



Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)  
Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional da CPLP (CONSAN-CPLP)  
Mecanismo de Facilitação da Participação das Universidades no CONSAN-CPLP (MU-CONSAN-CPLP)



# Diretrizes para o Ensino, a Pesquisa, o Desenvolvimento e a Extensão na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

- 2024 -



Diretrizes para o Ensino, a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)  
Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional da CPLP (CONSAN-CPLP)  
Mecanismo de Facilitação da Participação das Universidades no CONSAN-CPLP (MU-CONSAN-CPLP)



**Diretrizes para o Ensino, a Pesquisa, o Desenvolvimento  
e a Extensão na Comunidade dos Países de  
Língua Portuguesa**

**- 2024 -**

**Pelos Membros do CONSAN-CPLP**

Pela República de Angola  
Pela República Federativa do Brasil  
Pela República de Cabo Verde  
Pela República da Guiné-Bissau  
Pela República da Guiné Equatorial  
Pela República de Moçambique  
Pela República Portuguesa  
Pela República Democrática de São Tomé e Príncipe  
Pela República Democrática de Timor-Leste

**Pelos Participantes do CONSAN-CPLP, Mecanismo de Facilitação da Participação da Sociedade Civil no CONSAN-CPLP**

Angola  
Brasil  
Cabo Verde  
Guiné-Bissau  
Moçambique  
Portugal  
São Tomé e Príncipe  
Timor-Leste

**Mecanismo de Facilitação da Participação das Universidades no CONSAN-CPLP**

Ana Pinto de Moura  
Cristina Isabel Vitória Pereira Amaro da Costa  
Israel Freitas Nongando Domingos  
Jaqueline Sgarbi Santos  
Leodililde Pinto Caetano  
Maitu Abibo Buanango  
Malilo Muachajilo Estevão  
Maria Rita Marques de Oliveira  
Miclay dos Reis Pereira Carvalho  
Naninquio Luis Baia  
Vladmir Silves Ferreira

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA SEÇÃO TÉC. AQUIS. TRATAMENTO DA INFORM.  
DIVISÃO DE BIBLIOTECA E DOCUMENTAÇÃO - CAMPUS DE BOTUCATU - UNESP  
BIBLIOTECÁRIA RESPONSÁVEL: **ROSANGELA APARECIDA LOBO - CRB 8/7500**

Diretrizes para o ensino, a pesquisa, o desenvolvimento e a extensão na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa [recurso eletrônico] / Mecanismo de Facilitação da Participação das Universidades no CONSAN-CPLP. - [s.l.] : MU-CONSAN-CPLP, 2024.  
Ebook.

ISBN: 978-85-86240-10-2  
Vários colaboradores

1. Ensino superior – Países de língua portuguesa. 2. Ciência e tecnologia. 3. Relações comunidade-instituição. I. Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. II. Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional da CPLP (CONSAN-CPLP). III. Mecanismo de Facilitação da Participação das Universidades no CONSAN-CPLP (MU-CONSAN-CPLP).

CDD: 378

# Sumário

## **Colaboradores:**

Alex Harley Crisp  
Augusto Mário Miquitaio  
Catarina Maia  
Diluvia Boa Morte Viegas D'Abreu Antonio  
Edgard Aparecido Moura  
Eliane Costa Santos  
Florência Mondlane  
João Paulino  
Jorge Marques da Silva  
Maria das Neves B. de Sousa  
Meyer Madre de Deus do Rosário António  
Pedro Acosta Leyva

**Coordenação editorial:** Maria Rita Marques de Oliveira

**Apoio técnico:** Lilian Fernanda Galesi Pacheco e Nina Paula Laranjeira

**Editoração:** Milton Nakata Estúdio

**Secretariado Executivo da CPLP:** Manuel Clarote Lapão

**Direção de Cooperação da CPLP:** Clara Justino

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2. OS SISTEMAS DE ENSINO DA CPLP.....</b>	<b>21</b>
2.1 O ensino pré-universitário.....	22
2.2 A Educação superior.....	23
2.3 A pós-graduação.....	29
2.4 A oferta de formação em SAN.....	32
<b>3. CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO NA CPLP.....</b>	<b>34</b>
3.1 O sistema de ciência e tecnologia e seu financiamento.....	34
3.2 A produção científica na CPLP.....	36
<b>4. PRIORIDADES E PERCEPÇÕES SOBRE ENSINO, PESQUISA, DESENVOLVIMENTO E EXTENSÃO NA CPLP.....</b>	<b>43</b>
4.1 As prioridades para o ensino, pesquisa e extensão entre atores envolvidos com o CONSAN-CPLP.....	43
4.2 As percepções dos pesquisadores sobre o Ensino, a Pesquisa e Desenvolvimento/ Extensão na CPLP.....	45
<b>5. DIRETRIZES PARA O ENSINO, A PESQUISA, O DESENVOLVIMENTO E A EXTENSÃO NA CPLP.....</b>	<b>50</b>
5.1 Um modelo lógico para o ensino, a pesquisa, o desenvolvimento e a extensão na CPLP.....	50
5.2 Objetivos.....	51
5.3 Princípios.....	51
5.4 Diretrizes.....	52
<b>6. IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO.....</b>	<b>58</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>59</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>60</b>

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

**CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
**CNIC** - Centro Nacional de Investigação Científica (Angola)  
**CNPq** - Conselho de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
**CONSAN-CPLP** - Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional da CPLP  
**COVID-19** - Doença infecciosa provocada pelo vírus SARS-CoV-2  
**CPLP** - Comunidade dos Países de Língua Portuguesa  
**DHAA** - Direito Humano à Alimentação Adequada  
**EaD** - Educação a distância  
**EES** - Explorações Agropecuárias e Aquícolas Empresariais  
**FAO** - Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura  
**FINEP** - Financiadora de Estudos e Projetos  
**FNI** - Fundos de pesquisa (Moçambique)  
**FUNDECIT** - Fundação para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
**HIV/SIDA** - Síndrome da Imunodeficiência Adquirida  
**IAU** - International Alliance of Universities  
**IES** - Instituições de Ensino Superior  
**INAGBE** - Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudos (Angola)  
**INE** - Instituto Nacional de Estatística (Angola)  
**INE** - Instituto Nacional de Estatística (Portugal)  
**INE** - Instituto Nacional de Estatística (São Tomé e Príncipe)  
**INECV** - Instituto Nacional de Estatísticas de Cabo Verde  
**INEP** - Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (Guiné-Bissau)  
**INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil)  
**ISP** - Instituto Superior Politécnico  
**MCT** - Ministério de Ciência e Tecnologia (Moçambique)  
**MCTI** - Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação (Brasil)  
**MEC** - Ministério da Educação (Moçambique)  
**MESCTI** - Ministério do Ensino Superior, Ciência Tecnologia e Inovação (Angola)  
**MU-CONSAN-CPLP** - Mecanismo de Facilitação da Participação das Universidades no Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional da CPLP  
**OBCs** - Organizações de Base Comunitária

**ONGs** - Organizações não Governamentais  
**P&D** - Pesquisa e Desenvolvimento  
**PAIGC** - Partido Africano da Independência de Guiné e Cabo-Verde  
**PALOP** - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa  
**PDCT** - Programa de Desenvolvimento da Ciência e Tecnologia (Angola)  
**PIB** - Produto Interno Bruto  
**SAN** - Segurança Alimentar e Nutricional  
**SIDA** - Agência Sueca de Desenvolvimento Internacional  
**TBE** - Taxa bruta de matrícula no ensino superior  
**UEM** - Universidade Eduardo Mondlane  
**ULSTP** - Universidade Lusíada de São Tomé e Príncipe  
**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  
**UNESP** - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
**UNICEF** - Fundo das Nações Unidas para a Infância  
**Uni-CV** - Universidade de Cabo Verde  
**UNIRIO** - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
**USAID** - Agência Estadunidense para o Desenvolvimento Internacional  
**USTP** - Universidade de São Tomé e Príncipe  
**WHO** - World Health Organization  
**WWF** - Fundo Mundial para a Natureza  
**ZEE** - Zona Econômica Exclusiva

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1.</b> Indicadores de Nutrição de crianças menores de 5 anos na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), UNICEF, 2023.....	18
<b>Tabela 2.</b> Indicadores de educação de países da CPLP.....	21
<b>Tabela 3.</b> Taxas de participação na educação superior por continente.....	21
<b>Tabela 4.</b> Cursos que ofereciam conteúdos de SAN nas Universidades da CPLP (n=36), 2019.....	27
<b>Tabela 5.</b> Afiliação dos primeiros autores mais citados (Scopus® 1984-2021).....	31

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Universidades identificadas na CPLP. A pesquisa abrangeu apenas as instituições vinculadas à União das Universidades da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (AULP), 2019. Fonte: UNILAB, 2019.....	27
<b>Figura 2.</b> Tendência do volume de publicações em temas correlatos à Segurança Alimentar e Nutricional nos Países Africanos de Língua Portuguesa, 1984–2020. Fonte: Miquitaio et al., 2021.....	30
<b>Figura 3.</b> Mapa da rede de coautoria entre os países (mínimo de 5 ocorrências) em temas correlatos à Segurança Alimentar e Nutricional nos Países Africanos de Língua Portuguesa. Os círculos representam a frequência das ocorrências, e a distância entre dois itens reflete a força da associação. A espessura da linha reflete a força entre os itens. Fonte: Miquitaio et al., 2021.....	30
<b>Figura 4.</b> Mapa da rede de palavras chaves utilizadas pelos autores (mínimo de 3 ocorrências) em temas correlatos à Segurança Alimentar e Nutricional nos Países Africanos de Língua Portuguesa. Os círculos representam a frequência das ocorrências, e a distância entre dois itens reflete a força da associação. A espessura da linha reflete a força entre os itens. Fonte: Miquitaio et al., 2021.....	32
<b>Figura 5.</b> Mapa da rede de palavras chaves utilizadas pelos autores (mínimo de 10 ocorrências) em temas correlatos à Segurança Alimentar e Nutricional nos Países Africanos de Língua Portuguesa. Os círculos representam a frequência das ocorrências, e a distância entre dois itens reflete a força da associação. A espessura da linha reflete a força entre os itens. Fonte: Miquitaio et al., 2021.....	32

<b>Figura 6.</b> Publicações envolvendo os três eixos da ESAN-CPLP nas bases de dados pesquisadas. Fonte: Miquitaio et al., 2021.....	33
<b>Figura 7.</b> Colaboração estrangeira com pesquisadores dos países africanos de língua portuguesa. As cores mais escuras representam maior frequência de colaboração. Fonte: Miquitaio et al., 2021.....	34
<b>Figura 8.</b> Classificação nos eixos da ESAN-CPLP, conforme o tipo de estudo. Fonte: Miquitaio et al., 2021.....	34
<b>Figura 9.</b> Prioridades para formação na CPLP e/ou no país de origem do participante, 2019. Fonte: Projeto MU-CONSAN-CPLP, 2019.....	36
<b>Figura 10.</b> Prioridades da CPLP para a pesquisa e o desenvolvimento da governança da SAN na região e nos países da CPLP. Eixo-1 da ESAN-CPLP, 2019. Fonte: Projeto MU-CONSAN-CPLP, 2019.....	37
<b>Figura 11.</b> Prioridades da CPLP para pesquisa e desenvolvimento visando a boa nutrição, Eixo-2 da ESAN-CPLP, 2019. Fonte: Projeto MU-CONSAN-CPLP, 2019.....	37
<b>Figura 12.</b> Prioridades para pesquisa e desenvolvimento na área de agricultura familiar, Eixo-3 da ESAN-CPLP, 2019. Fonte: Projeto MU-CONSAN-CPLP, 2019.....	38
<b>Figura 13.</b> Diagrama das temáticas para a pesquisa nas etapas dos sistemas alimentares e eixos da ESAN-CPLP. Fonte: MU-CONSAN-CPLP, 2023.....	39
<b>Figura 14.</b> Distribuição dos pesquisadores presentes do 1º Seminário do MU-CONSAN-CPLP, 2023, conforme as etapas do sistema alimentar e estágios da pesquisa que realizam. Fonte: MU-CONSAN-CPLP, 2023.....	40
<b>Figura 15.</b> Sistematização dos resultados dos debates 1º Seminário do MU-CONSAN-CPLP, 2023.....	41
<b>Figura 16.</b> Modelo de uma política de pesquisa para a CPLP. MU-CONSAN-CPLP, 2023.....	43



# Apresentação

As Diretrizes para o ensino, a pesquisa, o desenvolvimento e a extensão na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) representam um conjunto de pressupostos norteadores, para pesquisadores, agências de fomento e governos para alcançar o futuro almejado de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) da CPLP.

A construção deste documento teve início, em 2018, por meio da caracterização e diagnóstico rápido participativo do sistema de ensino, pesquisa e desenvolvimento dos países da CPLP e culminou num processo participativo de proposição das diretrizes com a realização de um seminário de pesquisa em 2023. Todo esse processo foi desenvolvido no âmbito do Mecanismo de Participação das Universidades no Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional da CPLP (MU-CONSAN-CPLP), com apoio do Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação (MCTI) do Brasil. No diagnóstico foram incluídas três pesquisas, a primeira visou o levantamento de prioridades junto aos membros e parceiros do Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional da CPLP (CONSAN-CPLP); a segunda buscou identificar as instituições de ensino e pesquisa da CPLP em sua capacidade de formação e produção do conhecimento na área de SAN. Nessas duas primeiras pesquisas, a cobertura das informações foi mais baixa do que a esperada, mas os resultados obtidos proporcionaram uma amostra bastante significativa do contexto em que se dá o ensino, a pesquisa, o desenvolvimento e a extensão nos países da CPLP. A terceira pesquisa consistiu em um estudo bibliométrico da produção científica dos pesquisadores africanos de língua portuguesa, seguido de uma revisão de escopo, que proporcionaram um diagnóstico, embora que parcial, da quantidade e tipo de pesquisa que se produzem e publicam nos países africanos de língua portuguesa.

As propostas de diretrizes foram consolidadas no seminário de pesquisa realizado nos dias 20 e 21 de junho de 2023, com a ampla participação dos pesquisadores e convidados da CPLP. Formação, produção do conhecimento e inovação contextualizados na realidade e inseridos como prioridade nas políticas públicas estão na base dos caminhos que se vislumbram para a realização do Direito Humano à Alimentação Adequada na CPLP e dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 das Nações Unidas.

Este documento foi construído coletivamente pelos integrantes e colaboradores do MU-CONSAN-CPLP, resultando em um texto plural que preserva os estilos de escrita de cada autor (a) em seu país.

# 1. Introdução

A CPLP encontra-se distribuída em quatro continentes: Portugal na Europa, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique e São Tomé e Príncipe na África, Brasil na América Latina e Timor Leste na Ásia. O elo entre os países é a língua portuguesa e traços da cultura, herdados do país colonizador e de outros momentos em que as histórias se cruzaram. As relações de cooperação internacional facilitadas pela língua e pela globalização aproximam os países, seja pelas transações comerciais ou pelas influências nas abordagens das políticas públicas. De interesse aqui, estão as políticas de Educação e de Ciência e Tecnologia no que tange ao tema Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), quando se considera que a fome, a pobreza e as desigualdades sociais são problemas comuns aos países da CPLP.

Angola situa-se na região austral de África, ao longo da costa do Atlântico Sul e faz fronteira com a Namíbia, Botswana, Zâmbia, República do Congo e a República Democrática do Congo. O seu território tem a extensão de 1.240.000 Km<sup>2</sup>. As línguas mais faladas são o português, umbundo, kimbundo e kikongo, sendo o português a língua de trabalho na administração pública e na instrução escolar. O clima predominante é tropical, variando de tropical seco na costa para tropical húmido no interior e desértico no sul. O território é atravessado por numerosos rios e riachos, alguns dos quais são intermitentes. Contudo, muitas regiões habitadas ainda apresentam falta de água potável, electricidade, saneamento, cuidados primários de saúde e particularmente as províncias do sul e do leste são continuamente afetadas pela estiagem, constituindo uma ameaça para a SAN. Com uma população superior a 30 milhões de habitantes maioritariamente jovens, estima-se que 51% sejam mulheres, pelo menos 37% estejam no meio rural, 79% sejam religiosos católicos e protestantes, e 53% residam em apenas 5 das 18 províncias, nomeadamente, Luanda, Benguela, Huambo, Huila e Cuanza Sul<sup>1</sup>. Embora tenha um potencial agrícola relativamente alto, as contribuições deste sector na balança económica são ainda baixas, de tal modo que o país depende das importações para satisfazer as necessidades alimentares internas. Pelo que, a economia ainda é muito dependente do petróleo. As principais espécies cultivadas incluem milho, feijão, banana, mandioca, hortícolas e frutas diversas. Por outro lado, observa-se um processo intenso de desmatamento em todo país devido a três mecanismos principais: (i) agricultura itinerante - "slash and burn", (ii) instalação de pastagens extensivas, e (iii) a caça. Valendo-se da vastidão do seu território e de ainda não estar sujeito à pressão exercida pelo excesso de população, descuidadamente os agricultores buscam novas terras, ao invés de melhorar as já desgastadas, constituindo uma ameaça para a preservação dos biomas naturais<sup>2,3,4</sup>. O acesso à educação é um direito constitucional, num sistema de educação

laico, universal, democrático e gratuito. Entretanto, a oferta formativa ainda é fraca em relação à demanda, além de que a qualidade ainda é muito deficitária por várias razões. São visíveis as assimetrias regionais, agravadas pela pobreza no meio rural e zonas periurbanas, o que tem motivado nos jovens a necessidade de emigração para Europa e América em busca de melhores oportunidades.

O Brasil tem diferentes biomas com clima equatorial, tropical e subtropical, reservas florestais, além de uma vasta extensão de terras agricultáveis, costa para o mar e muitos rios. Contudo, apresenta seca endêmica no Nordeste e episódios de seca e falta d'água em algumas regiões muito habitadas<sup>2</sup>. Também sofre com as enchentes em diversas regiões. O desmatamento e as grandes propriedades rurais dedicadas à monocultura têm sido apontados como as maiores ameaças para a preservação de seus biomas naturais<sup>3</sup>. A densidade populacional é muito variada e, 76% da população vivem nas cidades<sup>4</sup>. São 203.080.756 habitantes 4 distribuídos por 8.510.000 Km<sup>2</sup>. A pobreza rural e nas periferias das cidades são as ameaças para a SAN no país<sup>5</sup>. Essas iniquidades atingem com maior intensidade as mulheres, os indígenas e os povos de matriz africana<sup>5</sup>. O país atrai muitos turistas pelas suas exuberantes paisagens, sua música, sua comida, o carnaval e o futebol. Seu patrimônio cultural foi formado por muitas etnias, prevalecendo, o indígena, o africano e o europeu. O sistema de governo é o presidencialismo. No país, a educação gratuita é um direito constitucional e universal (direito de todos e dever do Estado). O país tem 93,2% de pessoas com mais de 15 anos letradas<sup>6</sup>. O Estatuto da Criança e adolescente garante o direito da criança à educação, obrigando os pais a encaminharem seus filhos à escola<sup>7</sup>. A melhoria da qualidade do ensino e a garantia de sua equidade representam desafios para o Brasil<sup>8</sup>. No país, o acesso ao ensino de qualidade e tempo de estudo, tem diferença de gênero, cor da pele e poder aquisitivo<sup>8</sup>. Em especial às pessoas com deficiência, o acesso é ainda mais restrito<sup>8</sup>. Não só na educação, mas em outras políticas sociais, as iniquidades geradas pela concentração de renda e segregação são desafiadoras para a garantia da SAN no Brasil. No ano de 2022, o Brasil investiu 5,5% do seu PIB em Educação<sup>9</sup>. Por outro lado, o país tem buscado investir em ciência e tecnologia e tem acolhido muitos estudantes estrangeiros. Um exemplo foi a criação da Universidade Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, em 2010, que tem acolhido estudantes dos diferentes países africanos de língua portuguesa.

