

ENSINO SUPERIOR E DIMENSÃO CULTURAL DE DESENVOLVIMENTO: REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA

Víctor Kajibanga *

1. Esta pretende ser uma modesta contribuição na abordagem do papel do ensino superior e da sua dimensão cultural de desenvolvimento.

Em Outubro de 1998 participei, em Paris, na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, organizada pela UNESCO sobre o lema “O Ensino Superior no Século XXI: Visão e Acção”. Registei que havia “consenso” entre os delegados, em relação aos quatro principais problemas que estruturam o debate sobre a mudança e o desenvolvimento do ensino superior, no limiar do século XXI. Tais problemas, que estariam na base da formulação de um novo conceito sobre o ensino superior, têm a ver com a pertinência, a qualidade, o financiamento e gestão e a cooperação. Tratam-se de quatro conceitos interligados e mobilizadores (talvez catalisadores de uma nova visão e acção sobre o ensino superior), que inspiraram as reflexões regionais (refiro-me as conferências regionais de: Havana, Novembro de 1996; Dakar, Abril de 1997; Tóquio, Julho de 1997; Palermo, Setembro de 1997; e, Beirute, Março de 1998) preparatórias da conferência mundial¹.

Em Novembro de 1998, por ocasião do I Fórum sobre a Universidade Agostinho Neto e o Ensino Superior em Angola, apresentei uma comunicação sobre o tema “*Instituição Universitária e*

* Universidade Agostinho Neto e CEAUP

¹ Cf. UNESCO, La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción. Documento de Trabajo.

Liberdades Académicas em África. Uma homenagem a cidade de Tombuctu e sua Universidade". Na altura, com base nas reflexões saídas da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, falei sobre as quatro questões básicas que estruturam o debate sobre o ensino superior (no mundo ?) e questioneei a validade dessa abordagem, na sua totalidade, em relação a actual situação do ensino superior em África. Nesta perspectiva, aponte quatro aspectos (ainda que transversais) que, no meu modesto entender, devem estruturar o debate sobre o ensino superior em África. Permita-me nomear tais aspectos: em primeiro lugar, a avaliação dos percursos históricos e sociais das Universidades Africanas; em segundo lugar, a questão da actual crise estrutural e conjuntural do ensino superior em Africana (esta sim, está ligada as crises de pertinência, qualidade, gestão e financiamento do ensino superior); em terceiro lugar, a problemática das liberdades académicas e responsabilidade social dos universitários africanos; e, por último, a ideia sobre a missão e funções da universidade africana no século XXI. Hoje, passado um ano, vejo-me obrigado a retomar o fundamental das ideias que então defendi e renová-las com reflexões sobre o papel das instituições do ensino superior (em Angola) no desenvolvimento humano sustentável, na promoção da educação para a cultura da paz, enfim, na dimensão cultural de desenvolvimento.

2. Defendo dois sistemas de ensino superior e três gerações de Universidades Africanas. O primeiro é o sistema de ensino superior tradicional. Este existe com o objectivo de formar elites refinadas em medicina tradicional, na tradição e literatura orais e outras áreas do saber, conforme as necessidades da sociedade. Os professores Hampaté Bâ [UNESCO & BREDA, 1993] do Malí e Obanya [1998] do Senegal, designam este sistema de ensino "Ensino Superior não Formal". Aqui, os discípulos reúnem-se em torno de um mestre, um mais velho, que lhes transmite os conhecimentos necessários. O segundo é o sistema de ensino superior formal (universitário e não universitário). No segundo caso, temos um sistema de ensino superior clássico. Nesta comunicação vou apenas desenvolver os aspectos ligados ao ensino superior formal, começando por demarcar três grandes gerações de universitários africanos.

