticos, sobressaem alguns dados importantes: i) os estudantes mostram que as suas práticas não correspondem necessariamente às suas preocupações com o ambiente; ii) depois de realizados os percursos didáticos, a maioria dos estudantes ficou mais consciente da necessidade de preservação ambiental; iii) a utilização deste tema nas aulas de PLE contribui não só para uma maior consciencialização como também para um maior conhecimento do português, nomeadamente no que diz respeito ao léxico deste campo temático.

Tendo em conta os resultados apresentados acima, reconhece-se a relevância de articular o ensino de língua estrangeira e a arte ecológica como elemento que contribui para o desenvolvimento da consciência ambiental, pelo que a criação de percursos didáticos como os apresentados deve ser uma prática a manter.

Referências bibliográficas

BOECKEL, Jan (2014). *At the Heart of Art and Earth. An Exploration of Practices in Arts-Based Environmental Education*. Doctoral dissertation Aalto University, School of Arts, Design and Architecture, Helsinki, Finland.

JOKELA, T. & COUTTS, G. (2018). *Relate north: art & design for education and sustainability*. Rovaniemi, Lapland University Press.

MENDES, A. P. C. (2012). *Arte ecológica: lixo enquanto matéria para a produção artística*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro.

PAIVA, A. (2020). *PLNM e o desenvolvimento sustentável: A maior lição do mundo – Uso dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável para o ensino de PLE*. Relatório de estágio. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

SESSÃO DE ENCERRAMENTO

Reencontro e Estratégias

Cristina Montalvão Sarmento

Secretária-Geral da AULP

Recentemente o mundo assistiu à propagação endémica de um novo coronavírus, designado de SARS-CoV-2 ¹. A Organização Mundial da Saúde identificou a doença provocada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2 como a COVID-19 ². A sua progressão mundial desencadeou uma pandemia, levando a uma resposta securitária musculada por parte da generalidade dos Estados, declarando a maioria, estados de emergência, devido à consequente evolução pandémica e à necessidade de controlo sanitário.

Uma vez ativados os diversos dispositivos de saúde pública internacionais, iniciou-se uma forte monitorização e vigilância epidemiológica. Os Estados desenvolveram atividades securitárias musculadas, e, num mundo globalizado, a premência na contenção de movimentos levou a uma atuação por parte das forças de segurança pública de cada Estado, em articulação com as forças e serviços de segurança internacionais, no sentido de controlo de fronteiras terrestres e marítimas, para reduzir a disseminação da doença. O controlo físico e a monitorização de movimentos em cidades e cercos sanitários, aeroportos, unidades de saúde, escolas, resultaram no confinamento da população em geral. Esta situação colocou a todas as instituições novos reptos de investigação e em geral, a remodelação das suas atividades quotidianas, novos modelos de atuação e a ampla utilização das tecnologias disponíveis.

Por estes motivos, o XXX Encontro da AULP, previsto para se realizar em Macau, no ano de 2020, com o tema *Diálogo de Culturas e Promoção do Ensino da Língua Portuguesa na China* foi adiado para o ano de 2021, numa fase em que as instituições se tentavam adaptar às novas circunstâncias.

Vencidos alguns dos obstáculos que impediam as comunidades científicas e académicas de se encontrarem, também a Associação das Universidades de Língua Portuguesa desenvolveu os meios tecnológicos e o XXX Encontro anual realizou-se, em modelo virtual, via plataforma Zoom, a partir da Universidade de Macau nos dias 16 e 17 de setembro de 2021 em Macau tendo como anfitrião a Universidade de Macau, RAEM, China.

As dificuldades associadas à presença de instituições de língua portuguesa em diferentes latitudes, que se estende do Brasil a Timor-Leste, determinou uma janela comum horária comum breve, mas mesmo assim foi possível com as novas estratégias de comunicação abrir ao público em geral, a assinatura da *Aliança de Bibliotecas de Língua Portuguesa*, que assinalou a comemoração do 40º aniversário, da Universidade de Macau na RAEM e o lançamento das obras comemorativas “Repensar Macau” e “Fontes Históricas

1. Direção Geral de Saúde, *Informação do novo Coronavírus* (Portugal: Ministério da Saúde, 2020).

2. World Health Organization, *Country & Technical Guidance - Coronavirus disease (COVID-19)* 2020.

sobre Macau no Arquivo Histórico de Goa. Séculos XVI a XIX: Um Catálogo”, marco da cooperação existente em tempo de COVID19.

A realização do XXXI Encontro da Associação das Universidades de Língua Portuguesa, realizado nos dias 12, 13 e 14 de julho, que teve lugar na Universidade de Coimbra, em Portugal, marca assim um reencontro e o tema *Globalização e Saúde*, resultou naturalmente da atualidade com que a comunidade pensa o mundo e a cooperação que promove. Neste Encontro foram apresentados trabalhos científicos realizados por investigadores e professores dos países integrantes do espaço lusófono. Cerca de 250 pessoas estiveram reunidas durante três dias na Universidade de Coimbra, onde discutiram temas associados aos desafios globais das universidades. Distribuído em três subtemas – *Desafios Globais Contemporâneos*, *Globalização*, *Tecnologia e Saúde e Conhecimento*, *Língua e Práticas Culturais*, o Encontro proporcionou um debate interdisciplinar transversal a várias áreas científicas que fica registado nestas Atas.

Na sessão solene de encerramento do evento, como sempre, foi entregue o Prémio Fernão Mendes Pinto aos vencedores com as melhores teses dos anos de 2020 e 2021 aos pesquisadores Sara Santos (2021) e Mateus Segunda Chicuna (2020), entregues respetivamente pela Universidade de Brasília e pelo Presidente do Instituto Camões, Portugal. E, a Revista Internacional em Língua Portuguesa do ano de 2022, refletiu o tema, podendo ser consultados nos links que se seguem, o número 41 dedicado aos *Desafios Contemporâneos de Saúde: A pandemia COVID-19* e o número 42 aos *Desafios Contemporâneos de Saúde: Permanências e Endemias*.

A vontade de encontro da comunidade que partilha a língua em que se expressa a cultura e a ciência, ficou manifestada na intenção de pela primeira vez levar o XXXII Encontro da AULP a São Tomé e Príncipe, e espraia-se ainda, na previsão de realizar o XXXIII na Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil, nos anos de 2023 e 2024. Tomos esperamos que assim seja.