Cabo Verde é um país insular de clima tropical, quente e seco, composto por 10 ilhas habitadas totalizando 4.033 Km<sup>2</sup>. A população vive predominantemente nas cidades, e apenas 38,2% vivem em área rural<sup>10</sup>. Cabo Verde tem o português como língua oficial, que é usada em toda a documentação oficial e administrativa. É também a língua das rádios e televisões e, principalmente, é a língua da educação escolar. Porém, nas restantes situações de comunicação, principalmente a fala oral entre os habitantes do arquipélago, é feito em crioulo cabo-verdiano (que é a língua quotidiana). Cem por cento dos cabo-verdianos escolarizados entendem e falam o português. A música, o artesanato e a comida

são atrações em Cabo Verde, com destaque para a Cachupa, um prato típico do lugar. A garantia do acesso à água para consumo e para a lavoura é um grande desafio para a SAN do país, que depende de importações de alimentos. O sistema de governo é o parlamentar. O direito à educação está consagrado na Constituição e a frequência é gratuita e obrigatória até o 8 oitavo ano. O índice de alfabetização dos adultos é de 87%. Entre 15 e 34 anos são 99,9% e entre as mulheres 83,1%. Cerca de 10% das crianças com menos de 6 anos não frequentam o pré-escolar<sup>10</sup>. Ao nível do ensino básico, a frequência é de acesso universal, ou seja, 100%. O país gasta 5% do PIB com educação<sup>10</sup>.

Guiné-Bissau localiza-se na costa ocidental de África e a sua superfície terrestre totaliza 36.125 Km<sup>2</sup>. Possui reservas florestais e diversos recursos naturais, edáficos, minerais, hídricos, animais e haliêuticos. Tem 70% de sua população vivendo em área rural, praticando agricultura tradicional, em especial, do cultivo do arroz<sup>11</sup> e caju. Apenas 27,1% da população são falantes de português<sup>11</sup>. A dança faz a alegria do povo guineense, sendo uma das atrações que mais encanta os visitantes. Administrativamente o país é dividido em 8 regiões (Bafata, Biombo, Bolama-Bijagos, Cacheu, Gabu, Oio, Quinara e Tombali) e sector Autónomo de Bissau. O sistema de governo é o semi-presidencialismo, sendo que o país tem vivenciado sucessivas crises políticas, desde a sua independência em 1974. Desde 1990, um decreto-lei estabelece que todo cidadão guineense tem o direito e o dever de acesso à educação, cabendo ao estado promover, progressivamente, essa possibilidade em diversos níveis de ensino. Entre os adultos, 58% são letrados, entre os jovens 77,1% e entre as mulheres 72%<sup>11</sup>. O gasto com educação no país é da ordem de 1,7% do PIB<sup>11</sup>.

Guiné Equatorial é um país localizado na zona equatorial da costa oeste da África, no Golfo da Guiné. Tem uma superfície terrestre de 28.051,5 km<sup>2</sup> e uma superfície marítima de 314.000 km<sup>2</sup>, a qual constitui a Zona Econômica Exclusiva (ZEE). O país divide-se em 8 províncias, 19 distritos, 37 municípios e 65 distritos urbanos<sup>12</sup>. A capital é a cidade de Malabo. O país apresenta clima tropical, com temperaturas ao redor de 30° durante todo o ano. Segundo o Censo geral realizado em 2015, a população de Guiné Equatorial é predominantemente jovem, concentrando-se nos grupos etários de 0 a 4 anos e de 25 a 29 anos<sup>12</sup>. A população em 2015 era de 1.225.377 habitantes, dos quais 72,2% encontram-se na região continental. Em 2022, as principais causas de morte conhecidas foram Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (HIV/SIDA) (11,7%), anemias (7,9%), paludismo (7,7%), tuberculose pulmonar (4,7%), emergência hipertensiva (4,5%) e as infecções respiratórias agudas (4,2%)<sup>12</sup>. A estrutura do sistema educativo de Guiné Equatorial apresenta quatro níveis: pré-escolar, primário, secundário e universitário<sup>12</sup>. O ensino secundário distribui-se em básico, bacharelado e formação técnica profissional. Os estabelecimentos de ensino distribuem-se entre os públicos e privados<sup>12</sup>.



Moçambique, país com um território de 801.537 Km<sup>2</sup>, tem reservas florestais, clima tropical predominante e subequatorial. Na Bacia do Limpopo predominam pradarias, savanas e matas tropicais e subtropicais. Da população de 26,67 milhões de habitantes, 64% vivem em área rural em sistema de campesinato, mas existe a exploração de grandes áreas pelo capital estrangeiro<sup>13</sup>. A mineração é outra atividade econômica que tem ficado ao encargo do capital estrangeiro. A língua oficial é o português, mas apenas 35% da população são falantes desta língua<sup>13</sup>. As principais línguas faladas para população são Emakhuwa; Xichangana; Elomuwe; Cinyanja; Cisená; Echuabo; Cindau; Xitswa, mas existem outras. Os índices de desnutrição infantil são uma ameaça à SAN do país, que tem sofrido com guerras internas e desastres naturais. As capulanas coloridas são o símbolo da mulher moçambicana. O sistema de governo em Moçambique é o presidencialismo. Consta no artigo 88 da Constituição da República que a educação é direito e dever do cidadão. O Estado promove a extensão da educação, a formação profissional contínua e a igualdade de acesso de todos ao gozo desse direito. Entre os adultos, 61% são letrados, e entre as mulheres o índice cai para 51%<sup>13</sup>. Em geral, os alunos frequentam escolas públicas dos seus locais de residência. Quanto à aprendizagem, as áreas rurais e as populações economicamente desfavorecidas têm os piores resultados<sup>13</sup>. As crianças de famílias mais pobres têm resultados piores do que as famílias com maior nível socioeconômico, e as taxas de conclusão dos estudantes que vivem em áreas rurais são muito mais baixas do que aquelas dos seus colegas das áreas urbanas. Da mesma forma, os estudantes de famílias mais ricas têm melhor desempenho, em termos de taxa de conclusão, do que suas contrapartes mais pobres. Entre as crianças e adolescentes em idade escolar (6-17 anos), 38,6% encontram-se fora da escola<sup>13</sup>. Moçambique investe em educação 20% do orçamento geral do Estado, o que representa 6,5% do PIB<sup>13</sup>.

Portugal é um país com 93.080 Km<sup>2</sup> situado na Península Ibérica, no extremo oeste da Europa, a que se juntam duas regiões autónomas: os arquipélagos da Madeira e dos Açores. Com um clima ameno, mas variável entre regiões e anos, tem 43% do território ocupado por 290.000 explorações agrícolas, com uma dimensão média de 13,7 hectares. Cerca de 92,8% das explorações são familiares<sup>14</sup>, e apresentam diversidade de culturas e espécies animais, como a vinha, olival, amendoal, fruteiras, pequenos frutos, horticultura de ar livre e em estufa, pastagens permanentes e sistemas agroflorestais como o montado e os soutos, que retratam um país diverso e uma agricultura multifuncional. A floresta ocupa 36% do território nacional, a que se juntam 5,4% de áreas de baldios - terrenos de propriedade comunitária, geridos por comunidades locais<sup>15</sup>. Com 10,3 milhões de habitantes (2022) e uma densidade demográfica de 113 habitantes/km<sup>2</sup>, em particular no litoral (60% da população encontra-se numa faixa litoral de 25 km), cerca de um quinto têm um curso de ensino superior e um terço têm menos do que o 1º ciclo do ensino básico completo. De entre a população agrícola (6% do total com idade média de 62 anos), apenas 2% têm formação superior<sup>14</sup>. Portugal é uma democracia

representativa, semi-presidencialista desde 1974 e o direito à educação está contemplado na Constituição da República Portuguesa de 1976. A escolaridade obrigatória é de e para todos e procura promover a equidade e democracia e agregar uma diversidade de alunos socioeconómica, cultural, cognitiva e motivacional. Em 2019, 10,6% dos jovens abandonaram a escola sem concluírem os estudos. A escolaridade obrigatória tem a duração de doze anos (desde os 6 aos 18 anos de idade ou com a conclusão do Ensino Secundário) e o ensino público, até esta fase, é gratuito e universal. O sistema educativo rege-se pela Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei n.º46/86, de 14 de outubro alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de setembro. Em 2021, cerca de 4,6% do PIB foram dedicados à educação.

São Tomé e Príncipe é um país insular com 1.001 Km<sup>2</sup> com florestas tropicais, florestas de sombra (plantação de cacau e café) e mangais. Sua população de 204,3 mil habitantes vive predominantemente nas cidades, sendo que 34,9% vivem em área rural. O português é a língua falada por 99% da população, enquanto outras línguas faladas são santomé, lung'le, anguené e crioulo cabo-verdiano. O óleo de dendê e o cacau são os principais produtos de exportação e dão a identidade gastronômica cultural do lugar. O desafio para a SAN do país é realizar a transição da agricultura para a produção orgânica e fomentar a utilização de produtos florestais não madeireiros na alimentação. O sistema de governo é semi-presidencialista de pendor parlamentar. No artigo 55 da Constituição da República é referido que o Estado assegura o ensino básico obrigatório e gratuito. "Todos os são-tomenses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição da República. É da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades de acesso à educação e do sucesso educativo," conforme a Carta Política Educativa São Tomé e Príncipe – Visão 2022. Em 2014, 70% dos adultos eram letrados, 88% dos jovens e 89,6% das mulheres. Não há registos de crianças fora da escola e o país gasta 12,5% do PIB com educação<sup>16</sup>.

Timor Leste apresenta área territorial de 15.007 km<sup>2</sup> e 1.066.582 habitantes (censo de 2010). Além do Português e do Tétum, existem no território cerca de 15 línguas nativas. A declaração de independência do país se deu em 1975, a qual foi restaurada em 2002. O sistema de governo é a República Parlamentarista. Na sua divisão administrativa constam 13 distritos e 67 subdistritos. A maioria da população é de origem malaio-polinésia e papua; minorias de chineses, árabes e europeus. Cerca de 90% da população é católica e outras minorias são protestantes e muçulmanos. O clima do país é quente e úmido, ameno nas montanhas e extremamente chuvoso. Representa a menor e a mais orientais ilhas do arquipélago malaio, encontrando-se a 550 km ao norte da Austrália. É o único país independente na Ásia de língua oficial portuguesa. Seu solo é constituído por rochas antigas. O terreno caracteriza-se por montanhas escarpadas no interior. A vegetação caracteriza-se pela abundância de árvores de teca, sândalos, coqueiros e eucaliptos.

O seu sistema político é semipresidencialista. O Chefe de Estado é o Presidente da República, que é eleito por sufrágio directo e universal para um mandato de 5 anos. O Parlamento Nacional, órgão legislativo, de fiscalização e de decisão política, é composto por um mínimo de 52 e um máximo de 65 Deputados, sendo os mesmos eleitos por voto popular para mandatos de 5 anos. Quanto aos índices relativos à pobreza em Timor-Leste, registou-se um grande aumento entre os anos de 2001 e 2007, de 36,3% para 50,4% respetivamente. Após este período, o nível de pobreza vem diminuindo de forma consistente, passando dos 50,4% de 2007 para 41,8% registados em 2014. Um valor que se reduz de forma mais expressiva se for usado o indicador internacional de pobreza (1,9 dólares norte-americanos por dia), com base no qual a incidência de pobreza extrema caiu, assim, de 47,2%, em 2007, para 30,3% em 2014 (uma diminuição acompanhada de outras melhorias nos padrões de vida, como o aumento no acesso à eletricidade, qualidade de habitação e propriedade de ativos). O sistema de ensino se organiza nos seguintes níveis: ensino pré-escolar, ensino básico, ensino secundário geral e técnico vocacional, ensino recorrente e ensino superior. Embora a situação nutricional tenha melhorado, a prevalência de nanismo, baixo peso e emagrecimento continua alta em comparação com outros países na região da Ásia-Pacífico<sup>17</sup>. As taxas de matrículas nos níveis secundários têm aumentado, mas as matrículas na educação pré-escolar são baixas, e a qualidade da educação e o uso de recursos digitais continuam sendo um grande desafio<sup>17</sup>. A base de emprego no país é pequena e frágil, com uma baixa taxa de participação económica feminina e um elevado número de jovens não envolvidos na educação, emprego ou formação. O setor agrícola continua sendo o maior empregador, mas foi duramente atingido pela COVID-19 e pelos desastres naturais, enquanto a conectividade e os serviços digitais são limitados.

### Situação alimentar e nutricional da CPLP

A fome crônica, ou subalimentação, vem sendo tradicionalmente aferida pela Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO)<sup>18</sup>, a partir do número de pessoas que habitualmente não consomem a quantidade suficiente de energia para a manutenção de uma vida ativa e saudável. Essa estimativa é feita a partir da disponibilidade de alimentos no país e não pelo acesso ou consumo em termos de nutrientes<sup>18</sup>. A subalimentação caiu de 12,1% em 2005 para 9,2% em 2022, no entanto, em África a situação é pior que em 2005, com 19,7% em 2022, quando em 2005 era de 19,2%<sup>19</sup>. O menor valor foi alcançado em 2010 (15,1%), mas a situação foi se deteriorando ano após ano. A insegurança alimentar moderada e grave que era de 45,4% em 2015 passou para 60,9%, em 2022, tendo aumentado progressivamente desde 2017<sup>19</sup>.

Os indicadores de nutrição infantil são importantes meios para se aferir os resultados das políticas de SAN nos países. Embora os números tenham mostrado alguma melhoria, entre 2012 e 2022, as taxas de mortalidade infantil e crescimento atrofiado (stunted) continuam elevadas na maioria dos países africanos<sup>19</sup>. Quando olhamos para os dados dos países da

CPLP, vemos que essas taxas são muito heterogêneas, chamando a atenção os números relativos a Angola, Moçambique e Guiné Bissau (tabela 1).

**Tabela 1.** Indicadores de Nutrição de crianças menores de 5 anos na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), UNICEF, 2023.

País	População	Mortes/1000 nascidos vivos <sup>1</sup>	Aleitamento exclusivo <sup>2</sup>	Estatura/idade < - 2SD <sup>3</sup>
Portugal	10.247.605	3,1	SI	SI
Cabo Verde	598.682	13,5	60	9
Brasil	216.422.446	14,4	39	7
São Tomé e Príncipe	231.856	15,4	63	10
Timor Leste	1.360.596	50,5	65	45
Angola	36.684.202	69,4	37	44
Moçambique	33.897.354	69,6	41	36
Guiné Bissau	2.150.842	74,3	59	28

<sup>1</sup>Mortalidade infantil em menores de 5 anos.

<sup>2</sup>Porcentagem de bebês de 0 a 5 meses de idade que foram alimentados exclusivamente com leite materno no dia anterior.

<sup>3</sup>Porcentagem de menores de cinco anos abaixo de menos 2 desvios padrão (moderado e grave) da mediana da altura para a idade da população de referência.

**Fonte:** UNICEF-WHO-The World Bank20

Considerando que a agricultura tem sido a base da economia dos países da CPLP, que a maioria deles tem a maior parte da sua população residindo nas áreas rurais, e que essa parcela da população é a que mais vem sendo desfavorecida nas políticas sociais, passa a interessar o "estado da arte" da agricultura nos países da CPLP, bem como os desafios para a transformação das práticas, para que sejam inclusivas e sustentáveis.

Foi constado que os desafios para a agricultura passam pelas estratégias políticas, diversificação de culturas, tecnologias apropriadas, apoio técnico e financeiro, equidade de gênero e pesquisas mais bem contextualizadas na realidade local<sup>21</sup>. Essa problemática se associa às mudanças climáticas, biodiversidade, pobreza e impactos ambientais.

Neste âmbito, há que se priorizar a gestão dos recursos hídricos, novos modelos de economia como é o caso da economia circular. As culturas subutilizadas representam elemento importante na agrobiodiversidade. Para o fortalecimento da agricultura familiar será preciso desenvolver mercados, promover o financiamento e as inovações adequadas às necessidades, considerar as mudanças climáticas e a degradação ambiental e promover o acesso à terra<sup>21</sup>.

## 2.0s Sistemas de Ensino da CPLP

A ESAN-CPLP foi criada em 2012 e representa uma política regional que tem por propósito fortalecer a governança das políticas de SAN nos países da CPLP<sup>22</sup>. Na ESAN-CPLP foi definida a visão estratégica rumo a realização progressiva do Direito Humano à Alimentação adequada para todos, tendo como visão: “Uma Comunidade de países com um capital humano saudável e ativo, livre da fome e da pobreza, num quadro de realização progressiva do direito humano à alimentação adequada e respeito pela soberania nacional.”

A Estratégia foi estruturada em três eixos: 1) Fortalecimento da governança da SAN; 2) Promoção do acesso e utilização dos alimentos para melhoria dos modos de vida dos grupos mais vulneráveis; 3) Aumento da disponibilidade interna de alimentos com base nos pequenos produtores. Sua concepção ocorreu a partir dos pressupostos da SAN, da Soberania Alimentar e do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA), condições que podem ser definidas como processos dinâmicos e historicamente construídos.

Uma maneira atualizada de interpretar a ESAN-CPLP pode ser realizada com a incorporação dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável e os sistemas alimentares nas noções já estabelecidas de acesso e disponibilidade, qualificando-os a partir de uma visão sistêmica e de resultados de longo prazo. Essa abordagem exige ação interdisciplinar, envolvendo múltiplos atores, levantando a emergência dos processos participativos.

O desequilíbrio existente na distribuição dos recursos entre os humanos ocorre no acesso ao conhecimento, aos recursos naturais, abastecimento de água e alimentos, capital econômico e humano, saúde, educação, infraestrutura de pesquisa e benefícios da ciência. Para melhorar esse desequilíbrio, um novo paradigma de desenvolvimento deverá ser capaz de combinar desenvolvimento tecnológico, conservação da natureza e a cultura dos povos tradicionais, havendo responsabilidade ética nas atividades de inovação. Frente a uma sociedade baseada no conhecimento, a relação entre a ciência e a política torna-se crucial, para que as tomadas de decisão sejam pautadas em evidências. Nesse sentido, preconiza-se uma maior cooperação entre universidades, instituições públicas de pesquisa, os governos e diferentes setores da sociedade.

Inovação pode significar geração de valor econômico<sup>23</sup>, entretanto, para além da economia de mercado, há que se falar de uma economia social e ambiental, reforçando as outras duas dimensões da sustentabilidade, ou seja, da sustentabilidade social e da sustentabilidade ambiental, frente às desigualdades sociais, mudanças climáticas, uso insustentável dos recursos naturais, entre outros. A inovação social pode ser definida como “o resultado do conhecimento aplicado às necessidades sociais por meio da participação e da cooperação de todos os atores envolvidos, gerando soluções novas e duradoras para grupos sociais, comunidades ou para a sociedade em geral”<sup>24</sup>. Para além da produção de conhecimento (pesquisa) e inovação, importa a extensão que representa em si mesma uma postura da academia frente à inovação, tomada como processo participativo e horizontal de produção de conhecimento e inovação para a transformação social.