A **primeira** instituição do ensino superior nascida no continente africano, foi a Universidade Al-Ahzar do Cairo. Ela surgiu em 988,

antes do surgimento de algumas famosas universidades europeias: a Universidade de Paris (1150), a Universidade de Oxford (1167), e a Universidade de Montpellier (1181). A Universidade de Al-Ahzar oferecia cursos no domínio da agricultura, engenharia, estudos dentários, farmácia, comunicação de massas e ciências fundamentais, além de estudos filosóficos, corânicos e islâmicos que integravam o currículo nuclear da universidade.²

A primeira universidade da África negra, a universidade de Sankoré, surgiu em Tombuctu entre o século X e XII. A cidade de Tombuctu contava com «cerca de 70 a 80 mil habitantes, tinha entre 15 a 20 mil alunos corânicos e cerca de 150 a 180 escolas corânicas» [cf. Aguessy, 1980: 110]. Num texto inserido no livro *Introdução à cultura africana*, Honorat Aguessy [1982: 110-111] reconhece «o vigor intelectual e mundial da Universidade de Tombuctu». Na esteira de Aguessy, o excepcional nível cultural da Universidade de Tombuctu «permitiu a eclosão e a emergência de um certo número de sábios cuja autoridade no domínio da ciência, das letras, do direito, etc., era mundialmente reconhecida e admirada» [Aguessy, 1980: 110]. Os universitários africanos da primeira geração pautavam pela dimensão cultural de desenvolvimento. Doutores e professores eminentes atravessam desertos para ministrarem cursos, contribuindo para o desenvolvimento da respectiva cidade (refiro-me à cidade de Tombuctu). Uma declaração de Mahmud Kati, referenciada no livro do professor Joseph Ki-Zerbo [s/d: 191], regista que a cidade de «Tombuctu era sem igual entre as cidades do país dos Negros pela solidez das instituições, pelas liberdades políticas, pela pureza dos costumes, pela segurança das pessoas e dos bens, pela clemência e compaixão para com os pobres e os estrangeiros, pela cortesia em relação aos estudantes e aos homens de ciência e pela assistência prestada a estes últimos». Na realidade, a cidade de Tombuctu era uma metrópole da ciência e da cultura, da tolerância e do desenvolvimento, onde os avanços sociais e económicos não ficavam atrás do fervor dos espíritos e vice-versa.

A **segunda geração** de universitários africanos é constituída pelas universidades surgidas no período colonial. O primeiro

² Sobre este assunto, ver Obanya, 1988: 54.

diploma do ensino superior, saído duma instituição africana de ensino superior, foi conferido a um finalista da Fourah Bay College, na Serra Leoa, em 1879 [cf. Karani, 1998: 122]. Na década de 1940 surgiram na África sob domínio britânico os primeiros três institutos universitários elevados à categoria de colégios da universidade de Londres [Karani, 1988: 122]. Duas décadas depois surgiam centros de ensino universitário na África sob ocupação francesa e portuguesa. Em 1957, eram criados a Universidade de Dakar (Senegal) e o Centro de Estudos Superior da Costa de Marfim. Na África sob domínio português, o ensino superior surgiria apenas, a partir de 1962³, com a criação dos Estudos Gerais Universitários de Angola e Moçambique, integrados na Universidade Portuguesa⁴. As universidades deste período tinham por missão principal a formação de elites culturalmente assimiladas (e politicamente fiéis ao colonialismo), que, segundo o professor Adriano Moreira (então ministro português do ultramar), abandonam a cultura originária e adoptam a missão de generalizar os novos costumes [Moreira, 1956: 159-189].

A **terceira geração** de universitários africanos surgiu com o advento das independências nacionais. Trata-se de instituições universitárias da fase pós-colonial. Logo depois da proclamação das independências nacionais, a maioria dos países africanos criaram as suas universidades e, na maioria dos casos, o Presidente da República tornou-se no primeiro reitor ou chanceler da universidade.

Segundo uma fonte da UNESCO, citada no relatório da Fundação Gomes Teixeira "*Contributos para a revitalização da universidade em Angola*", as Universidades deste período passaram por três fases de desenvolvimento: a fase clássica, em que a universidade se assumia como símbolo de soberania nacional; a fase da massificação e expansão, em que a universidade desempenha a função de formação de quadros, e a fase de profunda crise institucional e financeira

³ Segundo um relatório elaborado pela Fundação Gomes Teixeira, intitulado "*Contributos para a Revitalização da Universidade em Angola*", à data da criação dos Estudos Gerais na África Lusófona havia apenas sete universidades na África ocidental anglófona e duas nos países francófonos da África ocidental.

⁴ Os Estudos Gerais Universitários de Angola e Moçambique foram institucionalizados através do Decreto-Lei 44530, publicado no Diário do Governo, 1.8 série, n.º 191, de 21 de Agosto de 1962 e no Boletim Oficial de Angola, 1.8 série, n.o 36, de 8 de Setembro de 1962.