Houve aumento do acesso ao ensino superior no mundo todo. A taxa bruta de matrícula no ensino superior (TBE) passou de 9% para 22,3%, entre 1985 e 2003, e de 22,8% para 38%, entre 2003 e 2016<sup>25</sup>. No entanto, na África subsaariana, entre 2003 e 2018, passou de 5,6% para 9,4%. À exceção de Cabo Verde, todos os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), apresentaram valores abaixo da média do bloco<sup>25</sup>.

No início do século XX, no período colonial, o acesso à educação nos países africanos era mínimo, o suficiente apenas para cargos subordinados<sup>26</sup>. Aqueles que conseguiram cursar o ensino superior o faziam na Europa ou Estados Unidos e muitos não retornaram aos países africanos de origem. Muito embora, nomes como Eduardo Mondlane (Moçambique), Amílcar Cabral (Guiné-Bissau e Cabo Verde), Agostinho Neto (Angola), estabeleceram importantes vínculos no exterior que possibilitaram o fortalecimento da luta anticolonial.

Da parte do Banco Mundial, nos anos 80, a ênfase foi colocada nas “necessidades básicas de aprendizagem”, reduzindo o financiamento do ensino superior e pesquisas, o que comprometeu o desenvolvimento da pesquisa nos países considerados em desenvolvimento. Consta que nos 1990, os principais financiadores da educação em África (a Agência Estadunidense para o Desenvolvimento Internacional (USAID), a Agência Sueca de Desenvolvimento Internacional (SIDA) e o Banco Mundial) alocaram entre oitenta e noventa por cento dos recursos somente para o ensino primário<sup>26</sup>. Além disso, o Banco Mundial teria recomendado que os facilitassem a contratação de mão-de-obra estrangeira. No discurso do banco, estas medidas estimulariam a entrada de estrangeiros qualificados que contribuiriam para “fazer circular as tecnologias” e promover a aquisição de competências por meio de “imitação e assimilação”<sup>26</sup>. No entanto, a carência de profissionais de nível superior limita a produção científica nacional e ações de monitoramento de impactos ambientais e sociais do extrativismo, tornando os países cada vez mais reféns do capital estrangeiro.

Apesar de algum avanço, a formação superior nos países africanos de língua portuguesa enfrenta problemas de orçamento e dificuldades de infraestrutura e manutenção de quadros, além da competição com o setor privado que oferece cursos de baixa qualidade. Há um baixo índice de matrículas e discriminação de gênero e etnias. Apontam-se também uma desconexão entre os currículos e as demandas nacionais. Pesquisadores enfrentam sobrecarga de trabalho, dependência de recursos externos, inexperiência, além de outros entraves burocráticos<sup>25,26</sup>.



## 2.1 O Ensino Pré-Universitário

Em todos os países da CPLP, os provedores do ensino pré-universitário são de caráter público e privado. Todos os países têm critérios de obrigatoriedade para o ensino, com pequenas variações na idade de ingresso e no tempo de duração do ensino pré-universitário. As formas de contabilizar os ciclos de estudos são bem diversas. O ensino primário universal ainda não é uma realidade nos PALOP. Como mostra a tabela 2, entre os PALOP, a média de escolaridade varia de 2,3 anos a 4,7 anos. No Brasil, em 2022, a média de escolaridade da população de 18 a 29 anos é de 12,4 anos e a taxa de alfabetização, de 94,4%<sup>27</sup>. Em Portugal, em 2022, a percentagem de alunos matriculados no ensino pré-escolar, básico, ou secundário, em idade normal de frequência desse ciclo, face à população dos mesmos níveis etários, foi respetivamente de: 93,3%, 100%, 90,5%, 93,7%, 88,0%.

**Tabela 2.** Indicadores de educação de países da CPLP.

Indicador	Angola	Cabo Verde	Guiné-Bissau	Moçambique	São Tomé e Príncipe
Expectativa de vida (2013)	51,9	75,1	54,3	50,3	66,3
Índice de desenvolvimento humano (2014)	0,526	0,636	0,396	0,393	0,558
Taxa de alfabetização das pessoas de 15 anos ou mais de idade (2012):	70,40%	84,9	55,3	50,6	69,5
Taxa de alfabetização de jovens (% entre os 15 e os 24 anos) (2011)	73,00%	98,4	73,2	67,1	80,2
Média de anos de escolaridade (2012)	4,7	3,5	2,3	3,2	4,7
Anos de escolaridade esperados (2012)	11,4	13,2	9	9,5	11,3

**Fonte:** Programa de cooperação sul-sul pelo direito à educação nos países lusófonos, 2016.

## 2.2 A educação superior

Em África, antes da dominação colonial existiam instituições de ensino superior com longa experiência, no entanto, essas instituições não foram expandidas no período colonial, quando a função da educação superior foi apenas a de “formação de assimilados”<sup>28</sup>. Mais tarde, com a independência conquistada, veio a nacionalização da educação pelos estados africanos, quando as instituições passaram a contar também com o apoio de organizações internacionais. Nos anos de 1960 e 1970, vigorou um modelo de financiamento altamente público que, no entanto, durou pouco tempo. Nos anos 80 o financiamento público e externo foi reduzido e o que se tem hoje é que entre os países africanos de língua portuguesa estão as mais baixas taxas de participação no ensino superior<sup>28</sup>. As taxas da África Subsaariana são as menores do mundo (tabela 3).

**Tabela 3.** Taxas de participação na educação superior por continente.

Região	2012 (%)	2017 (%)
África Subsaariana	8,2	8,9
África do norte	26,2	33,7
Ásia Oriental	31,7	52,9
América Latina	44,4	50,6
Europa	69,2	79,9
América do Norte	90,4	86,8
Mundo	32,4	37,8

**Fonte:** UNESCO UIS stat. (2019)

Dados da IAU - International Alliance of Universities (2023) indicam que existem, hoje, na África mais de 1.700 instituições de ensino superior, das quais 48 em Angola, 9 em Cabo Verde, 7 em Guiné Bissau, 1 na Guiné Equatorial, 56 em Moçambique e 1 em São Tomé e Príncipe<sup>25</sup>, esses números são aproximados e nem sempre convergentes com as informações trazidas pelos pesquisadores. No âmbito da Comunidade da CPLP, Brasil e Portugal apresentam boa oferta de ensino superior.

Por muito tempo a formação superior em Angola foi realizada no exterior. No período colonial os estudantes eram formados principalmente em Portugal. Angola chegou a sua independência com taxa de analfabetismo atingindo 85% da sua população<sup>29</sup>. Com a independência, os países socialistas europeus passaram a ser os locais de escolha para formação. A educação superior privilegiava hábitos e costumes europeus e não era acessível à maioria da população.

No período 1962-2009 o ensino superior angolano funcionou nos moldes de um modelo do tipo napoleónico com uma forte centralização estatal, sendo representado pela única instituição de ensino superior pública (a Universidade de Luanda, actual Universidade Agostinho Neto). Era a esta universidade a quem o ensino superior público estava exclusivamente confiado, funcionando como modelo a partir do qual o ensino superior se expandiu. A expansão se deu inicialmente para as províncias do Huambo e Huila, assumindo uma forma “pseudo-corporativa” e posteriormente foi aberta à iniciativa privada.

Até os dias de hoje, a formação superior no exterior é entendida como uma possibilidade de ascensão em Angola<sup>29</sup>. A Lei de Bases do Sistema da Educação [Lei 17/16; 32/20] organiza a educação em seis subsistemas (educação pré-escolar, ensino geral, ensino secundário técnico-profissional, formação de professores, educação de adultos e ensino superior) e quatro níveis de ensino (pré-escolar, primário, secundário e superior). O ensino superior é essencialmente financiado pelo orçamento geral do Estado.

Em 2022, existiam em Angola 31 instituições de ensino superior públicas e 70 privadas, das quais somente 6 instituições públicas ministraram pelo menos um curso de graduação no ramo agroalimentar.

A oferta de ensino superior está maioritariamente concentrada em quatro províncias (Luanda, Benguela, Huambo e Huila). O acesso ao ensino superior é realizado mediante uma prova de exame, o qual é regulamentado pelo decreto presidencial n.º 5/19 de 8 de janeiro. As instituições de ensino superior gozam de autonomia nos domínios científico, pedagógico, cultural, disciplinar, administrativo, financeiro e patrimonial ao abrigo do decreto presidencial n.º 310/20 de 7 de dezembro, embora o forte paternalismo do Estado nas questões relacionadas com os serviços educativos constitui um obstáculo para a autonomia de facto. O português é a língua de instrução e os cursos são ministrados em regime regular (diurno) e pós-laboral (noturno) predominantemente na modalidade presencial, sendo que

a modalidade semipresencial e à distância têm sido experimentadas nos cursos de pós-graduação.

No Brasil, as primeiras universidades foram fundadas no início do século passado, inicialmente, referenciadas no modelo francês. Atualmente, predominantemente sob influência americana, mas lutando para a consolidação de um modelo mais voltado para a realidade do hemisfério sul. No Censo do Ensino Superior, realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), em 2021, o Brasil contava com 2.574 instituições de ensino superior, das quais 313 públicas e 2.261 privadas. No Brasil, estavam registrados, em 2021, 35.465 cursos de graduação<sup>30</sup>. Existe grande disparidade na oferta de ensino superior no país, concentrando-se prioritariamente nas regiões sul e sudeste<sup>30</sup>.

A educação brasileira pauta-se em ideais democráticos de participação, autonomia e desenvolvimento do pensamento crítico, no entanto, tem colocado em evidência a luta contra hegemônica (centro periferia), frente à imposição de padrões externos subordinados ao capital, o que se torna mais evidenciado no ensino particular, fortemente guiado pelas leis de mercado.

As instituições públicas são 100% financiadas pelo Estado. Quanto à autonomia das instituições acadêmicas brasileiras, existem diretrizes estabelecidas por lei (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), Planos Nacionais de Educação e Diretrizes Curriculares por área. As universidades têm maior grau de autonomia para a proposição de cursos e existe no país um sistema de avaliação dos cursos superiores vinculado ao Ministério de Educação. São realizadas avaliações institucionais e exames nacionais de estudantes. Cabe às instituições de ensino definir o início e o término do ano letivo, assim como se os cursos serão de ciclos semestrais ou anuais. Em geral, o ano letivo tem início em fevereiro ou março, e termina no final de novembro começo de dezembro, havendo um recesso no mês de julho.

O ensino no Brasil é realizado na língua portuguesa e o inglês aparece como segunda língua, a qual se deve compreender a escrita com certa frequência. No país, o ensino é realizado predominantemente na modalidade presencial, mas vêm crescendo as modalidades semipresenciais e a distância. Exige-se um processo seletivo para o ingresso no ensino superior. Os vestibulares, como são chamados, nas escolas públicas são mais concorridos. Há ingressos de portadores de diploma de ensino superior que, havendo vagas, não se exige o vestibular para ingresso. Os resultados do exame nacional do ensino médio também valem para o ingresso no ensino superior. Existe também um sistema de cotas no ensino público que busca favorecer o ingresso de indígenas, pretos, pardos e quilombolas, além de alunos que tiveram a formação prévia 100% no ensino público<sup>30</sup>. No Brasil, os processos de intercâmbio de estudantes são encorajados e diplomas estrangeiros precisam ser validados no país, assim como o aproveitamento de estudos.



Em Cabo Verde, as instituições de formação pós-secundário datam de finais da década de 1970, sobretudo para a formação de professores para os níveis básico e secundário. A paulatina evolução destas instituições (sobretudo com o apoio de universidades portuguesas) veio a dar origem às primeiras universidades cabo-verdianas, na década de 2000, sendo que a universidade pública foi oficialmente criada em 2016. A educação em Cabo Verde tem como meta o acesso universal a todos os cidadãos em idade escolar. Evidencia-se a formação com forte viés profissionalizante e não contra hegemônica. Em Cabo Verde, o financiamento do ensino superior é essencialmente público. O ano letivo contempla nove meses de leção, sendo o ensino realizado na língua portuguesa. O ingresso nas instituições de ensino superior de Cabo Verde pode ser feito de quatro formas diferentes: a) ingresso pela primeira vez (por meio de um processo de análise curricular, sem a existência de teste de acesso); b) transferência a partir de outra instituição de ensino superior onde já se encontra matriculado; c) reingresso num curso em que já esteve matriculado anteriormente, mas anulou a matrícula ou deixou de frequentar há mais de dois anos; d) entrada horizontal: caso tenha feito um curso do ensino superior que não confere, mas pretenda concluir uma licenciatura na mesma área; indivíduos com idade superior a 25 anos e sem a habilitação de acesso ao ensino superior (habilitações anteriormente referidas), que requeiram a verificação das suas capacidades e competências para o ingresso no ensino superior.

Já em Guiné-Bissau, depois da independência do país, em 1974, havia apenas 14 pessoas com ensino superior, porém, durante a guerra de libertação, com a atuação do Partido Africano da Independência de Guiné e Cabo-Verde (PAIGC), partido que defendia o país do jugo estrangeiro, foram implementadas escolas de 1ª a 4ª classe nas zonas libertadas dos colonizadores. As duas principais universidades são Amílcar Cabral (pública) em funcionamento desde 2003/2004 e a Colinas de Boé (privada), desde 2003. Também conta com a cooperação de vários países para bolsas de estudos aos seus estudantes. A educação é baseada nos princípios da coletividade, democraticidade, autonomia do pensamento e união nacional. O Estado é o principal responsável pelo financiamento do ensino superior, no entanto, conta-se também com parceiros internacionais. No país, as aulas têm início em setembro e finalizam em julho. O ensino é realizado em Português/criolo, falado por 90% da população e nas línguas étnicas para as 4 primeiras classes no interior do país. Nas universidades, o ensino ocorre 100% de forma presencial. Em Guiné-Bissau o ingresso à universidade pública é livre, não há exames de seleção. Os diplomas estrangeiros são reconhecidos no país.

A história recente de Moçambique é, genericamente, dividida em dois grandes momentos, tendo quase sempre como pressuposto a orientação político-econômica dominante: assim, teríamos um primeiro momento que iria de 1975 ao início da década de 90 e um segundo momento desde essa altura até aos nossos dias (2020). O primeiro momento caracteriza-se por um assumido sentido revolucionário com forte apelo socialista, economia

centralizada e que ditaria que os pressupostos das políticas educacionais, então definidas, refletissem em uma visão do mundo particular. A Universidade Eduardo Mondlane (UEM), a única existente até 1985, adotou uma perspectiva utilitária, banindo cursos que não eram considerados prioritários, preparando e formatando esses mesmos quadros com base na ideologia dominante. Com a viragem assistida, quer no país, quer no mundo, nos inícios da década de 90 - queda do Muro de Berlim e fim da guerra fria, por um lado, e a adoção, por outro, no país de uma economia de mercado, de uma constituição liberal e o fim da guerra civil que deixaria marcas duradouras de destruição a todos os níveis - ganha vulto um novo entendimento do papel do ensino superior. É, nesta conformidade, que em 1991 um diploma governamental institui, por exemplo, os exames de admissão ao ensino superior. Até aí, os estudantes matriculavam-se sem grandes limitações nos cursos oferecidos nas três instituições de ensino superior existentes, todas elas públicas, nomeadamente a UEM, a Universidade Pedagógica (entretanto surgida em 1985) e o Instituto Superior de Relações Internacionais (1986). Em 1993, é aprovada a Lei do Ensino Superior (1/93) que, pela primeira vez, cria espaço para as universidades privadas. A partir de 1995, surgem as primeiras universidades privadas.

Após a independência, a educação orientava-se por ideais coletivistas, no momento do socialismo. Depois, mais tarde, até aos dias atuais, a filosofia educacional, assenta-se nos princípios de democraticidade, autonomia e qualidade. As principais fontes de financiamento das instituições de ensino superior públicas são o Estado e os parceiros de cooperação. Contudo, apesar de serem pouco significativas, as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas contam, ainda, com receitas próprias provenientes, fundamentalmente, do pagamento de propinas e de geração de rendimentos. Embora as taxas em instituições de ensino superior públicas sejam muito baixas, os estudantes enfrentam custos privados consideráveis, sob a forma de despesas de subsistência e despesas com livros e outros bens essenciais. Há muita pouca assistência financeira para estudantes de famílias de baixa renda. Apenas cerca de 10% dos estudantes das IES governamentais recebem bolsas de estudo, e/ou viverem em acomodações subsidiadas e receberem assistência para comprar livros.

Em Moçambique, a estrutura curricular era aprovada no nível dos colégios das IES, conformando-se com as Diretrizes nacionais de matriz curricular. Atualmente, não basta a aprovação a esse nível colegial, carece da aprovação do Ministério da tutela. Normalmente são 180 dias letivos, de fevereiro ao mês de dezembro, perfazendo 45 semanas, das quais 38 semanas são letivas. O ensino é realizado na língua portuguesa. As universidades oferecem cursos presenciais, semi-presenciais e EaD (Educação a Distância). Após a independência, no período socialista de 1975 a 1986, o acesso à universidade não exigia exames de admissão, era de frequência livre. Após a Lei 1/93, com o incremento das instituições privadas, a elevada procura de ensino superior conduziu para a introdução de exames de admissão

competitivos para ingressar nas instituições de ensino superior públicas. Para as instituições privadas não há obrigatoriedade de exames de admissão ou qualquer outro instrumento. Normalmente a entrada é livre, basta ter feito a 12ª classe. Os diplomas estrangeiros e os processos de internacionalização são reconhecidos no país.

Em São Tomé e Príncipe, existem o Instituto Universitário de Contabilidade, Administração e Informática (IUCAI), criado no início da década de 90, pelo Decreto-Lei n.º 8/1994, a Universidade Lusíada de São Tomé e Príncipe (ULSTP), criada pelo Decreto-Lei n.º 22/2005 como universidade privada, o Instituto Superior Politécnico (ISP), criado no ano 1997/98 e destinava-se essencialmente à formação de professores do Ensino Secundário e hoje convertida em Universidade de São Tomé e Príncipe (USTP), criada pelo Decreto-Lei n.º 9/2014. São propósitos do Estado: proporcionar uma educação de qualidade a todos os cidadãos são-tomenses, a produção e difusão do conhecimento, bem como a formação cultural, artística, tecnológica e científica dos seus estudantes, num quadro de referência internacional. A estrutura curricular é aprovada pelo Ministério de tutela. O ano letivo contempla 9 meses de lecionação. O ensino é realizado na língua portuguesa, com modalidades de ensino presencial, semipresencial e EaD. O ingresso na Universidade ocorre por meio de exame de admissão em universidade pública.

Em Portugal, de acordo com a DGES - Direção-Geral do Ensino Superior (2023, <https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/sistema-de-ensino-superior-portugues>), o ensino superior português organiza-se num sistema binário que integra o ensino universitário e o ensino politécnico e é ministrado em instituições públicas e privadas.

O ensino universitário é orientado por uma perspetiva de promoção de investigação e de criação do saber e visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural, além de proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de conceção, inovação e análise crítica. Por sua vez, o ensino politécnico é orientado por uma perspetiva de investigação aplicada e de desenvolvimento, dirigido à compreensão e solução de problemas concretos e visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de atividades profissionais.

As instituições de ensino superior portuguesas gozam de autonomia científica (capacidade de definir, programar e executar a investigação e demais atividades científicas), pedagógica (capacidade para elaborar os planos de estudos, definir o objeto das unidades curriculares, definir os métodos de ensino, afetar os recursos e escolher os processos de avaliação de conhecimentos), cultural (capacidade de definir o programa de formação e de iniciativas culturais) e disciplinar (poder de punir, nos termos da lei e dos estatutos, as infrações disciplinares praticadas por docentes, investigadores e demais funcionários, bem como estudantes).

Em 2005, foi iniciado um processo de reforma da Lei de Bases do Sistema Educativo de modo a implementar o Processo de Bolonha, tendo sido introduzido o European Credit Transfer System (ECTS) nos ciclos de estudo, mecanismos de mobilidade, suplemento ao diploma, entre outros. O ensino superior passou a ter uma nova estrutura de três ciclos de estudos, conducentes aos graus académicos de licenciado, mestre e doutor. Esta estrutura foi introduzida, em 2006, e totalmente implementada, em Portugal, a partir do ano letivo de 2009/2010. A Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) é a entidade competente para avaliar e acreditar as instituições de ensino superior e os seus ciclos de estudos. Esta Agência é um organismo independente face ao estado e às instituições e tem por objetivo promover e assegurar a qualidade no ensino superior. Os critérios de avaliação e acreditação são os fixados nos regimes jurídicos dos graus e diplomas de ensino superior e de avaliação do ensino superior. Para além da acreditação prévia de ciclos de estudos a criar, a A3ES procede ainda à acreditação regular dos ciclos de estudos que se encontram em funcionamento.

## 2.3 A pós-graduação

Em Angola, são ministrados cursos de pós-graduação académica (mestrado e doutoramento) e pós-graduação profissional não conferente de grau académico (capacitação profissional e especialização) ao abrigo do decreto presidencial n.º 450/22 de 30 de setembro. São poucos os cursos de pós-graduação, de tal maneira que a formação no exterior continua sendo uma opção estratégica. Em ambos os casos, é essencialmente financiada pelo Estado por via do Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudos (INAGBE) ou Projecto de Desenvolvimento de Ciência e Tecnologia (PDCT) vinculados ao Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação (MESCTI). Apenas cinco instituições públicas ministram cursos de doutoramento com auxílio de instituições estrangeiras.

No Brasil, os cursos de pós-graduação apresentam-se nas modalidades de especialização, residência profissional, mestrado e doutorado. O pós-doutorado é considerado um estágio. Os cursos de mestrado e doutorado podem ser académicos ou profissionalizantes. A modalidade à distância também se aplica na pós-graduação. Os processos de dupla titulação são encorajados no país, havendo inclusive editais de incentivo a tais processos. O financiamento é realizado por meio de Bolsas de Agências de Fomento à Pesquisa, principalmente pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada ao Ministério da Educação, responsável pela aprovação e supervisão dos programas. O sistema de avaliação da CAPES classifica os programas atribuindo conceitos até 7. Apenas os programas de nível 4 podem oferecer doutorado. O financiamento de bolsas encontra-se atrelado ao conceito do programa. As bolsas de estudo, nas escolas públicas, são destinadas à subsistência do pós-graduando para que consiga se dedicar à pesquisa.

Nas instituições particulares, as bolsas são destinadas à cobertura das mensalidades e quando não há bolsas, os alunos arcam com as despesas das mensalidades. Os cursos de especialização devem ter a duração mínima de 360 horas. O Brasil apresentou em 2020, 4.650 programas reconhecidos de pós-graduação e 122.295 estudantes matriculados, dos quais 80% em instituições públicas.

Cabo Verde dispõe de programas de especialização, mestrado e doutoramento. Os Cursos não são gratuitos, porém, os alunos podem concorrer a uma bolsa de estudo que cobre, sobretudo, as mensalidades do curso. Enquanto isso, na Guiné-Bissau não há financiamento do Estado para a Pós-Graduação.

Em Moçambique são oferecidos cursos de pós-graduação ao nível de especialização, mestrado e doutorado nas modalidades presencial, semipresencial e a distância. A regulamentação dos programas é de responsabilidade das instituições de ensino. Já há casos de dupla titulação no país. O primeiro foi o da turma de graduação do Ensino Básico entre a Universidade Pedagógica de Moçambique e uma universidade brasileira (a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)). O acordo foi assinado em 2010 entre as duas partes. Há, recentemente, mais IES que debatem a necessidade da dupla titulação em Moçambique, o que leva a crer que há reconhecimento por parte de estruturas competentes. O Estado não participa, pelo que, os alunos da pós-graduação pagam propinas mensais e os valores são dependentes de cada IES. Nalgumas vezes, o Instituto de Bolsas de Moçambique financia algumas bolsas, mas não é sistemático e é de pouca abrangência esse apoio.

Em São Tomé e Príncipe são oferecidos Especialização e Mestrado. O Governo, por decreto-lei, regula as demais condições de atribuição dos graus académicos e dos diplomas, referidos nos artigos 20º a 26º, que dependem do Regulamento interno de cada Universidade. O governo fixa na Lei do Orçamento Geral do Estado dotações para o financiamento das atividades de ensino, formação, investigação e extensão das universidades públicas e demais instituições públicas de Ensino Superior. Os cursos de pós-graduação não são gratuitos, porém, os alunos podem concorrer a uma bolsa de estudo que cobre, sobretudo, as mensalidades do curso.

Em Portugal, o Mestrado corresponde a 90 a 120 créditos ECTS e uma duração normal de 3 a 4 semestres, ou, em casos excepcionais, 2 semestres e 60 créditos ECTS. A sua estrutura integra: i) um curso de especialização, constituído por um conjunto organizado de unidades curriculares, denominado curso de mestrado, a que corresponde um mínimo de 50% do total dos créditos do ciclo de estudos; ii) uma dissertação de natureza científica ou um trabalho de projeto, originais e especialmente realizados para este fim, ou um estágio de natureza profissional objeto de relatório final, consoante os objetivos específicos visados, nos termos que sejam fixados pelas respetivas normas regulamentares, a que corresponde

um mínimo de 30 créditos. O grau de mestre é conferido aos que, através da aprovação em todas as unidades curriculares que integram o plano de estudos do curso de mestrado e da aprovação no ato público de defesa da dissertação, do trabalho de projeto ou do relatório de estágio, tenham obtido o número de créditos fixado.

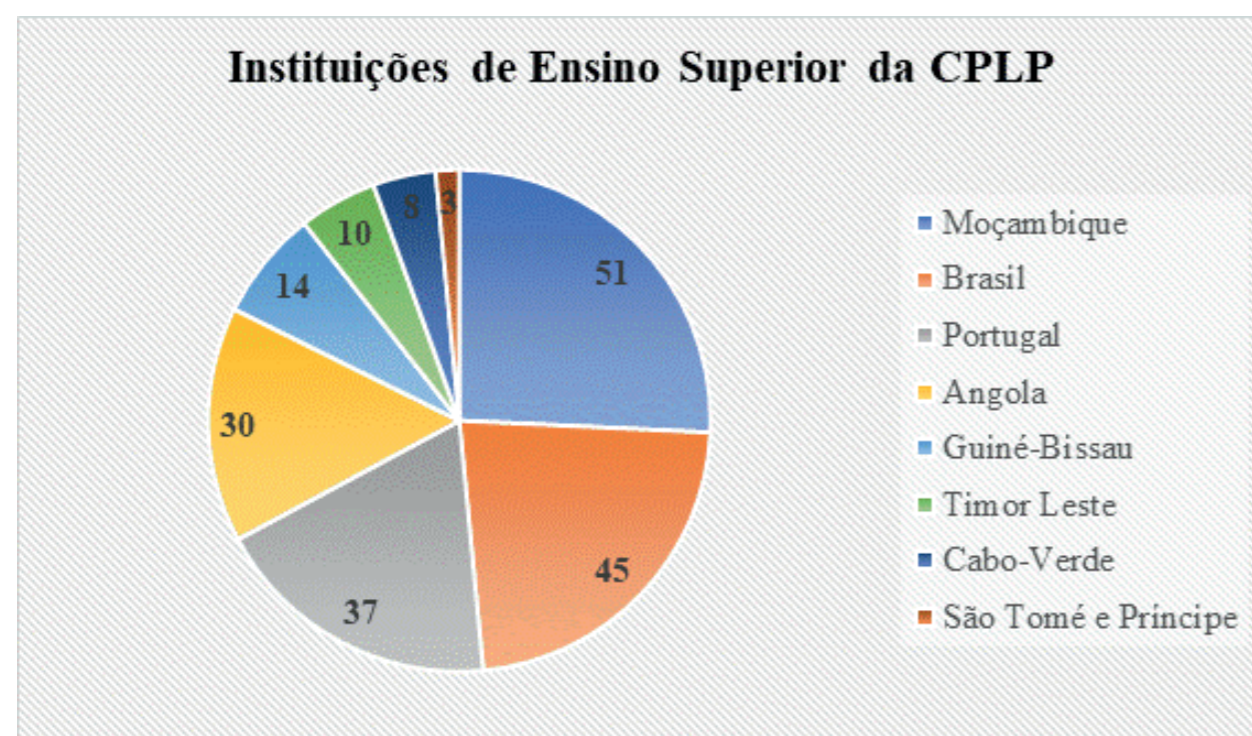
Em relação ao doutoramento, não está definida a duração do ciclo de estudos conducente ao grau de doutor nem o número de ECTS correspondente. O mais frequente é que tenha uma duração de 6 a 8 semestres e 180 a 240 créditos ECTS. A sua estrutura integra: i) a elaboração de uma tese original especialmente para este fim, adequada à natureza do ramo de conhecimento ou da especialidade, ou a compilação de um conjunto coerente e relevante de trabalhos de investigação, ou, no domínio das artes, uma obra ou conjunto de obras ou realizações, acompanhada de fundamentação escrita; ii) a eventual realização de unidades curriculares dirigidas à formação para a investigação, cujo conjunto se denomina curso de doutoramento, sempre que as respetivas normas regulamentares o prevejam. O grau de doutor é conferido aos que tenham obtido aprovação no ato público de defesa da tese (<https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/graus-e-diplomas-do-ensino-superior>).

Em Portugal, entende-se por “Pós-graduação” ao nome atribuído a um curso a que se acede depois de uma primeira “graduação”, por norma a licenciatura, ministrado em estabelecimento de ensino superior, no âmbito da sua vocação formativa e projeto educativo, mas não conferindo, em todo o caso, qualquer grau, razão pela qual não está sujeita a autorização por parte da tutela. É ainda frequente associar o termo “pós-graduação” à conclusão do curso de especialização que constitui uma parte do ciclo de mestrado, mas que não é suficiente para aquisição do grau, embora o conceito de “pós-graduação” seja mais amplo, abrangendo outros exemplos além deste.



## 2.4 A oferta de formação em SAN

Em 2018 e 2019 o MU-CONSANCPLP fez um esforço para identificar o número de cursos oferecidos nos países da CPLP, os quais fossem relacionados com a Nutrição e a Agricultura. Nesse processo, foi verificado que essa informação não consta nas bases de dados dos países, o que dificultou a tarefa de pesquisa. A busca realizada através dos sites dos Ministérios da Educação de cada um dos países e outras fontes oficiais, tais como, embaixadas e Organizações não governamentais (ONGs) que atuam na área da educação resultou na catalogação de 198 instituições de ensino superior. Destas, a maioria foi de Moçambique (25,75%), seguida por Brasil (22,72%), Portugal (18,68%), Angola (15,15%), Guiné-Bissau (7,07%), Timor Leste (5,05%), Cabo-Verde (4,04%) e São Tomé e Príncipe (1,51%), conforme mostrado na figura 1.



**Figura 1.** Instituições de Ensino Superior na CPLP. A pesquisa abrangeu apenas as instituições vinculadas à União das Universidades da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (AULP), 2019.

**Fonte:** UNILAB, 2019

Das 198 Instituições de Ensino Superior da CPLP, as quais foram enviadas cartas com a apresentação da pesquisa e o link para um formulário de pergunta, apenas 36 responderam à pesquisa, das quais 29 eram públicas. Dessas 36, apenas 23 tinham algum componente curricular relacionado à SAN.

Esses conteúdos estavam distribuídos em diferentes cursos, conforme mostrado na tabela 4. Das 36 Universidades, 16 ofereciam cursos de ciências agrárias e nenhuma relatou que nesses cursos eram oferecidos conteúdos de SAN. Embora a amostra não seja representativa das universidades da CPLP, essa observação levanta preocupação quanto ao tipo de ensino oferecido aos estudantes.

**Tabela 4.** Cursos que ofereciam conteúdos de SAN nas Universidades da CPLP (n=36), 2019

Cursos	Nº	%
Medicina/Enfermagem	16	44,4
Nutrição/Ciências Nutricionais	16	44,4
Veterinária/Zootecnia	16	44,4
Antropologia/Sociologia	14	38,9
Biologia/Ciências Biológicas	14	38,9
Economia	13	36,1
Energia Ambiental/Ciências do Ambiente	12	33,3
Engenharia de Alimentos	12	33,3
Serviço Social	09	25,0
História	08	22,2
Psicologia	08	22,2

**Fonte:** Projeto MU-CONSANCPLP, 2019

# 3. Ciência, Tecnologia e Inovação na CPLP

## 3.1 O sistema de ciência e tecnologia e seu financiamento

Em Angola, o Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação (MESCTI) é encarregado de formular, executar, monitorar, fiscalizar e avaliar as políticas e programas setoriais do Governo nos domínios do ensino superior, ciência, tecnologia e inovação. A Fundação para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNDECIT) atua na ciência e desenvolvimento recolhendo aportes e mobilizando organizações e investigadores em prol do financiamento e reforço da investigação. O Centro Nacional de Investigação Científica (CNIC) integra o sistema nacional de ciência, tecnologia e inovação e se dedica à promoção e realização de investigação científica pluridisciplinar e de outros tipos de actividades científicas e técnicas, tais como actividades de prestação de serviços, peritagens, normalização, controlo de qualidade e certificação. Ao abrigo da sua autonomia, as instituições de ensino superior públicas e privadas e outros institutos públicos vocacionados para investigação científica podem buscar parcerias e financiamentos externos para a investigação científica.

O Brasil tem um Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) que busca dar conta das questões de pesquisa, desenvolvimento e inovação. Vinculadas ao MCTI existe o Conselho de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), responsável pela gestão da pesquisa no país. Outra agência vinculada ao MCTI é a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), muito mais ligado à pesquisa e desenvolvimento no setor produtivo. Grande parte dos recursos para as pesquisas gerenciadas pelo CNPq sai dos Ministérios, conforme suas agendas de prioridades em pesquisa e inovação. Existem ainda outros financiamentos de órgão públicos, como a Fundação Banco do Brasil, o Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social, a Petrobrás, o Ministério Público e até mesmo bancos particulares e fundações. O financiamento externo por meio de parcerias com governos, agências internacionais, fundações e iniciativa privada também ocorre, em nível nacional e estadual ou por meio de parceria entre instituições de pesquisa e ensino, capitaneadas pelos pesquisadores. Os Estados têm suas próprias agências de fomento, como por exemplo, a Fundação de Amparo à Pesquisa no Estado de São Paulo.

As pesquisas e os projetos de desenvolvimento e inovação brasileiros não são realizados exclusivamente pelas instituições de ensino superior. Existem institutos de pesquisa, com vocações específicas tanto no nível nacional, quanto estadual. Há ainda um sistema de

ciência, tecnologia e inovação que contempla parques tecnológicos, incubadoras tecnológicas e outras iniciativas do setor produtivo. No Brasil, as pesquisas, na maioria, são financiadas por editais. Os projetos são avaliados por comitês de área ou por pareceristas ad hoc. Na avaliação, a produção científica é pontuada. A concorrência é bastante acentuada. Os recursos costumam concentrar-se no sul e sudeste, medianamente no nordeste e muito pouco no Centro Oeste e Norte.

Em Cabo Verde existe uma Direção Geral do Ensino Superior que é parte integrante do Ministério da Educação e existe também uma Agência Reguladora do Ensino Superior. A Direção Geral do Ensino Superior é a entidade gestora dos meios de financiamento à pesquisa, contudo, as áreas prioritárias e os valores disponibilizados são muito limitados.

Já na Guiné-Bissau, o Estado é o provedor da pesquisa, por meio do Instituto de ensino, pesquisa e estatística (INEP).

Quanto ao sistema de ciência e tecnologia de Moçambique, as organizações que criam novo conhecimento são: unidades universitárias de pesquisa, institutos de pesquisa, centros, estações e laboratórios; companhias do sector privado que fazem pesquisa e desenvolvimento (frequentemente relacionada a um produto ou processo). As instituições que desenvolvem recursos humanos com perícias em ciência e tecnologia são as universidades públicas e as universidades privadas, assim como as instituições que facilitam a criação e crescimento de companhias baseadas em inovação por meio de parques de ciência ou incubadoras. Os ministérios envolvidos são os de Ciência e Tecnologia (MCT) e o Ministério da Educação (MEC). Outros departamentos de linha com funções de Ciência e Tecnologia são: Conselhos Científicos Temáticos; Academia de Ciência e Tecnologia; Organizações Não Governamentais (ONGs); Organizações de base comunitária (OBCs). Em Moçambique os recursos para pesquisa são providos pelos Fundos de pesquisa (FNI); Representantes locais de parceiros e instrumentos financiadores. Fundos de capital de risco para o financiamento de companhias que iniciam suas actividades; Fundos de fomento pesqueiro; Agências de Desenvolvimento do Vale do Zambeze. O Estado assegura as condições logísticas, tecnológicas e culturais, visando a criação e a investigação científica. Existe uma Direção Geral do Ensino Superior que é parte integrante do MEC e existe também uma agência reguladora do ensino superior.

Em Portugal, a Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) financia as actividades de investigação e o funcionamento do Sistema Científico e Tecnológico Nacional (SCTN) através de programas diversos, todos eles articulados com os vários instrumentos de financiamento da União Europeia a que Portugal tem tido acesso desde 1986. A árvore de programas da FCT pode ser extraída da árvore geral de programas de financiamento (1º nível = 7). No universo da FCT, destacam-se os seguintes grandes objetivos de financiamento: i) Projetos de instituição de investigação científica e desenvolvimento tecnológico (I&D) em todos os domínios científicos; ii) Unidades de Investigação / Projetos Estratégicos; iii) Acordos Bilaterais; iv) Fundo de Apoio à Comunidade Científica.