“*com cortes draconianos dos meios financeiros*”⁵. Concordo com as teses do professor Thandika Mkandawire [1995: 10-14] sobre as três grandes gerações sociológicas de universitários africanos, que se assumiram como actores e construtores das instituições universitárias do período pós-colonial: a geração dos universitários africanos formados no estrangeiro (EUA e Europa); a geração formada no estrangeiro após conclusão da formação superior numa universidade nacional (dentro do país); e, por último, a geração dos universitários formados nas universidades nacionais. Estas gerações viveram (em alguns países ainda continuam a viver) três grandes dificuldades: uma primeira dificuldade está ligada ao meio ambiente repressivo e opressivo no qual estas gerações nasceram e cresceram; uma segunda dificuldade está nas condições materiais escandalosas em que estudam e ensinam; e uma terceira dificuldade está ligada à crise de identidade que atravessam as universidades africanas. Na óptica do professor Mkandawire [1995: 12], que analisa a demissão das universidades africanas do seu papel no desenvolvimento humano dos respectivos países, “*tendo cumprido a sua missão – satisfazer as necessidades da nação em mão de obra altamente qualificada, “os funcionários instruídos” –, as universidades africanas perderam a sua razão de ser aos olhos do Estado e do público. O seu estatuto tornou-se ainda mais ambíguo pela multiplicidade de peritos vindos à luz dos programas de ajustamento estrutural*”.

3. De facto, a instituição universitária em África, salvo raras excepções, atravessa uma grande crise estrutural e conjuntural. Trata-se da crise da própria ideia de universidade africana e dos paradigmas que a sustentam. Usando as palavras do sociólogo português Boaventura de Sousa Santos [1994: 163-201], estamos em presença de uma tripla crise: a crise de hegemonia, «*na medida em que é posto em causa o monopólio das universidades na produção de conhecimento científico avançado*»; a crise de legitimidade, «*na medida em que é questionado o papel das universidades no aumento da mobilidade social e, portanto, na democratização da sociedade*»; e, a crise institucional, «*na medida em que o modelo*

⁵ As fases aqui referida foram distinguidas pela UNESCO. Sobre esta questão, ver Fundação Gomes Teixeira, Contributos para a Revitalização da Universidade em Angola, Porto: Publicações da Universidade do Porto, pp. 49-50.

*organizativo das universidades não parece ter condições para sobreviver às crescentes pressões da sociedade envolvente»*⁶. Numa só palavra, estamos em presença da crise do papel do ensino superior. Nesta perspectiva, a crise é apenas a designação que se dá ao questionamento do papel das instituições de ensino superior público nos dias de hoje.

Há onze anos atrás, o economista e sociólogo camaronês, Paul Tedega, num livro polémico intitulado "*Enseignement Supérieur en Afrique Noire Francophone. La catastrophe?*" [1988], caracterizava o ensino superior em África como um ensino sem nível; com um sistema de unidades de crédito mal orientado ou ultrapassado; com um alto nível de serviência política; com altos níveis de reprovações e insucesso escolar; sem sistemas consolidados de pesquisa; com alguns professores a praticarem corrupção, com a magnífica cumplicidade de estudantes e seus familiares e, pior ainda, aos olhos dos decanatos universitários. Na ideia conclusiva deste polémico sociólogo camaronês, o ensino superior em África é uma verdadeira catástrofe.

A reunião regional preparatória da última Conferência Mundial sobre o Ensino Superior⁷, realizada em Dakar, em Abril de 1997, identificou onze problemas que definem a chamada crise estrutural e conjuntural do ensino superior em África. Vou apenas nomear alguns dos mais importantes, que são os seguintes: a) desequilíbrios entre as capacidades instaladas e o aumento do número de estudantes; b) planos de estudo desajustados e duração demasiada do tempo das épocas dos exames; c) poucos recursos financeiros e desequilíbrio entre os orçamentos destinados às obras sociais e os orçamentos alocados ao ensino e à pesquisa; d) deterioração das infra-estruturas e falta de manutenção suficiente; e) remuneração insuficiente do corpo docente e dos investigadores universitários; f) desequilíbrios entre o número de estudantes da opção científica e tecnológica e os da opção humanidades; g) desequilíbrio no género, com a prevalência de estudante do sexo masculino; h) desequilíbrio entre a actividade de ensino e a actividade de pesquisa (em detri-

⁶ Citado por Manuel Maria Carrilho, "Universidade: comunicar e conversar», in Colóquio Educação e Sociedade, 3, Julho de 1993. pp. 17-18.

⁷ Cf. UNESCO & BRECA, *Declaration et Plan d'Action sur l'Enseignement Supérieur en Afrique*. Consultation de la Région Afrique Préparatoire à la Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieur, Dakar (Senegal) 1 a 4 Abril de 1997, 15 p.

mento da última); i) insuficiência de planificação e da gestão provisional das actividades de ensino superior e da investigação; j) ausência ou insuficiência de formação pedagógica dos docentes e da formação em gestão universitária dos corpos directivos e responsáveis administrativos das instituições de ensino superior; l) orientação dos programas de ensino fazendo ênfase sobre a transmissão e restituição dos saberes em detrimento do saber-fazer e da resolução dos problemas prementes da sociedade [UNESCO & BREDA, 1997: 3-4].

Na mesma perspectiva, o BREDA (Bureau Régional pour l'Éducation en Afrique) reconhece que a crise do ensino superior em África manifesta-se, principalmente, na deterioração da pertinência e da qualidade da formação e da pesquisa, na degradação das infra-estruturas e dos equipamentos, na insuficiência do material pedagógico e de pesquisa e nos levantamentos (e confrontações) constantes dos estudantes e dos sindicatos dos trabalhadores docentes e não docentes do ensino superior ⁸.

Na verdade, trata-se da crise de reconhecimento do ensino superior africano e dos seus diplomas. Não obstante a existência da Convenção de Arucha sobre o reconhecimento dos estudos, certificados, graus e outros títulos académico do ensino superior nos Estados africanos ⁹, adoptada em 1981 ¹⁰. Dezoito anos depois da adopção da Convenção de Arucha, não foram registadas melhorias substantivas na qualidades do ensino superior (em África) e, por conseguinte, a situação do reconhecimento dos diplomas universitários africanos não sofreu alterações significativas.

Enfim, as consequências sociais da crise do ensino superior podem ser resumidas na marginalização do ensino superior e no

⁸ Cf. UNESCO & BRECA, *Enseignement Supérieur en Afrique: réalisations, défis et perspectives*, Dakar, 1998, p 11.

⁹ A questão do reconhecimento de estudos, diplomas, certificados e outros títulos académicos não preocupa apenas os países africanos, embora estes sejam os mais afectados. Existem outras convenções sobre esta problemática, adoptadas por outros países do mundo, por exemplo: a Convenção dos Estados da América Latina (México, 1974); a Convenção dos Estados Arabes e dos países Europeus geograficamente próximos do médio oriente (Nice, 1976); a Convenção dos Estados Árabes (Paris, 1978); a Convenção dos Estados da Ásia e Pacífico (Bangkok, 1983); a Convenção da região europeia (Lisboa, 1997). Existe um documento metodológico que regula esta matéria, intitulado "Recommandations sur la Reconnaissance des Études et des Titres de l'enseignement Supérieur", aprovado na 27.ª Sessão da Conferência Geral da UNESCO, em 1993.

¹⁰ Cf. UNESCO & BREDA, 1998^a

descrédito dos diplomas dos quadros formados nas universidades africanas ¹¹. As principais causas são a falta de dinheiro e a falta de vontade política por parte dos poderes públicos. Esta situação catastrófica tem repercussões negativas no desempenho (eficiência e eficácia) das universidades públicas, no exercício efectivo das liberdades académicas e na assunção das responsabilidades sociais e cívicas dos universitários africanos.

4. Alguns dados estatísticos e indicadores sobre as performances internas e externas da única universidade pública em Angola, desde 1962, levam-nos a questionar a pertinência e qualidade do ensino superior praticado em Angola, nos últimos anos, bem como a própria rentabilidade do ensino universitário público ¹². Vou tentar ilustrar esta afirmação com alguns dados estatísticos: dos 783 estudantes finalistas matriculados na UAN no ano passado só finalizaram o curso 163, isto é, cerca de 23% dos finalistas. Dos 6639 estudantes matriculados e inscritos no ano civil de 1998, só transitaram de ano académico 1608 estudantes, ou seja 24% deste universo. Cerca de 73% do corpo discente tem estatuto de estudantes-trabalhadores. 23, isto é 28.9% dos cursos que funcionaram no ano de 1998, não diplomaram ninguém. Quatro cursos encontram-se suspensos, incluindo o curso de ciências agrárias, tão importante para o desenvolvimento do país. A média de formação dos estudantes chega a atingir três vezes o tempo normal (a formação na UAN vai de 5 a 6 anos). Estes são apenas alguns dos indicadores possíveis para ilustrar a ineficácia do ensino superior público praticado no nosso país. O que me leva a questionar a sua viabilidade económica e cultural.