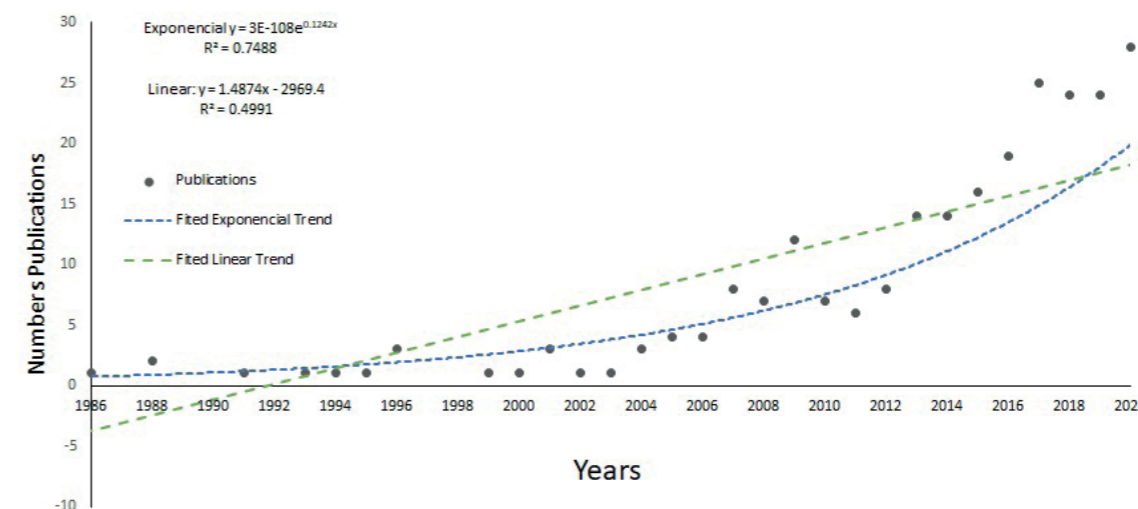
Para além dos programas de projetos de I&D, a FCT tem assegurado o funcionamento de uma rede de unidades de investigação, cuja gestão financeira é assegurada pela Fundação, na sua qualidade de “entidade financiadora”. Estas unidades são compostas maioritariamente por equipas mais vastas e abrangentes, desenvolvem um trabalho constante na busca do saber científico e conhecimento tecnológico. São financiadas pela FCT ao abrigo do “Programa de financiamento plurianual de I&D” e constituem um sistema de investigação de nível internacional. Desde 2011 o financiamento das Unidades passou a ser assegurado através de “Projetos Estratégicos” com regras que não diferem dos demais projetos de I&D. De uma forma geral, a modalidade de financiamento depende da natureza do programa financiador. Todavia, no caso dos programas da FCT, o financiamento tem sempre a forma de um subsídio (<https://fciencias-id.pt/node/25>).

### 3.2 A produção científica na CPLP

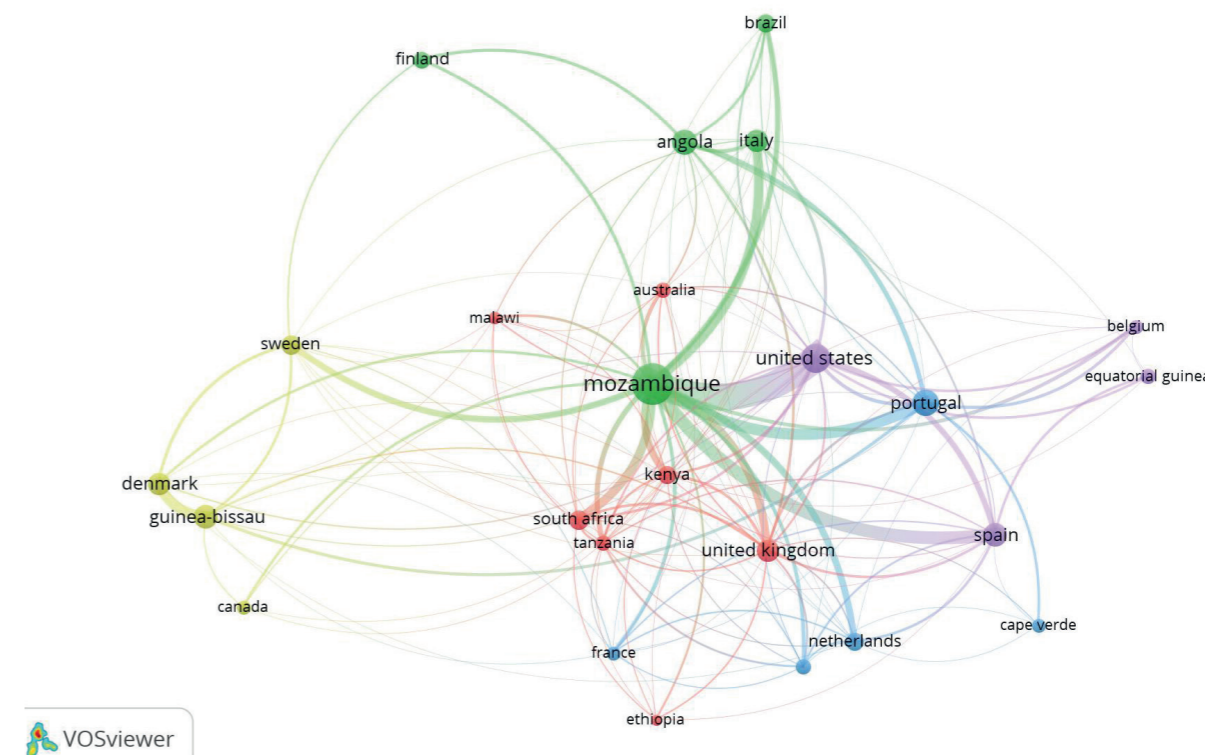
Tomando como referência as métricas atuais para avaliação da produção científica no mundo podemos citar a SCImago Journal & Country Rank, que utiliza a base de dados Scopus® da Elsevier, em 27 áreas temáticas e 309 subcategorias. Dados de abril de 2023 mostram o Brasil em 14º lugar, Portugal em 28º, Moçambique em 123º, Angola em 159º, Guiné Bissau em 180º, Cabo Verde em 188º, Timor Leste em 193º, Guiné Equatorial em 202º, São Tomé e Príncipe em 209º, entre 243 países e territórios analisados. Nos primeiros lugares estão os Estados Unidos da América, a China, o Reino Unido e Alemanha.

Numa pesquisa de mestrado, realizada na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) foi avaliada a produção científica dos PALOP. A estratégia de busca foi elaborada com apoio dos pesquisadores do MU-CONSAN-CPLP, tendo como ponto de partida uma atividade realizada na Escola de Verão da Bahia, em maio de 2018. Foram identificadas palavras-chave que melhor representassem os três eixos da ESAN-CPLP, a saber: 1º - Fortalecimento da governança da SAN; 2º - Promoção do acesso e utilização dos alimentos para melhoria dos modos de vida dos grupos mais vulneráveis; 3º - Aumento da disponibilidade de alimentos com base nos pequenos produtores. Uma primeira busca foi realizada na base de dados Scopus®, a qual resultou em um estudo bibliométrico da produção.

A pesquisa na base de dados Scopus® resultou em 253 artigos sobre ao menos um dos eixos da ESAN-CPLP no período que variou de 1984 a 2021. Conforme mostrado da figura 2, a produção vem aumentando, em especial nos últimos 10 anos.



**Figura 2.** Tendência do volume de publicações em temas correlatos à Segurança Alimentar e Nutricional nos Países Africanos de Língua Portuguesa, 1984–2020. Fonte: Miquitaio et al., 2021<sup>31</sup>



**Figura 3.** Mapa da rede de coautoria entre os países (mínimo de 5 ocorrências) em temas correlatos à Segurança Alimentar e Nutricional nos Países Africanos de Língua Portuguesa. Os círculos representam a frequência das ocorrências, e a distância entre dois itens reflete a força da associação. A espessura da linha reflete a força entre os itens. Fonte: Miquitaio et al., 2021<sup>31</sup>

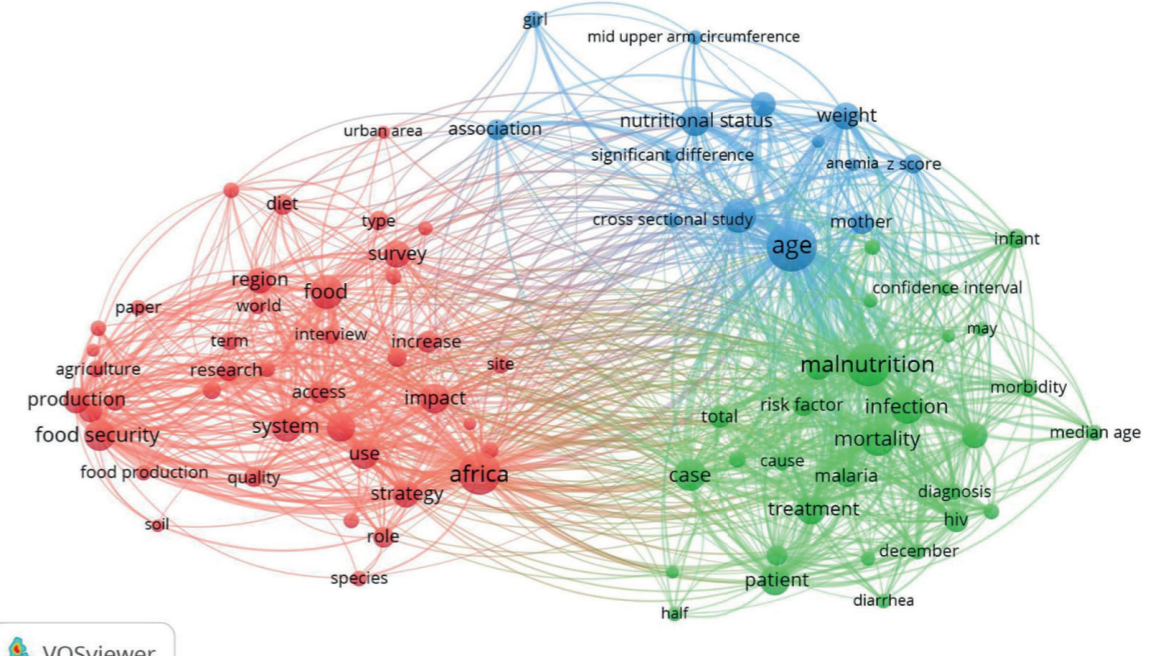
Uma análise da rede de atores envolvidos (autores e coautores) nos trabalhos encontrados na base de dados Scopus®, Moçambique aparece em primeiro lugar, seguido dos Estados Unidos da América, Angola, Portugal e outros países europeus. Chama a atenção a ausência do Brasil e a forte presença de pesquisadores de países não africanos como primeiros autores dos trabalhos. Destacando aqui, que não foram considerados os trabalhos produzidos sem a presença de ao menos um pesquisador africano de língua portuguesa (figura 3).

**Tabela 5.** Afiliação dos primeiros autores mais citados (Scopus® 1984-2021)

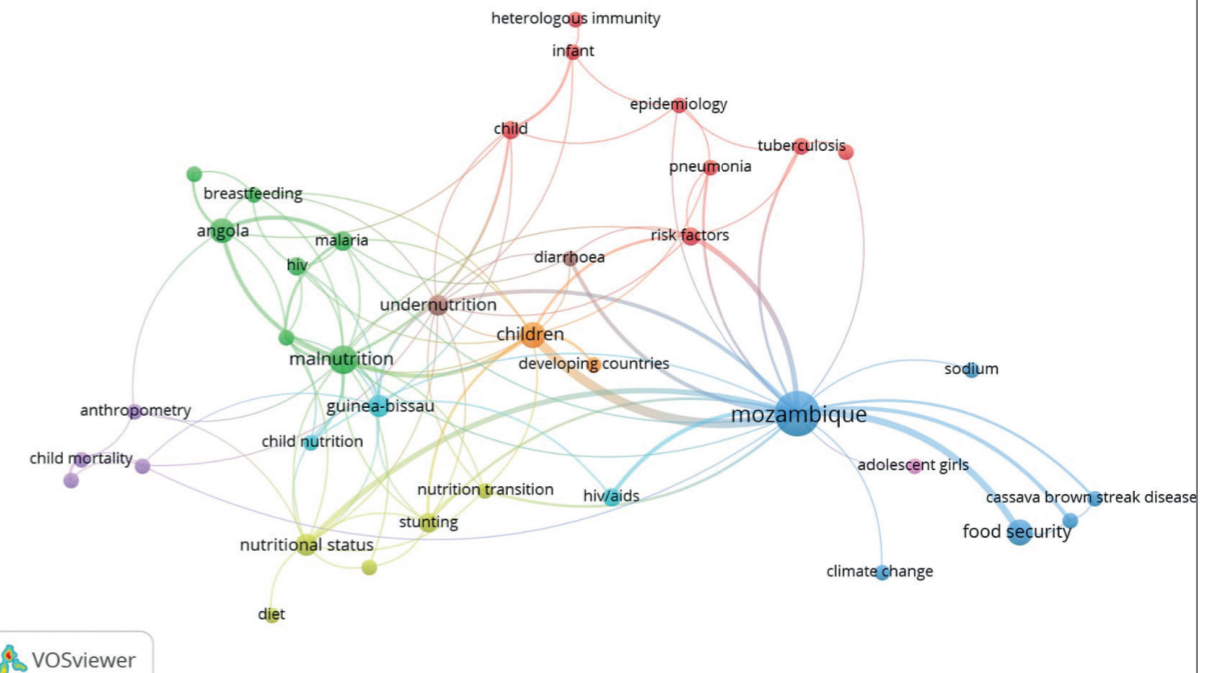
Autor	Nº. de citações	Nº. de documentos	Indicador
1 - Aaby P	479	18	Bandim Health Project (Guiné-Bissau/Dinamarca)
2 - Macete E	272	13	Centro de investigação em Saúde de Manica (Moçambique)
3 - Rodrigues A	283	10	Bandim Health Project (Guiné-Bissau/Dinamarca)
4 - Menéndez C	267	10	Barcelona Institute for Global Health (Espanha)
5 - Sacarlal J	344	9	Universidade Eduardo Mondlane (Moçambique)

Fonte: Miquitaio et al., 2021<sup>31</sup>

Uma outra análise foi realizada utilizando as palavras-chave dos artigos encontrados na base de dados Scopus® (figuras 4 e 5). O propósito foi identificar a ocorrência e a relação entre as palavras. O que nos interessa nesta figura são as palavras relacionadas aos eixos da ESAN-CPLP, quando se verifica que a desnutrição, as crianças e temas relacionados são as palavras mais frequentes, remetendo ao eixo 2 da ESAN-CPLP.



**Figura 4.** Mapa da rede de palavras-chave utilizadas pelos autores (mínimo de 3 ocorrências) em temas correlatos à Segurança Alimentar e Nutricional nos Países Africanos de Língua Portuguesa. Os círculos representam a frequência das ocorrências, e a distância entre dois itens reflete a força da associação. A espessura da linha reflete a força entre os itens. Fonte: Miquitaio et al., 2021<sup>31</sup>

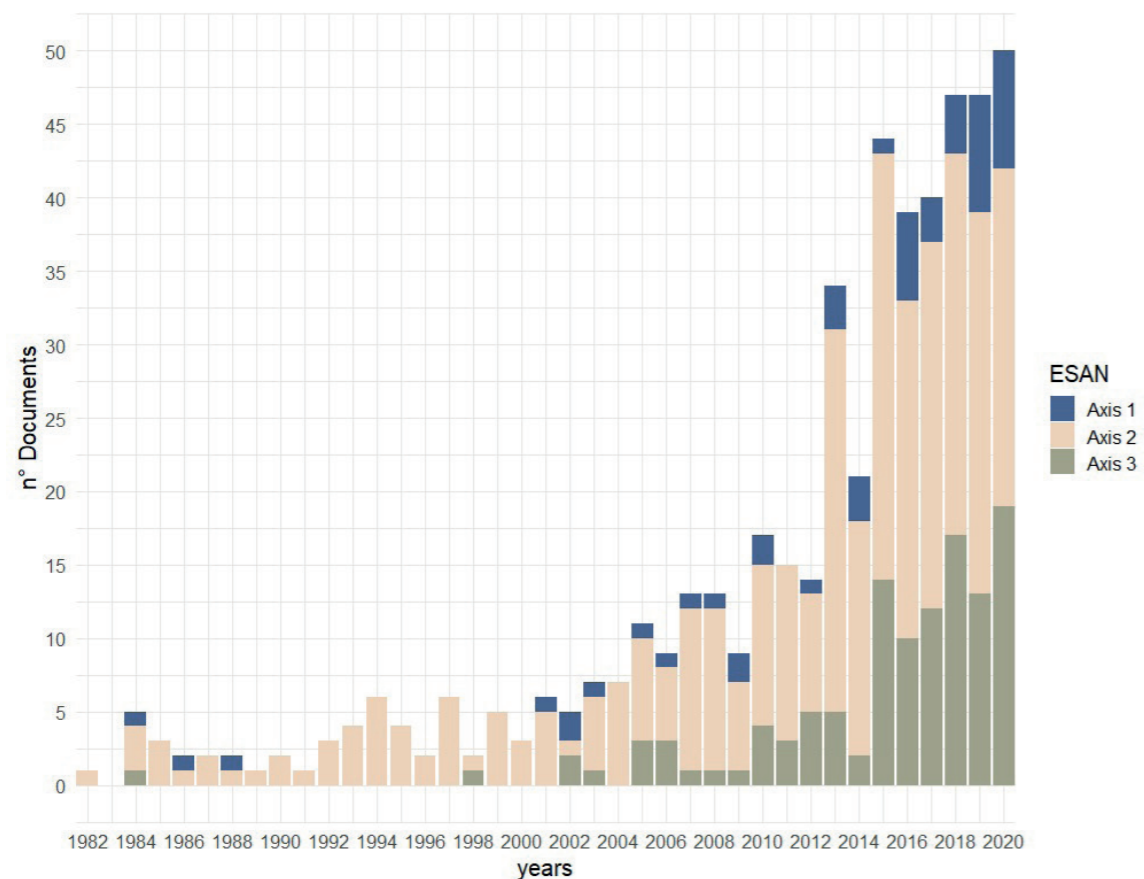


**Figura 5.** Mapa da rede de palavras-chave utilizadas pelos autores (mínimo de 10 ocorrências) em temas correlatos à Segurança Alimentar e Nutricional nos Países Africanos de Língua Portuguesa. Os círculos representam a frequência das ocorrências, e a distância entre dois itens reflete a força da associação. A espessura da linha reflete a força entre os itens. Fonte: Miquitaio et al., 2021<sup>31</sup>



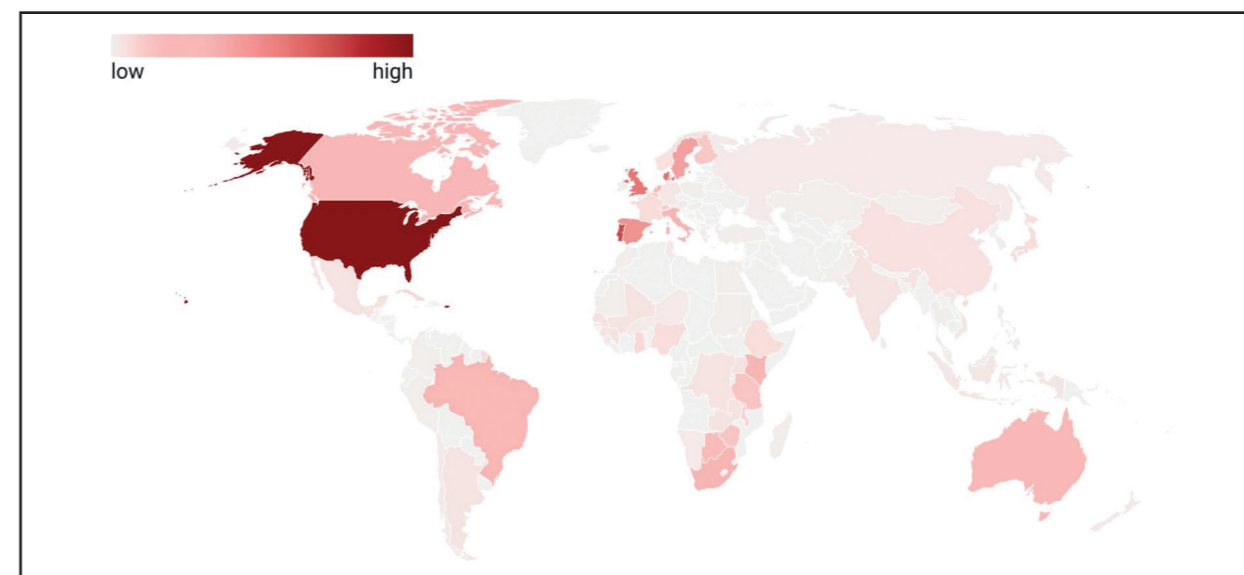
Em um segundo trabalho foi realizada uma revisão de Escopo. Para esse trabalho foram consideradas pesquisas que tivessem a participação de pesquisadores dos PALOP. A pesquisa foi realizada em seis bases de dados eletrônicas (PubMed, Biblioteca Virtual de Saúde [BVS], Scielo, Embase, Web of Science e Scopus®) e foram consultadas sem restrições quanto ao idioma, tipo de documento (artigo original, artigo revisão, livro, capítulo de livro e resumo de congressos) e ano de publicação e os artigos analisados na íntegra. Foram incluídos neste estudo 502 estudos do período de 1982 a 2021.