Alguns dos principais problemas que estão na base da ineficácia do ensino superior são os seguintes: exiguidade do corpo docente e a falta de qualificação pedagógica dos mesmos; os magros e selváticos salários pagos ao corpo docente (note-se que o salário pago a um professor titular da UAN era, até Setembro transacto, quatro vezes inferior aos salários dos professores de muitos colégios privados de Luanda. Prefiro não comentar); a existência de vários calen-

¹¹ Em Dakar, Douala, Kinshasa e Abidjan muitos diplomados africanos trabalham como taxistas e vendedores ambulantes [Tedga, 1988].

¹² Universidade Agostinho Neto, *Relatório de Actividades Ano Civil de 1998, Luanda: UAN, 1999*

dários académicos (18 no ano civil de 1997 e mais de 20 no ano civil de 1988); a rigidez e esquematização dos programas curriculares e conteúdos programáticos; os poucos recursos financeiros afectados ao ensino superior e a ausência de políticas públicas consistentes para o desenvolvimento do ensino superior em Angola.¹³

Apesar do quadro dramático aqui referido é possível repensar – se o papel do ensino superior em Angola. O surgimento nos últimos anos de novas instituições de ensino superior, tais como a Universidade Católica de Angola, a Universidade Lusíada de Angola e o Instituto Piaget, criou, em meu entender, um novo figurino que é caracterizado pela ausência da longa (quantas vezes dolorosa?) hegemonia da Universidade Agostinho Neto no domínio do ensino superior.

Precisamos de um ensino superior alternativo capaz de responder aos desafios do desenvolvimento humano sustentável, tendo em vista a dimensão cultural de desenvolvimento. Para se atingir esse desiderato é importante repensar a ideia de universidade nas nossas condições. A este propósito eu gostaria de citar o frei João Domingos, que, num texto de oração de sapiência proferida por ocasião da abertura do académico, 1999/2000, no Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda, sintetizou a missão da universidade na prestação de serviço em três dimensões: em primeiro lugar, nos «*serviços de formação dos mestres, educadores e técnicos que estarão ao serviço do Povo e da Nação*»; em segundo lugar, no «*serviço de estudo e investigação da Verdade e da Sabedoria que devem dar sentido à vida e orientar o futuro do Povo e do País*»; e, em terceiro lugar, no serviço de «*projectar o futuro e abrir pistas perante a situação do País, da região e do Mundo*» [Domingos, 1999]. Estas três grandes missões reflectem a cultura e a tradição da ideia de universidade (e da universalidade de ideias) inscrevem-se no percurso das universidades africanas da primeira geração (as universidades de Al-Ahzar e de Sankoré em Tombuctu), cujo exemplo devemos homenagear.

5. No entanto, tenho a profunda convicção de que as instituições do ensino superior, no nosso país, não poderão cumprir com a sua tripla missão (formação, investigação e prestação de serviços), num

¹³ Universidade Agostinho Neto, *Relatório de Actividades Ano Civil de 1998, Luanda: UAN, 1999.*

clima de perpetuação da guerra e da cultura da violência. Daqui decorre a necessidade de repensarmos o papel das universidades na promoção da democracia criativa e da cultura da paz. Os universitários angolanos, na sua qualidade de educadores, têm o dever e a legitimidade de se assumirem como actores e transmissores da cultura da paz. A experiência acumulada, neste domínio, por algumas instituições universitárias internacionais pode servir de exemplo para os universitários angolanos. Refiro-me à longa experiência da Universidade das Nações Unidas (radicada em Tóquio) e da Universidade para a Paz, estabelecida em 1981 na Costa Rica, por decisão da Assembleia Geral das Nações Unidas. Estas duas instituições são centros de excelência no domínio da promoção de estudos e investigações sobre a paz, solução de conflitos, direitos humanos e democracia [Unesco, 1998a: 6]. Entre nós, em Novembro do ano transacto, por altura da realização do fórum sobre a Universidade Agostinho Neto e o Ensino Superior em Angola, alguns docentes universitários angolanos tentaram ensaiar, embora de forma tímida (e às vezes partidarizada), algumas comunicações sobre o papel dos universitários no processo de reconciliação nacional dos angolanos. O trabalho iniciado no Fórum pode ser continuado e desenvolvido, por exemplo, através da criação de núcleos interuniversitários (integrados por docentes e discentes da universidade pública e das universidades privadas) com objectivo de promover pesquisas e debates sobre a paz, a tolerância e os direitos humanos. Quero com isso sublinhar o papel fundamental dos universitários angolanos na promoção do paradigma da educação para uma cultura da paz, baseada nos princípios enunciados na Carta das Nações Unidas, na Carta Africana dos Direitos do Homem e dos Povos, no respeito dos direitos humanos, na democracia, na tolerância, no desenvolvimento humano sustentável e na dimensão cultural de desenvolvimento.

A promoção da educação para uma cultura da paz é hoje tida, pela Unesco, como uma das tarefas universais e prioritárias de todos os universitários do mundo. Num documento apresentado, durante a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, ao debate temático sobre a promoção de uma cultura de paz, a Unesco considera o seguinte: *«Uma cultura da paz começa pelo respeito e consideração do outro, com sua diferenças, seus direitos e deveres. Ela pressupõe participação, compromisso, sentido de responsabilidade, respeito dos compromissos. Para trabalhar para uma cultura universal de paz supõe também que a educação superior*

desenvolva investigações sobre este tema (como estudar os factores que provocam conflitos sangrentos, guerras, violência, distúrbios, ódios, etc.) e outorgar um lugar importante em seus currícula a estes temas»[Unesco, 1998: 16-17].

Nas nossas condições, tudo isso não será possível materializar se os poderes públicos e os universitários não investirem na promoção da função crítica da universidade ¹⁴, na democracia criativa e no desenvolvimento das Liberdades Académicas. Vou tentar ilustrar alguns aspectos sobre as liberdades académicas no nosso continente.

6. A questão das liberdades académicas tem suscitado acesos debates nos círculos intelectuais africanos. Em Abril de 1990, o CODESRIA (Conselho para o Desenvolvimento e Pesquisa em Ciências Sociais em África) e as Organizações dos Trabalhadores das Instituições de Ensino Superior da Tanzânia, reunidos em Dar -es-Salam, adoptaram uma declaração sobre as Liberdades Académicas e a Responsabilidade Social dos Universitários Africanos. Sete meses depois, em Novembro do mesmo ano, o CODESRIA organizou, em Kampala, um Simpósio sobre a Liberdade Intelectual e Responsabilidade Social dos Intelectuais e Membros da Comunidade Intelectual Africana, onde foi aprovada a Declaração de Kampala sobre a Liberdade Intelectual e Responsabilidade Social. ¹⁵

Em 1995, os Sindicatos dos Professores das Universidades Nigerianas (ASUU) e o Conselho para o Desenvolvimento e Pesquisa em Ciências Sociais em África (CODESRIA) organizaram uma conferência sobre a liberdade intelectual na Nigéria. Há dois anos (1997) atrás, o CODESRIA aprovou um Programa sobre Liberdade Académica e Direitos humanos em África ¹⁶.

Desde 1991, a CODESRIA tem publicado informes anuais sobre o estado das Liberdades Académicas em África. Nesta perspectiva, em 1993, por ocasião do 20.º aniversário do CODESRIA, foi publicado um informe, intitulado "État de liberté académique trois ans

¹⁴ A função crítica da universidade, não se limita a crítica. Ela implica a observância de alguns cânones: a objectividade, a imparcialidade e o rigor intelectual.

¹⁵ Sobre as comunicações e os principais documentos adoptados nestes dois grandes eventos, ver Diouf & Mandani, 1994.