Concordando com o estudo bibliométrico realizado apenas com os dados da base de dados Scopus®, nos estudos obtidos das seis bases de dados prevalecem os trabalhos que se enquadram no eixo 2 que, como veremos, representam estudos transversais voltados à desnutrição e fatores associados (figura 6). É preocupante o reduzido número de estudos voltados à governança das políticas. Não foram encontrados estudos que tenham considerado em uma mesma abordagem todas as dimensões da SAN. Os estudos encontrados no eixo 1 referem-se a uma ou outra política correlata à SAN e não propriamente à abordagem dessa política como um todo (processo intersetorial).



**Figura 6.** Publicações envolvendo os três eixos da ESAN-CPLP nas bases de dados pesquisadas. Fonte: Miquitaio et al.<sup>31</sup>

Também concordando com o encontrado, apenas na base de dados Scopus®, os Estados Unidos da América, seguido de Portugal e outros países europeus são os principais parceiros dos PALOP (figura 7).



**Figura 7.** Colaboração estrangeira com pesquisadores dos países africanos de língua portuguesa. As cores mais escuras representam maior frequência de colaboração. Fonte: Miquitaio et al., 2023<sup>31</sup>.



**Figura 8.** Classificação nos eixos da ESAN-CPLP, conforme o tipo de estudo. Fonte: Miquitaio et al.<sup>31</sup>

Na figura 8 encontra-se o resultado de um esforço realizado para a classificação dos 502 artigos quanto ao tipo de pesquisa que se realiza na CPLP, sob a liderança ou participação de pesquisadores afiliados às instituições africanas de língua portuguesa. Entre os estudos analíticos ou explicativos (analytical) foram classificados aqueles que avançam na análise do problema identificado e apresentam evidências que não são apenas exploratórias ou descritivas. Os estudos clínicos (clinical study) são estudos de intervenção com o objetivo de avaliar abordagens de cuidado ou tratamento e, pela sua característica foram encontrados no eixo 2, muito relacionados à má nutrição. Os estudos transversais (cross-sectional) foram os mais encontrados, são estudos que contribuem com indicadores para uma análise situacional, no entanto, muitos são regionalizados e avançam pouco nas análises e, raramente fazem referência às bases nacionais de dados como fonte de dados para as pesquisas. Os estudos transversais estavam no eixo 2. Distribuídos em todos os eixos, os estudos descritivos tratam principalmente de relatos de experiências. Os estudos experimentais (experimental) encontraram-se principalmente no eixo 3 e tratam de experimentos agrários. Os métodos mistos, mas abrangentes, ao integrarem abordagens quantitativas e qualitativas num mesmo estudo, muitas vezes de caráter interdisciplinar, foram pouco encontrados. Os estudos observacionais de coorte que acompanham uma população selecionada a partir de variáveis de interesse, por determinado período de tempo, acompanhando a evolução dessa variável, relacionando-a com fatores causais, foram pouco encontrados. Já os estudos prospectivos (prospective) foram compostos basicamente por séries históricas de determinadas variáveis (indicadores) na população. Ambos, os estudos observacionais de coorte e os estudos prospectivos têm como tema central a desnutrição infantil e os fatores relacionados a ela. Os estudos qualitativos (qualitative), em número relativamente reduzido, foram encontrados distribuídos nos 3 eixos, com predominância no eixo 1. Entre estes existem estudos que buscam compreender e construir coletivamente a solução para as questões apresentadas. Entre os estudos qualitativos encontram-se aqueles de pesquisa participante. Os estudos retrospectivos (retrospective) foram aqueles que analisaram dados existentes e retroativos, normalmente relacionados à saúde. Os estudos de revisão se distribuíram nos 3 eixos.

No geral podemos observar na figura 8, que entre os 502 trabalhos analisados prevalecem trabalhos voltados ao eixo 2 e que estes contribuem com a avaliação situacional de efeito (desnutrição) e de causas imediatas ou subjacentes, como por exemplo a insegurança alimentar, a pobreza e a baixa escolaridade das mães. Pouco se discutem as causas básicas e as estratégias de solução, ou seja, pouco se tem debruçado sobre a governança da SAN.

## 4. Prioridades e Percepções sobre Ensino, Pesquisa, Desenvolvimento e Extensão na CPLP

### 4.1 As prioridades para o ensino, pesquisa e extensão entre atores envolvidos com o CONSAN-CPLP

Entre 2018 e 2019, junto com a pesquisa que buscou mapear a oferta de formação na CPLP, foi realizada uma pesquisa de opinião junto aos membros dos Mecanismos do CONSAN-CPLP e seus parceiros. Foram realizados 160 contatos por e-mail com a colaboração dos Mecanismos, dos quais, 65 responderam um formulário online. O formulário, elaborado na escola de verão realizada na Bahia em maio de 2018, constou de 4 blocos de perguntas. O primeiro, buscou identificar as prioridades para a formação e os outros três, um para cada eixo da ESAN-CPLP, buscou identificar as prioridades para a pesquisa e a extensão.

Na figura 12 estão elencadas, por ordem de prioridade, as demandas para formação. Os cursos de curta duração na área de educação alimentar e nutricional aparecem em primeiro lugar, seguidos dos cursos também de curta duração para agricultores, capacitação de técnicos para a gestão, reformulação dos currículos dos cursos e, em quinto lugar, a formação dos quadros de pesquisadores.

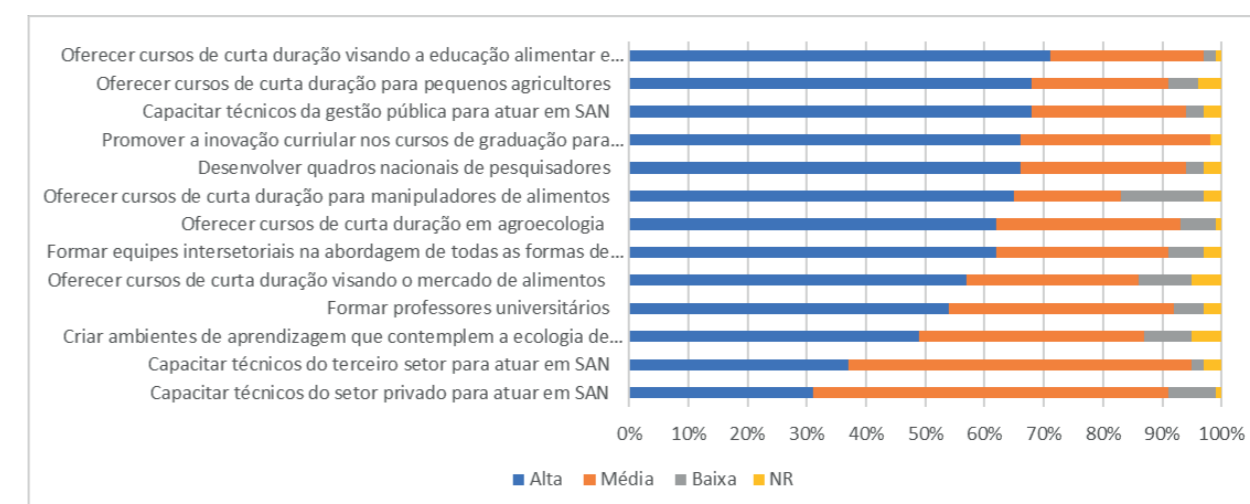
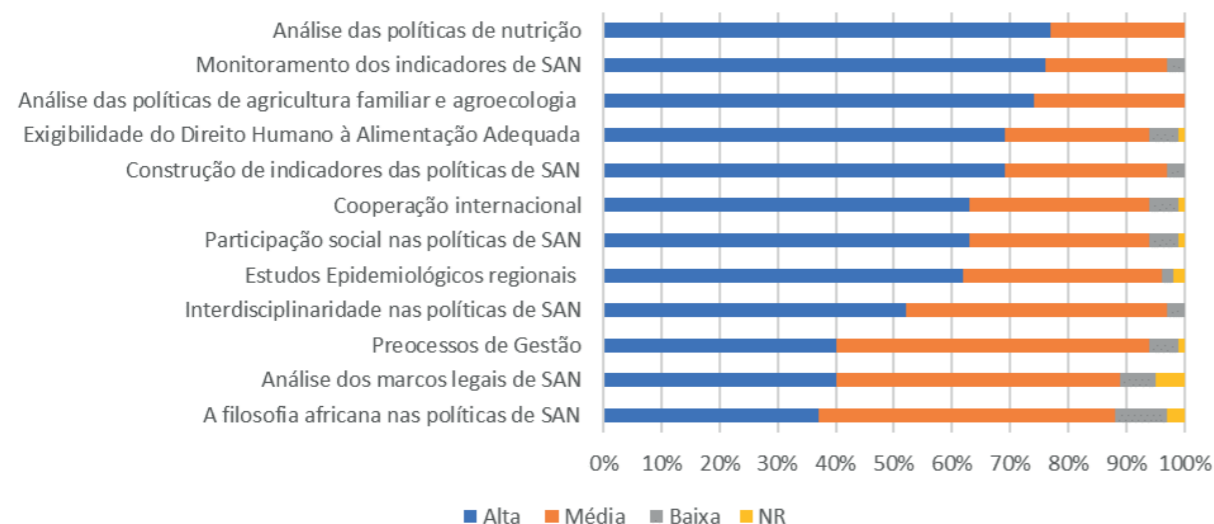


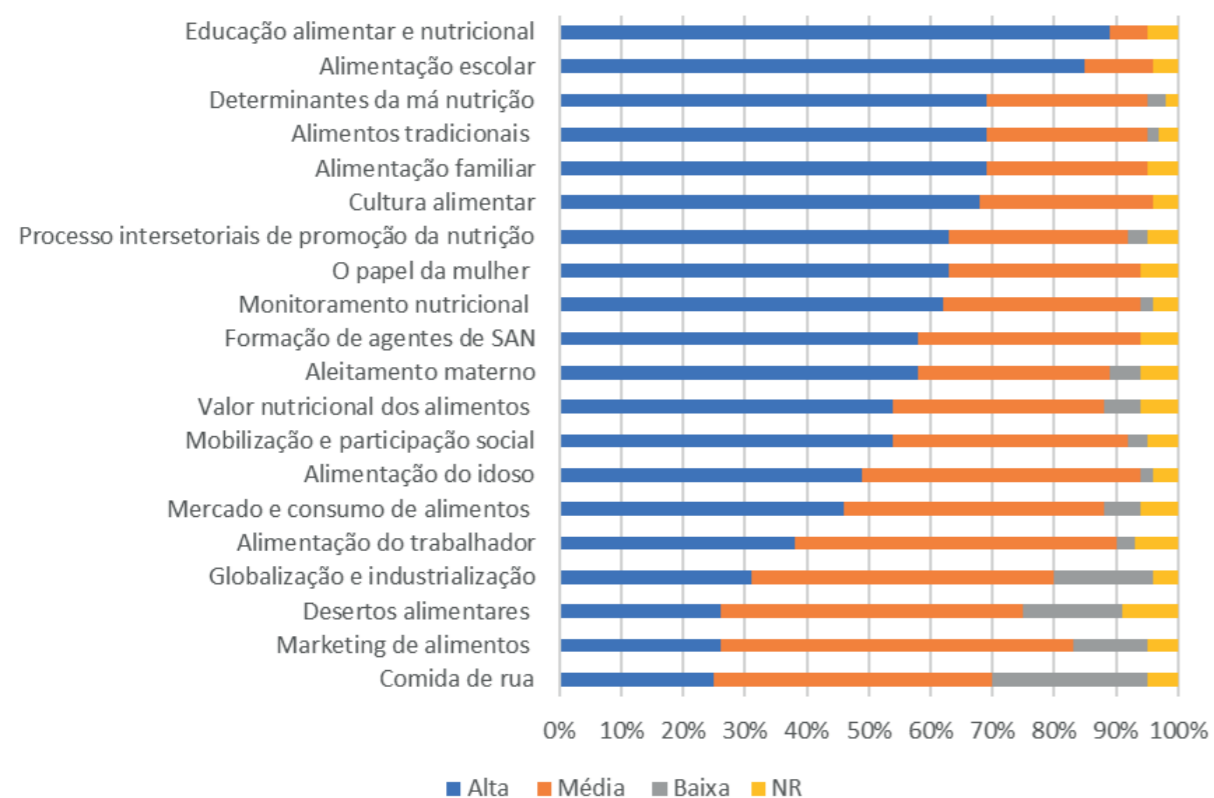
Figura 9. Prioridades para formação na CPLP e/ou no país de origem do participante, 2019. Fonte: Projeto MU-CONSAN-CPLP, 2019

As prioridades elencadas para as pesquisas no eixo 1, dizem respeito ao fortalecimento da governança das políticas de SAN (Figura 10). A análise das Políticas de Nutrição aparece em primeiro lugar, seguida do monitoramento de indicadores de SAN, análise de políticas da agricultura familiar e agroecologia, exigibilidade do Direito Humano à Alimentação Adequada, construção de indicadores das políticas de SAN, cooperação internacional, participação social nas políticas de SAN, estudos epidemiológicos regionais, interdisciplinaridade nas políticas de SAN, precessos de Gestão, análise dos marcos legais de SAN e a filosofia africana nas políticas de SAN.



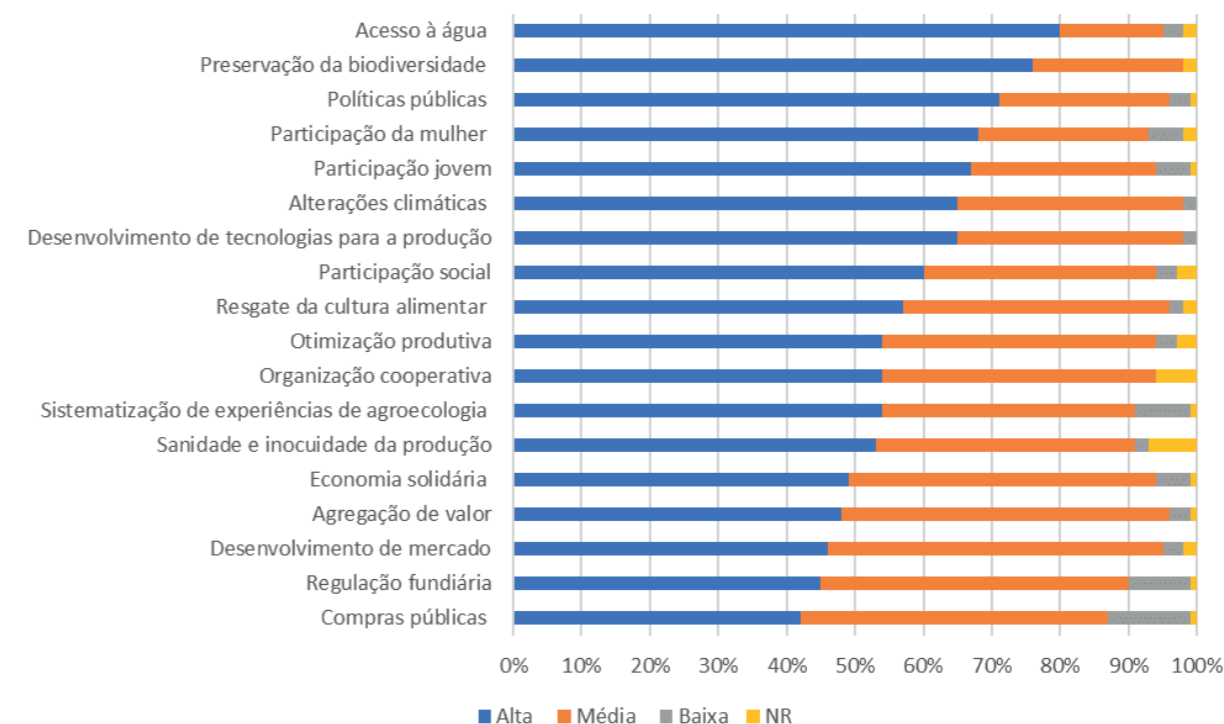
**Figura 10.** Prioridades da CPLP para a pesquisa e o desenvolvimento da governança da SAN na região e nos países da CPLP. Eixo-1 da ESAN-CPLP, 2019. Fonte: Projeto MU-CONSANG-CPLP, 2019

No eixo 2, volta a educação alimentar e nutricional como primeira prioridade, seguida da alimentação escolar, determinantes da má nutrição e alimentos tradicionais (figura 11).



**Figura 11.** Prioridades da CPLP para pesquisa e desenvolvimento visando a boa nutrição, Eixo-2 da ESAN-CPLP, 2019. Fonte: Projeto MU-CONSANG-CPLP, 2019

Entre as prioridades para as pesquisas que focam o eixo 3 da ESAN-CPLP, aparece em primeiro lugar o acesso à água, seguido da preservação da biodiversidade, políticas públicas e participação da mulher (figura 12).