¹⁶ Cf. CODESRIA, "Programme sur La Liberté Académique et les Droit Humains en Afrique", in *Bulletin du CODESRIA*, n.º 4, pp. 26-31.

après la declaration de Kampala”¹⁷. O informe que balanceia as violações das liberdades académicas em África dá conta que durante os anos de 1992 e 1993, foram detidos cerca doze docentes, um funcionário e quatro estudantes universitários, dentre os quais um queniano, seis nigerianos, um etíope, sete sudaneses, dois zimbabueanos, um tunisino, um ruandês e um marroquino¹⁸. No mesmo período, catorze instituições do ensino superior foram canceladas por motivos diversos, vinte docentes universitários foram despedidos por razões étnicas e políticas e seis docentes universitários, incluindo dois angolanos¹⁹, foram barbaramente assassinados [CODESRIA, 1993: 3-4].

Outros indicadores que caracterizam a violação das liberdades académicas são as sucessivas intervenções militares e policiais em algumas universidades da África francófona: Zaire, no campus universitário de Lumbumbaxi, em 1990 e Costa de Marfim, na cidade universitária de Abijan, em 199, e anglófonas (Nigéria, em 1968 e em quase todo o consulado do general Sani Abacha); os despedimentos arbitrários de alguns docentes universitários; e, o encerramento de algumas cátedras e cursos de ciências sociais e humanidades²⁰, com principal realce aos cursos de sociologia, filosofia, psicologia e letras. Num texto intitulado “liberdade intelectual e democracia”, escrito como epílogo ao livro “Liberté Académique en Afrique”, o professor senegalês Mamadou Diouf, caracteriza a década de 1980 e os primeiros anos da década de 1990, como sendo os períodos em que a violação das liberdades individuais dos docentes, estudantes e pesquisadores universitários conheceu o ponto mais alto [cf. Diouf, 1994]. Uma das grandes consequências

¹⁷ Este documento foi publicado no boletim do CODESRIA, n.o 3 de 1993.

¹⁸ Muitos deste universitários cumpriram (outros ainda cumprem) uma pena que vai dos dois dias aos 15 anos. Dos condenados, o estudante Jerome Nyagatore, da universidade adventista do Ruanda foi detido por ordem do Chefe de Estado. Entre os universitários detidos neste período encontra-se o Prof. Doutor Kudouba, decano da Faculdade de Economia da Universidade da Universidade de Juba, no Sudão [CODESRIA, 1993: 3].

¹⁹ Trata-se dos professores Fernando Marcelino e David Bernadinho.

²⁰ O professor Joseph Ki-Zerbo considera que em 1968 a maior parte dos departamentos de sociologia, filosofia e psicologia integradas nas universidades da África francófona tinham sido encerrados pelos regimes militares. Entre nós, podemos apontar o triste encerramento da Faculdade de Letras no Lubango nos anos que se seguiram à independência e suspensão administrativa do currículo universitário, em 1991, das disciplinas de filosofia e sociologia, por alegado excesso de carga ideológica maxizante.

da crise universitária e da ausência das liberdades académicas é a fuga de professores e pesquisadores africanos para o estrangeiro (sobretudo para a Europa e os Estados Unidos da América)²¹. O quadro que tentei ilustrar sobre a situação das liberdades académicas em África convida os universitários africanos a empenharem-se cada vez mais na promoção da educação para a cultura da paz – condição *sine qua non* para o exercício da actividade criadora.

7. Quero terminar dizendo o seguinte: pessoalmente, não acredito que as instituições do ensino superior do nosso país consigam desempenhar o seu papel e as suas obrigações sociais perante o estado e a sociedade numa situação de ausência da democracia criativa e das liberdades académicas. Considero, porém, que a democracia criativa e as liberdades académicas passam, incontornavelmente, pela promoção de uma educação para a cultura da Paz. Quero acreditar que as instituições do ensino superior no nosso país vão assumir o paradigma da educação para a cultura da paz, como uma missão permanente dos universitários angolanos.

Referências bibliográficas

- AGUESSY, Honorat - "Visões e percepções tradicionais", in Alpha I. Sow at ili, *Introdução à cultura africana*, Luanda, INALD, 1980, pp. 110-111.
- CODESRIA - *The State of Academic Freedom in Africa* 1995, Dakar: Codesria, 1996
- CODESRIA - "Programme sur la Liberté académique et les droits humains en Afrique", in *Bulletin du CODESRIA*, n.o 4, pp. 26-31.
- CODESRIA - "Etat de la liberté académique trois ans après la déclaration de Kampala", in *Bulletin du CODESRIA*, n.º 3, 1993, pp. 1-4.
- CODESRIA - *The State of Academic Freedom in Africa* 1995, Dakar, Senegal: Codesria, 1996, p.189.
- DIOUF, Mamadou & MAHMOOD Mamdani - *Liberté Académique en Afrique*, CODESRIA, 1994, p.398.

²¹ São bem conhecidos os casos de eminentes professores e cientistas africanos como Georges N'gal, Valentin Mudimbe, Mazrui, Elikia M'Bokolo, Jean Marc Ela e outros.

- DOMINGOS, João - "O papel da Universidade hoje em Angola ou a Universidade que Angola precisa", *Oração de Saptência proferida* no dia 30 de Junho, por ocasião da abertura solene do ano lectivo 1999/2000 no Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda, 1999.
- FUNDAÇÃO G-T. - *Contributos para a revitalização da Universidade em Angola*, Porto: Publicações da Universidade do Porto, 1996, pp.49- 66.
- KAJIBANGA, Victor - "Instituição Universitária e Liberdades Académicas em África. Uma homenagem a cidade de Tombouktu e sua Universidade". Comunicação apresentada no *Forum sobre a Universidade Agostinho Neto e o Ensino Superior em Angola*, Luanda 3 -7 de Novembro 1998.
- KARANI, Florida A. - "Pertinence de l'enseignement supérieur: formulation et mise en oeuvre des politiques", in UNESCO & BREDÁ, *Enseignement Supérieur en Afrtque*, Dakar, 1988, pp. 121-140.
- KI-ZERBO, Joseph. s/d. *História da Africa Negra* -1. Lisboa, Publicações Europa-América, pp. 190-191.
- MAMDANI, Mahmood - "Crise et réforme de l'université: une réflexion sur l'expérience africaine", in *Bulletin du CODESRIA*, n.º 3, 1993, pp.14-19.
- MKANDAWIRE, Thandika - "Note sur trois générations d'universitaires africains", in *Bulletin du CODESRIA*, n.º 3, Dakar (Sénégal), 1995, pp. 10-14.
- MOREIRA, Adriano - "As Elites da Províncias Portuguesas de Indigenato (Guiné, Angola, Moçambique)" *Garcia de Orta* (Lisboa) IV (2), 1956, pp. 156-189.
- OBANYA, Pai - "L'enseignement supérieur non formel", in UNESCO & BREDÁ, *Enseignement Supérieur en Afrique: Réalisations, défis et perspectives*, Dakar, 1988, pp. 45-63.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. "Da Ideia de Universidade à Universidade de Ideias", in *Pela Mão de Alice. O Social e o Político na Pós-Modernidade*, Porto: Edições Afrontamento, pp. 163- 201.
- TEDGA, Paul - *Enseignement Supérieur en Afrique Noire Francophone. La Catastrophe?*, Paris, PUASF-LHarmattan, 1988.
- Universidade Agostinho Neto - *Relatório de Actividades Ano Civil de 1998*, Luanda: UAN, 1999 (original mimeografado).
- UNESCO 1998a - "Debate temático: La Promoción de una Cultura de Paz", *Conferencia Mundial sobre Ia Educación Superior*, Paris 5-9 de Outubro.

- UNESCO 1998b - "Debate temático: Autonomía, Responsabilidad Social y Libertad Académica", *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*, Paris 5-9 de Outubro
- UNESCO. 1998c - "Debate temático: La Educación Superior y el Desarrollo Humano Sostenible", *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*, Paris 5-9 de Outubro.
- UNESCO. 1998d - "La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción". Documento de Trabajo, *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*, Paris 5-9 de Outubro.
- UNESCO & BREDA 1997 - *Declaration et Plan d' Action sur l'Enseignement Supérieur en Afrique*. Consultation de la région Afrique preparatoire a la conference Mondiale sur l' Enseignement Supérieur, Dakar (Senegal) 1 a 4 Abril de 1997, 15 p.
- UNESCO & BREDA 1998^a - "Reconnaissance des Etudes et des Diplômes en Afrique". *Bulletin d' Information sur la Convettion d'Arucha*, N.o 1, Septembre 1998.
- UNESCO & BREDA 1998b - *Enseignement Supérieur en Afrique: Realisations, défis et perspectives*, Dakar: BREDA.
- UNESCO & BREDA. 1993 - *Orientations Futures pour l'Enseignement Supérieur en Afrique*.