**Figura 12.** Prioridades para pesquisa e desenvolvimento na área de agricultura familiar, Eixo-3 da ESAN-CPLP, 2019. Fonte: Projeto MU-CONSANG-CPLP, 2019

## 4.2 As percepções dos pesquisadores sobre o Ensino, a Pesquisa, desenvolvimento e Extensão na CPLP

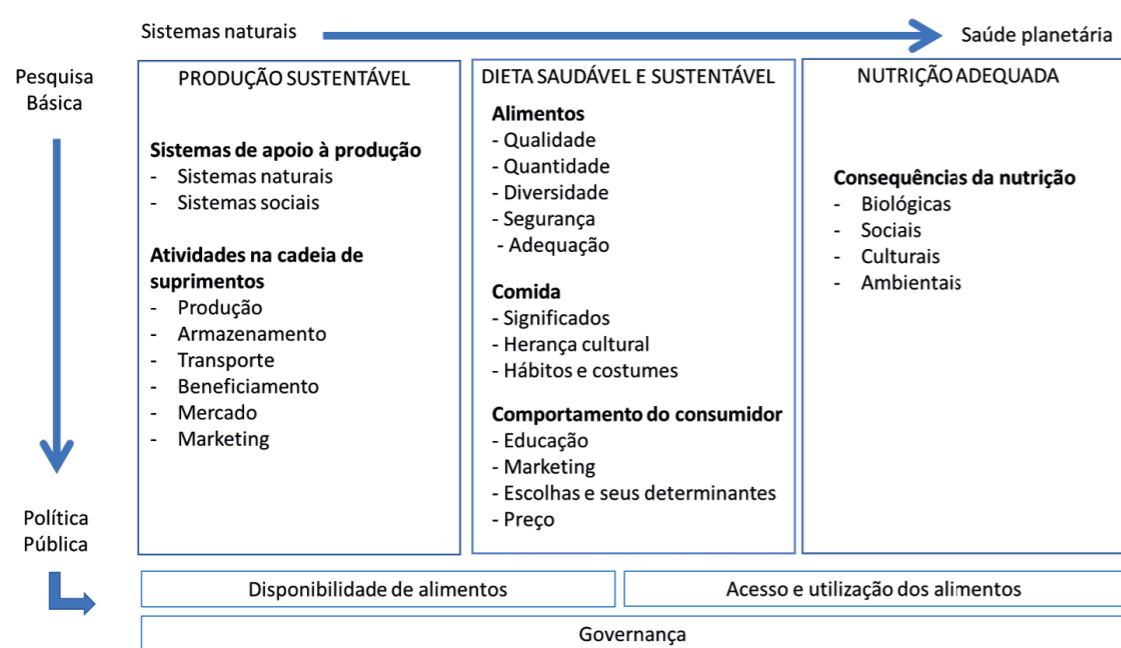
Buscando avançar numa análise situacional das ações de ensino, pesquisa, desenvolvimento e extensão na CPLP e também como uma estratégia de agregar mais pesquisadores e fortalecer o MU-CONSANG-CPLP, foi realizado o “Primeiro Seminário de Pesquisadoras/es de Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa” nos dias 20 e 21 de junho de 2023. Os inscritos enviaram resumos dos seus trabalhos e atividades, conforme os eixos da ESAN-CPLP. A análise prévia desses trabalhos mostrou que seria preciso avançar na discussão sobre as lacunas dos trabalhos, frente a uma abordagem integral dos sistemas alimentares.

Para apoiar o debate realizado durante o seminário, foi construído o diagrama apresentado na figura 13. Nesse diagrama são apresentados dois contínuos: o sistema alimentar que tem início nos sistemas naturais e termina com os desfechos sobre a saúde planetária, que inclui a humana, mas não só; e das pesquisas desde a pesquisa básica até as políticas públicas,



passando por inserções mais diretas no território por meio da translação da pesquisa ou mesmo dos processos participativos de construção do conhecimento. Na base do diagrama estão os eixos da ESAN-CPLP.

O sistema alimentar foi abordado em três etapas: a primeira (Produção sustentável) que tem a ver com os sistemas naturais e a produção, além de transformação e abastecimento; a segunda (Dieta Saudável e sustentável) com foco no acesso e qualidade do que se come e como se come e; a terceira (nutrição adequada), focada nos desfechos. E esse foi o critério utilizado para distribuir os pesquisadores em grupo, já que pelo critério de inscrição, os grupos ficaram extremamente desequilibrados em números (se fossem distribuídos conforme os eixos da ESAN-CPLP).



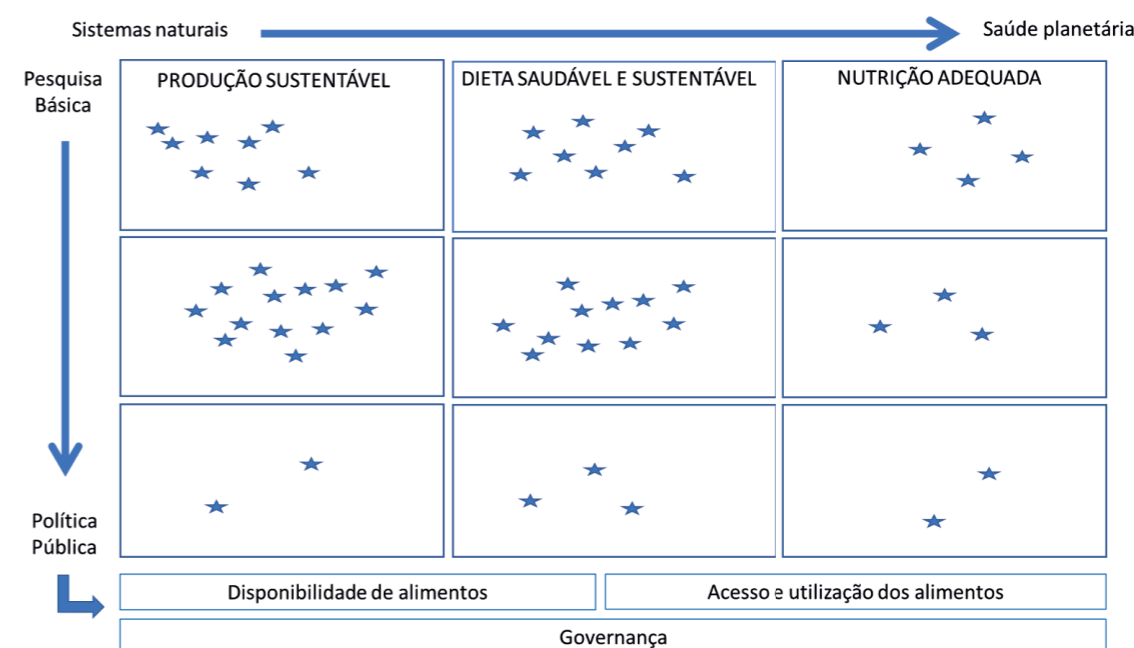
**Figura 13.** Diagrama das temáticas para a pesquisa nas etapas dos sistemas alimentares e eixos da ESAN-CPLP. Fonte: MU-CONSANCPLP, 2023

Os pesquisadores (n=124) foram alocados em três grupos: produção sustentável, dieta saudável e sustentável e nutrição adequada. Esse rearranjo dos pesquisadores surgiu pela impossibilidade de se criar um grupo com trabalhos que contribuíssem com o eixo 1 (governança). Foram inscritos 30 trabalhos, alguns dos quais atendiam mais de um dos três grupos. Interessa reportar que apenas três dos trabalhos inscritos atendiam o critério de pesquisa voltada às políticas públicas, um buscava uma análise transversal e sistêmica das políticas, outro tratava de processos formativos de SAN e um terceiro contribuía com a política de alimentação escolar. Foi interessante notar que as inscrições de trabalhos de nutrição foram menos frequentes, ao contrário do que se apresenta nas pesquisas. Isso mostra que os pesquisadores da nutrição não se enxergam na SAN, mas sim, de forma fragmentada na

saúde, confirmando, o que os resultados de outros estudos têm mostrado, sobre o caráter biologicista que se tem dado aos problemas de saúde e nutrição. Os determinantes sociais da saúde, os quais envolvem diretamente os sistemas alimentares têm sido pouco abordados nos estudos. A SAN como estratégia transversal de outras políticas e também como uma postura epistemológica não se apresentou nas pesquisas inscritas.

Os inscritos para apresentar trabalhos, distribuídos nos três grupos, conforme as etapas do sistema alimentar, foram convidados a localizar o trabalho que desenvolvem em uma ou mais dessas etapas e no estágio da pesquisa quanto à sua aplicação (tecnologia). Assumimos aqui, a pesquisa como o ato de produzir conhecimento (ciência) e a tecnologia como um produto do conhecimento, a solução para os mais distintos problemas.

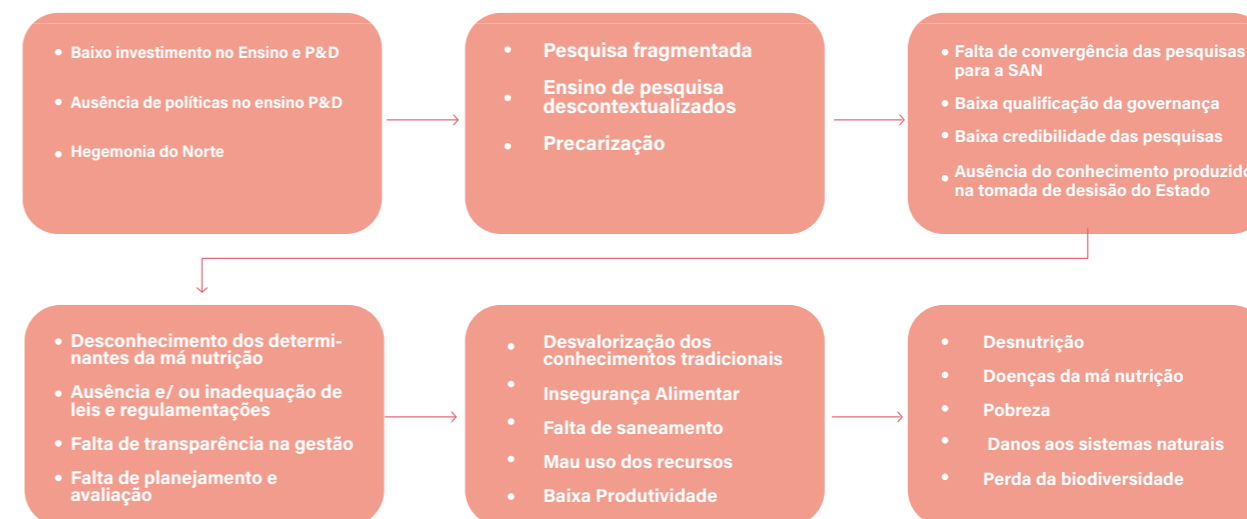
A figura 14 mostra o exercício realizado pelos pesquisadores presentes, de alocar a sua pesquisa no lugar do sistema alimentar em que mais ela teria potencial de contribuir com a ESAN-CPLP. Alguns pesquisadores indicaram que seus grupos de pesquisa contribuem em mais de um ponto do sistema alimentar. A alocação dos trabalhos confirma a escassez desses mesmos na área de governança das políticas de SAN (figura 14).



**Figura 14.** Distribuição dos pesquisadores presentes do 1º Seminário do MU-CONSANCPLP, 2023, conforme as etapas do sistema alimentar e estágios da pesquisa que realizam. Fonte: MU-CONSANCPLP, 2023.

Num segundo momento, os participantes do seminário foram convidados a debater sobre as lacunas do ensino, pesquisa, desenvolvimento e extensão na CPLP. Os debates foram registrados por relatores e gravados. Esse material foi analisado a partir da análise temática de conteúdo. Os conteúdos foram codificados, identificando palavras ou frases curtas que conferem atributos/sentidos aos discursos. Esses códigos foram organizados em categorias e subcategorias. As primeiras categorias foram organizadas a partir da proposta da árvore dos problemas, tomando como problema a SAN na CPLP, estabelecendo-se as relações de causa e efeito e também propostas de solução que tivessem emergido do grupo, ou que num segundo momento, tivessem surgido como proposta do grupo de sistematização, a partir de uma causa ou de um efeito que emergiu no seminário. O resultado pode ser visualizado na figura 15. Como causas básicas, se apresentam o baixo investimento em ensino, pesquisa, desenvolvimento e extensão (P&D), a ausência de políticas apropriadas e focadas na SAN para o ensino e P&D. Um fator amplamente debatido foi relativo às métricas das pesquisas e à concentração dos meios de divulgação do conhecimento aos padrões internacionais ditados pelos países mais desenvolvidos (hemisfério norte). Essas métricas não aferem o impacto social do conhecimento/tecnologia e ditam padrões que nem sempre se aplicam à realidade. O resultado tem sido, pesquisas fragmentadas as quais não abarcam a realidade como um todo. Tanto o ensino, quanto a pesquisa se apresentam descontextualizados da realidade.

A percepção dos pesquisadores sobre os sistemas de ensino e P&D dos seus países é que estes se encontram precarizados pela falta de capital humano em quantidade e com a qualificação necessária, além de que faltam insumos para a realização dos trabalhos. A incidência dos resultados das pesquisas e dos processos acadêmicos como um todo na tomada de decisão sobre as políticas públicas é quase nula, pois há falta de convergência das pesquisas com as políticas de SAN e, ainda, há falta de um processo mais bem sistematizado nas políticas públicas, que seja pautado em evidências. Isso enfraquece a governança de uma política de ensino e P&D. No contexto apresentado surgiu ainda a baixa credibilidade nas pesquisas. E tudo isso acaba levando à ausência do conhecimento produzido na tomada de decisão nas políticas públicas (figura 15).



**Figura 15.** Sistematização dos resultados dos debates 1º Seminário do MU-CONSANCPLP, 2023.

Ainda na figura 15, a má nutrição, tomada como um dos desfechos principais de um sistema alimentar precarizado, é determinada por múltiplos fatores em diferentes componentes do sistema e, sem compreender profundamente as causas, torna-se difícil atuar sobre elas. Na percepção dos pesquisadores há também ausência de leis e regulamentações que poderiam ser impulsionadas com uma maior presença de capital humano qualificado apoiando a gestão pública na elaboração e implantação dessas mesmas. Discutiui-se a pertinência de normas e regulamentos importados de outros países, sem uma efetiva participação daqueles que serão afetados por essas políticas. A questão sanitária relativa à produção, mercado e consumo de alimentos é um dos exemplos do que foi debatido. A percepção dos pesquisadores é aquela de que será necessário investir em protocolos adequados à realidade local. Também se debateu a falta de transparência no uso dos recursos públicos, a qual poderia ser mais bem controlada fortalecendo os sistemas de governança, com processos de gestão mais bem estruturados.

Esse conjunto de fatores, resultam em desvalorização dos conhecimentos tradicionais (ao se priorizar modelos importados), insegurança alimentar, falta de saneamento, mau uso dos recursos e baixa produtividade. Busca-se a produção de alimentos suficiente para a família com algum excedente para a geração de renda para atender outras necessidades de uma população majorante campesina nos países africanos. Como desfecho, se encontra a desnutrição e as outras causas da má nutrição, a pobreza, os danos aos sistemas naturais e a perda da biodiversidade. Estas duas últimas decorrentes da ausência de planos mais bem estruturados para o manejo e utilização dos recursos naturais, os quais demandam P&D.

# 5. Diretrizes para o Ensino, a Pesquisa, o Desenvolvimento e a Extensão na CPLP

## 5.1 Um modelo lógico para o ensino, a pesquisa, o desenvolvimento e a extensão na CPLP

O conjunto de dados, informações e percepções permitiu a construção de um modelo lógico que propõe diretrizes para o ensino, a pesquisa, o desenvolvimento/extensão na CPLP. Tomando como referência a análise situacional, realizada, em especial no 1º Seminário, mas não só, as soluções para as causas apontadas foram agrupadas em três categorias: recursos, abordagens e prioridades para os problemas apontados. Foram levadas em conta a missão e a visão da ESAN-CPLP e se tomou como resultado a transformação esperada em médio prazo e como impacto, a solução esperada em longo prazo (figura 16). Esse modelo tomou por referência a Teoria da Mudança<sup>32</sup>.

Missão	Recursos	Prioridades	Resultados	Impactos	
Erradicar a fome	Advocacy	Acesso ao alimento	Aumento do número de pesquisadores	Redução da fome e da pobreza	
	Articulação	Alimentação escolar			
	Avaliação	Alimentos autóctones			
	Comunicação	Alimento seguro			
	Cooperação	Biodiversidade			
	Fomento	Cadeias produtivas	Aumento dos indicadores de produção acadêmica	Melhoria dos indicadores de saúde	
	Formação	Tradição e cultura			
	Infraestrutura	Diálogo de saberes			
	Participação	Discriminação social			
	Planejamento	Geração de renda			
Visão	Recursos Humanos	Governança	Aumento dos pesquisadores na formulação e monitoramento das políticas	Melhoria dos indicadores ambientais	
	<b>Abordagem</b>	Juventude e gênero			
		Inserção da realidade			Participação social
		Pesquisas aplicadas			Primeira infância
		Pesquisas interdisciplinares			Qualidade de água
		Pesquisas participantes	Sistemas alimentares		
		Pesquisas socioecológicas	Sociotecnologias		
		Território	Institucionalização da SAN na formação		

Na sistematização dos dados, cada relação de causa e efeito (figura 15) foi associada a uma solução entre aquelas apresentadas pelos próprios pesquisadores. Essas soluções foram agrupadas em três categorias: recursos para impulsionar o ensino, a pesquisa, o desenvolvimento e a extensão; as abordagens preferenciais para o ensino, a pesquisa, o desenvolvimento e a extensão; e os temas a serem priorizados na agenda do ensino, pesquisa, desenvolvimento e extensão.

## 5.2 Objetivos

O objetivo geral deste documento de diretriz é contribuir com a efetivação da missão da ESAN-CPLP apoiando os países membros na construção de políticas de ensino, ciência, tecnologia e extensão que efetivamente contribuam com a Segurança Alimentar e Nutricional.

## 5.3 Princípios

**I - O trabalho em rede como forma de cooperação e fortalecimento mútuo** - a comunidade acadêmica deve atuar em rede junto aos seus pares e ao mesmo tempo estabelecer conexões com outros setores da sociedade, visando qualificar e fortalecer o seu trabalho.

**II - A parceria entre universidade, poder público e sociedade** - os processos formativos e a produção do conhecimento necessitam acontecer contextualizados na realidade, contribuindo com a transformação da sociedade e fortalecendo as estruturas públicas de governança.

**III - O diálogo de saberes como estratégia para a construção de conhecimento** - o conhecimento produzido na academia não se sobrepõe a outros e se constrói a partir do diálogo de saberes, além do rigor metodológico.

**IV - A tomada de decisão pautada em evidências** - as evidências científicas num escopo abrangente, multisetorial e intersetorial norteando a tomada de decisão nas políticas públicas em favor de interesses difusos.

**V - A participação cidadã** - os processos formativos e de produção do conhecimento contemplam a participação ativa dos segmentos sociais de interesse, partindo sempre das suas necessidades.

**VI - A abordagem da complexidade do sistema alimentar** - as ações de transformação do sistema alimentar estão sempre interconectadas e será preciso um olhar abrangente e de longo prazo ao agir localmente.

Figura 16. Modelo de uma política de pesquisa para a CPLP. MU-CONSAN-CPLP, 2023



## 5.4 Diretrizes

### A) RECURSOS PARA IMPULSIONAR O ENSINO, A PESQUISA, O DESENVOLVIMENTO E A EXTENSÃO

**DIRETRIZ 1: Geração de oportunidades e fortalecimento da prática de advocacy para uma maior incidência das pesquisas nas Políticas de SAN.** Participação ativa de professores e pesquisadores nos debates nacionais e extranacionais, além do fomento ao debate acadêmico das políticas de SAN.

**DIRETRIZ 2: Articulação da academia com o poder público e outros setores da sociedade para a promoção da SAN.** Por tratar de um tema de interesse intersetorial e interdisciplinar os processos formativos e de produção do conhecimento devem envolver a interação com o poder público e os setores da sociedade para que as práticas acadêmicas sejam contextualizadas na realidade e possam contribuir com a efetiva transformação da realidade.

**DIRETRIZ 3: O planejamento como etapa fundamental da gestão das políticas de SAN, educação, ciência e tecnologia.** Instituição de processos planejamento como elemento central do ciclo de políticas públicas para um efetivo processo de governança.

**DIRETRIZ 4: O monitoramento e avaliação como pressuposto para a tomada de decisão pautada em evidência nas políticas de SAN, educação, ciência e tecnologia.** As ações de formação e produção do conhecimento e tecnologia, assim como as políticas de SAN monitorada a partir de um conjunto de indicadores definidos e revistos periodicamente com propósito de aprimoramento dos processos e efetivação da ESAN-CPLP.

**DIRETRIZ 5: A comunicação em diferentes canais como forma de fortalecer e popularizar a ciência como ferramenta de transformação social.** A popularização da ciência em diferentes meios de comunicação promove a literacia científica, escolhas esclarecidas e difusão e socialização do conhecimento.

**DIRETRIZ 6: A cooperação entre os países e entre pesquisadores como estratégia de troca de conhecimento e experiências e fortalecimento dos sistemas de ensino, pesquisa, desenvolvimento e extensão na CPLP.** O acesso ao conhecimento é o ponto de partida para a produção de novos conhecimentos e considerando as convergências de propósitos e desafios, uma ação coordenada entre os países e pesquisadores da CPLP será mais exitosa.

**DIRETRIZ 7: A perenidade do fomento ao ensino, pesquisa, desenvolvimento e extensão tomada como estratégia de garantia dos direitos sociais.** Investimento em políticas sólidas e perenes que promovam a formação de pessoas em todos os níveis, garanta ambientes saudáveis para que as crianças se desenvolvam na sua plenitude, que os jovens possam aprender e exercitar a sua criatividade e que produção de conhecimento e tecnologias contribuam com sistemas alimentares saudáveis, inclusivos e sustentáveis.

**DIRETRIZ 8: A formação em todos os níveis, visando o empoderamento e o desenvolvimento do capital humano necessário à SAN.** Processos formativos em SAN voltados a cursos de pequena duração, cursos profissionalizantes e em nível de pós-graduação, bem como a inserção da SAN como tema transversal na formação básica e universitária.

**DIRETRIZ 9: O investimento em infraestrutura adequada ao desenvolvimento do ensino, pesquisa, desenvolvimento e extensão na CPLP.** Construção de escolas, equipadas com laboratórios adequados às necessidades, os quais consigam manter o seu pleno funcionamento, acesso digital e adequação geográfica, com ênfase para as escolas rurais.

**DIRETRIZ 10: A criação de dinâmicas favoráveis à participação de pesquisadores na formulação, implementação e monitoramento das políticas de SAN.** Participação de representantes das universidades nos conselhos de SAN e outras políticas de interesse, participação em comissões para a elaboração de políticas, bem como incentivo às pesquisas e desenvolvimento no âmbito das políticas públicas.

**DIRETRIZ 11: Recursos humanos em quantidade, adequada formação e remuneração como elemento central das políticas de SAN, educação, ciência e tecnologia.** Valorização e investimento na formação de pessoas para a efetiva formação de quadros necessários aos processos formativos e de produção do conhecimento de excelência.

### B) ABORDAGENS PREFERENCIAIS

**DIRETRIZ 12: Inserção precoce e sistemática do educando na realidade como maneira de construir conhecimento pertinente e significativo.** A inserção precoce do educando na prática cria ambiente favorável ao aprendizado contextualizado na realidade, promove o espírito crítico, o senso de pertencimento e a criatividade na solução de problemas.

**DIRETRIZ 13: Pesquisas aplicadas às prioridades para a efetivação das Políticas de SAN.**

**DIRETRIZ 14: Pesquisas interdisciplinares como ferramenta para abarcar a complexidade da dinâmica dos sistemas alimentares em constante transformação.** A abordagem interdisciplinar permite considerar um mesmo problema por diferentes ângulos, consegue levar em conta aspectos sociais, culturais, ecológicos e econômicos.

**DIRETRIZ 15: Pesquisas participantes como meio de empoderamento das comunidades, inclusão e exercício do poder de agência.** A pesquisa participante (engajada e cidadã) permite o diálogo de saberes e a transformação da própria realidade.

**DIRETRIZ 16: Pesquisas socioecológicas que possam levar em conta todos os determinantes da saúde e insegurança alimentar.** Pesquisas capazes de cruzar fronteiras temporais, espaciais e disciplinares.

### **C) PRIORIDADES PARA A AGENDA DO ENSINO, PESQUISA E DESENVOLVIMENTO/ EXTENSÃO**

**DIRETRIZ 17: Acesso ao alimento como direito humano fundamental e frequentemente violado.** Pesquisas que denunciem a violação do DHAA, mas também que promovam o desenvolvimento de soluções e a realização do DHAA.

**DIRETRIZ 18: A alimentação escolar pelo seu potencial transformador ao educar e nutrir.** Os programas de alimentação escolar que são colocados como prioritários para o desenvolvimento pleno e saudável da criança e podem ainda representar importante papel para o desenvolvimento da economia e valorização da produção local de alimentos.

**DIRETRIZ 19: Os alimentos autóctones, podem representar fontes adicionais de nutrientes em algumas comunidades, mas seu valor nutricional e potencial tóxico são ainda pouco explorados.** Alimentos locais, muitas vezes pouco utilizados deveriam ser explorados nas pesquisas como alternativas alimentares.

**DIRETRIZ 20: Alimento seguro, envolvendo também a água potável são pressupostos fundamentais para a garantia do Direito Humano à Alimentação Adequada e uma condição ainda longe de ser alcançada para toda a CPLP.** As condições precárias de sanidade dos alimentos têm sido responsáveis por muitas doenças de origem alimentar e são necessárias legislação, medidas de saneamento e educação das pessoas.

**DIRETRIZ 21: As ameaças à biodiversidade na CPLP são oriundas da exploração indiscriminada dos recursos naturais, necessitando de estudos e planejamento efetivo do uso sustentável dos recursos naturais.** São necessários estudos e processos de monitoramento do uso dos recursos naturais e preservação da biodiversidade local.

**DIRETRIZ 22: As perdas e desperdícios, a baixa produtividade e o saneamento em todos os pontos das cadeias produtivas de alimentos são desafios fundamentais para o desenvolvimento sustentável dessas mesmas.** Envolve estudos de planejamento, logística, formação de pessoas e processos de desenvolvimento local.

**DIRETRIZ 23: A valorização da tradição e cultura na produção, transformação e alimentação, além de fortalecer a identidade e o sentido de pertencimento pode contribuir sobremaneira nos processos de empoderamento das comunidades.** Processos de resgate das memórias e identidades, valorização de talentos locais, processos de cooperação e troca de saberes, gerando alternativas de diversificação da alimentação e geração de renda.

**DIRETRIZ 24: O diálogo de saberes na produção de conhecimento se apresenta como método contra hegemônico, de inclusão e redução das iniquidades.** O saber acadêmico em diálogo com os saberes locais gera conhecimento novo mais bem contextualizado na realidade.

**DIRETRIZ 25: As discriminações sociais em todas as suas formas de manifestação têm se apresentado como forte determinante da insegurança alimentar.** Os processos de discriminação precisam ser denunciados e as relações ressignificadas.

**DIRETRIZ 26: Será preciso promover meios de geração de renda preferencialmente ligados aos excedentes da agricultura como forma de proteção, empoderamento, garantia da SAN e da permanência dos agregados familiares no campo.** Fortalecimento da agricultura como meio de subsistência e proteção à desnutrição nas populações rurais com o desenvolvimento de tecnologias sociais capazes de gerar superávit de produção.

**DIRETRIZ 27: A governança das políticas de SAN, ainda muito frágil na CPLP, envolve processos intersetoriais, participativos e institucionalizados e demandam a facilitação que pode muito bem ser desempenhada por agentes devidamente formados e oriundos da academia.** O fortalecimento dos processos de governança das políticas de SAN poderá contar com apoio de grupos de pesquisa em políticas públicas, essa expertise precisa ser desenvolvida no âmbito da academia, em parceria com os governos.

**DIRETRIZ 28: Dentre os segmentos discriminados em muitos países da CPLP estão as mulheres e os jovens.** Isso exige foco na juventude e gênero, seja para compreender esse fenômeno, quanto na proposição de estratégias efetivas de ação. As desigualdades de oportunidades de trabalho, de renda e de acesso a serviços têm sido evidenciadas entre os países da CPLP. Esse fenômeno precisa ser debatido para uma mudança de cultura e reparação.

**DIRETRIZ 29: A participação social, junto com a intersetorialidade, é pilar fundante das políticas de SAN, no entanto, as estruturas de participação na CPLP são frágeis e será necessária uma maior compreensão das dinâmicas de redes de políticas públicas para fortalecer essa participação.** As redes de políticas públicas e os mecanismos de participação social precisam ser compreendidos e processos de facilitação da participação estimulados.

**DIRETRIZ 30: A primeira infância representa uma grande janela de oportunidades para a promoção da saúde, inclusive na vida adulta, mas é também um alvo fácil para os problemas decorrentes da má nutrição, seja pela alimentação insuficiente, quanto inadequada e insalubre.** Embora se perceba alguma melhora nas cifras de desnutrição na CPLP, há ainda muito que se avançar. Faltam os estudos compreensivos e de intervenção. A primeira infância se apresenta como uma grande janela de oportunidade para o desenvolvimento ativo e saudável em todo o ciclo da vida.

**DIRETRIZ 31: A qualidade da água para consumo humano e de animais, bem como para agricultura se apresentam como problema nos países da CPLP.** São necessárias tecnologias adequadas à realidade dos países para garantir esse direito fundamental. São também necessárias políticas públicas que facilitem o acesso e preservem a qualidade da água.

**DIRETRIZ 32: Uma abordagem abrangente dos Sistemas alimentares permitirá entender as relações de causa e efeito e a construção de estratégias interdisciplinares e intersetoriais para a sua transformação e sustentabilidade.** Os modelos de produção já se mostram pouco efetivos e insustentáveis em diferentes países, ao mesmo tempo que os sistemas.

**DIRETRIZ 33: As sociotecnologias, tecnologias sociais ou socioterritoriais são soluções coletivamente construídas e representam ferramentas potentes para a transformação da realidade e empoderamento das comunidades.** As respostas tecnológicas construídas com as comunidades têm mais chance de apropriação e de resolver os problemas que mais importam.

**DIRETRIZ 34: É no território que as políticas públicas se efetivam, que as redes se estabelecem e que os processos intersetoriais e participativos se efetivam.** As dinâmicas territoriais precisam ser compreendidas e respeitadas nos processos de desenvolvimento comunitário.



## 6. Implementação e Avaliação

As Diretrizes para o Ensino, a Pesquisa, o Desenvolvimento e a Extensão na CPLP buscam proporcionar orientações aos gestores das Políticas Públicas de Educação C&T nos seus esforços de promover o desenvolvimento sustentável e, por conseguinte, a realização do DHAA. Essas diretrizes correspondem a um conjunto de pressupostos norteadores de processos formativos e de P&D.

À Comunidade Internacional, essas diretrizes podem nortear tanto as prioridades e a identificação de lacunas dos processos de cooperação, quanto dão indicação sobre abordagens preferenciais da Pesquisa na CPLP. Ao mesmo tempo que buscam estimular os investimentos em formação de pessoas e P&D.

Da mesma forma, as agências de fomento e a iniciativa privada poderão tomar como referência essas diretrizes ao promover seus editais de financiamento para as pesquisas nos países da CPLP. Se espera estimular a cooperação técnica acadêmica entre os países, com vista à solução de problemas comuns e, para tanto, que os países disponibilizem recursos para esses processos de cooperação, os quais incluam governos e sociedade civil, além da academia.

Da parte do CONSAN-CPLP, as diretrizes devem nortear as propostas de pesquisa, seja nas suas prioridades para prospecção de recursos, quanto no empreendimento de pesquisas.

No âmbito do MU-CONSAN-CPLP, além de as diretrizes atuarem como guia dos processos acadêmicos, um conjunto de indicadores será estabelecido para que se consiga monitorar a avaliar os avanços realizados pelos países na oferta de ensino, produção de conhecimento e tecnologias. Esse esforço estará associado à criação de um observatório de Segurança Alimentar e Nutricional da CPLP.

Essas diretrizes representam um primeiro empreendimento coletivo, protagonizado por pesquisadores da CPLP, voltado ao fortalecimento da governança das políticas de SAN e para a promoção do acesso e disponibilidade dos alimentos em bases social, ambiental e economicamente sustentáveis. Representa um importante passo para o desenvolvimento da cultura da tomada de decisão baseada em evidência nas políticas públicas.

## 7. Considerações Finais

As Diretrizes para o Ensino, a Pesquisa, o Desenvolvimento e a Extensão na CPLP são o resultado de um esforço coletivo, que envolveu 5 anos de trabalho até o seu pleno amadurecimento. No entanto, trata-se de um processo em construção dinâmico e permanente.

Por questões históricas e estruturais, o ensino, a pesquisa, o desenvolvimento e a extensão no CPLP são processos ainda muito incipientes, não foram considerados no período colonial e ainda sofrem restrições internas e externas. As universidades existentes são ainda muito jovens e enfrentam problemas com a falta de recursos humanos e de infraestrutura. As pesquisas são produzidas majoritariamente por agentes externos e não têm se ocupado de temas que realmente importam para a efetivação da ESAN-CPLP. Uma grande cascata de causas e efeitos tem gerado os resultados negativos ao desenvolvimento sustentável e inclusivo dos países e a realização do DHAA.

Assim, a efetiva participação da pesquisa no fortalecimento da governança das políticas de SAN, associada a processos formativos adequados, vislumbra-se como caminho para que a CPLP se constitua em "Uma Comunidade de países com um capital humano saudável e activo, livre da fome e da pobreza, num quadro de realização progressiva do direito humano à alimentação adequada e respeito pela soberania nacional!"

## REFERÊNCIAS

1. Angola. Instituto Nacional de Estatística (INE) [internet]. Disponível em: <https://www.ine.gov.ao/publicacoes/pesquisas?titulo=EES>.
2. Brasil. Ministério das Relações Exteriores. Geografia [internet]. Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/embaixada-bogota/o-brasil/geografia>
3. Derani C, Scholz MC. A injustiça ambiental das externalidades negativas das monoculturas para commodities agrícolas de exportação no Brasil. *Rev. de Direito Agrário e Agroambiental*. 2017; 3(2):1-25. doi: 10.26668/indexlawjournals/2526-0081/2017.v3i2.2281.
4. Brasil. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE [internet]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>.
5. Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional. II Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da COVID-19 no Brasil: II VIGISAN: relatório final/Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar: Fundação Friedrich Ebert: Rede PENSSAN, 2022. [citado em: 10 de novembro de 2023]. Disponível em: <https://olheparaafome.com.br/wp-content/uploads/2022/06/Relatorio-II-VIGISAN-2022.pdf>.
6. INEP. Painel Educacional Estadual. Ministério da Educação; 2021 [internet]. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2021/apresentacao\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf)
7. Brasil. Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial; 2002.
8. Zacchi RC, Ney MG, Ponciano NJ. Desigualdades educacionais na educação básica: uma investigação a partir do Exame Nacional do Ensino Médio. *Vértices*, 18(1): 79-108, 2016. doi: 10.19180/1809-2667.v18n116-05.
9. Brasil. Tribunal de Contas da União [internet]. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/inicio/>
10. Cabo Verde. Instituto Nacional de Estatísticas de Cabo Verde – INECV [internet]. Disponível em: <https://ine.cv/estatisticas-por-tema/>
11. Guiné-Bissau. Instituto de ensino, pesquisa e estatística (Guiné-Bissau) [internet]. Disponível em: <https://www.stat-guineebissau.com/>
12. Guine Ecuatorial. Pagina Web Institucional del Gobierno [internet]. Disponível em: <https://www.guineaecuatorialpress.com/>
13. Moçambique. Instituto Nacional de Estatística (MZ) [internet]. Disponível em: <https://www.ine.gov.mz/>
14. Portugal. Instituto Nacional de Estatísticas – INE, 2019 [internet]. Disponível em: [https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=ine\\_main&xpid=INE](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=ine_main&xpid=INE)
15. Skulska I, Monteiro ML, Rego FC. Gestão dos Terrenos Comunitários. Análise dos Planos de Utilização dos Baldios. *Silva Lusitana*, 28(2): 91–130, 20 de janeiro de 2020. doi: 10.1051/silu/20202802091
16. São Tomé e Príncipe. Instituto Nacional de Estatística – INE [internet]. Disponível em: <https://www.ine.st/index.php>
17. República Democrática de Timor Leste. Site oficial [internet]. Disponível em: <http://timor-leste.gov.tl/>
18. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria de Gestão da Informação. Análise técnica do indicador PoU/FAO - População em situação de sub-alimentação, no Relatório sobre Estado da Insegurança Alimentar no Mundo. 2013. [citado em 10 de novembro de 2023]. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/pesquisas/documentos/estudo/70.pdf>
19. FAO, IFAD, UNICEF, WFP and WHO. The State of Food Security and Nutrition in the World 2023. Urbanization, agrifood systems transformation and healthy diets across the rural–urban continuum. Rome: FAO; 2023 [citado em 02 de fevereiro de 2024]. Disponível em: <https://doi.org/10.4060/cc3017en>
20. UNICEF-WHO-The World Bank: Joint Child Malnutrition Estimates (JME) – Levels and Trends – 2023 edition [internet]. Disponível em: <https://data.unicef.org/resources/jme-report-2023/>
21. Schüler S, Kipper LM, Moraes JAR, Iturbide JMP, Lobo EA. Inovação e sustentabilidade na agricultura do continente africano: uma revisão bibliométrica. *Revista Produção [Online]*. 2023; 23 (2/e-4910). doi:10.14488/1676-1901.v23i2.4910.

22. Comunidade de Países de Língua Portuguesa. Estratégia de segurança alimentar e nutricional da CPLP: Enquadramento e órgãos para governação: Guia rápido. Lisboa: CPLP; 2015 [citado em 2 de fevereiro de 2023]. Disponível em: <https://www.cplp.org/id-4736.aspx>

23. Schumpeter J. The Theory of Economic Development. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press; 1934.

24. Bignetti LP. As inovações sociais: uma incursão por ideias, tendências e focos de pesquisa. Ciências Sociais Unisinos. 24 de maio de 2011; 47(1):3-14.

25. Rolim C. A Universidade nos PALOP: Que Espelho Mirar? Uma discussão tomando como exemplo a disciplina Economia Regional e Urbana. Cadernos de Estudos Africanos. 2020; 39:133-160. doi: 10.4000/cea.4933.

26. Accioly I. Dominação e Resistências na África Subsaariana: Os Ataques aos Direitos ao Conhecimento e à Vida na Agenda do Desenvolvimento. Ensino, Saúde e Ambiente. 2020; número especial:110-132. doi: 10.22409/resa2020.v0i0.a40218.

27. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. PNAD Contínua – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2023 [internet]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html>

28. Joaquim JA. Do Financiamento Público ao Financiamento Privado: reflexões sobre as reformas no financiamento do ensino superior em África. FINEDUCA. 2023; 13(11):1-18. doi:10.22491/2236-5907129916.

29. Liberato E. A Importância da Formação Superior no Processo de Desenvolvimento em Angola. Sinais. 2016; 20(2).

30. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Censo da Educação Superior 2021 [internet]. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2021/apresentacao\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf)

31. Miquitaio AM, Crisp AH, Zuliani DQ, Moura AP, Oliveira MRM. Análise da produção científica alinhada com a Estratégia de Segurança Alimentar e Nutricional das Instituições Africanas de Língua Portuguesa: uma revisão sistemática de escopo. Rev Nutr [internet]. 2023; 36(e22010). doi: 10.1590/1678-9865202336e220107.

32. Vogel I. Review of the use of 'Theory of Change' in international development. UK Department for International Development – DFID, 2012 [online]. Disponível em: [https://www.theoryofchange.org/pdf/DFID\\_ToC\\_Review\\_VogelIV7.pdf](https://www.theoryofchange.org/pdf/DFID_ToC_Review_VogelIV7.pdf)