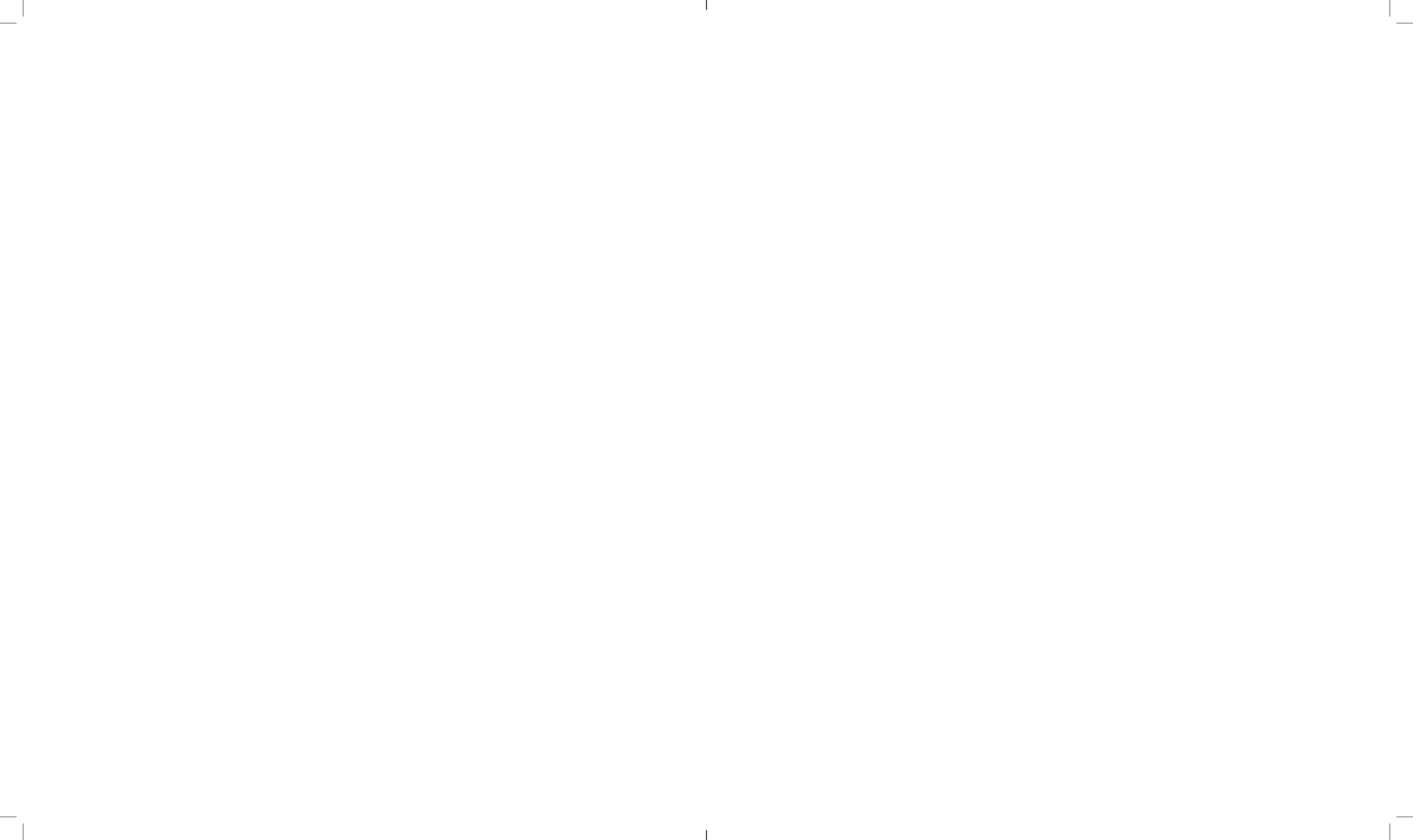




UNIVERSIDADE
da MADEIRA





UNIVERSIDADE DA MADEIRA: 25 ANOS

Nelson Veríssimo e Thierry Proença dos Santos (eds.)

Paginação e design editorial: Filipe Gomes

Funchal, 2015
Universidade da Madeira

Execução gráfica: AAUMa – Associação Académica da Universidade da Madeira

1.^a edição: maio de 2015

Depósito Legal:
ISBN: 978-989-8805-01-0



MEDALHA
COMEMORATIVA
DOS 25 ANOS DA
UNIVERSIDADE DA
MADEIRA
JULHO 2013

CELSO CAIRES
1958-2014



ÍNDICE

NOTA DE ABERTURA 17

José Manuel Cunha Leal Molarinho Carmo

BREVE CRONOLOGIA

NO CAMINHO DA IMPLANTAÇÃO
DO ENSINO SUPERIOR NA MADEIRA. 23

Nelson Verísimo

PARA A HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA

A MADEIRA E OS 25 ANOS DA *SUA* UNIVERSIDADE 37

Rui Carita

A UNIVERSIDADE DA MADEIRA
E A EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO. 43

Luís Sena Lino | João Prudente

ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA ÁREA DA MATEMÁTICA
DURANTE O PRIMEIRO QUARTO DE SÉCULO
DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA. 53

Glória Cravo

O CENTRO DE TECNOLOGIAS DA SAÚDE:
O SEU LUGAR NA UNIVERSIDADE DA MADEIRA 71

Maria Helena de Agrela Gonçalves Jardim | Maria Luísa Vieira Andrade dos Santos |

Ana Filomena de Matos Natividade Carvalho

BREVE HISTÓRIA, ESTRUTURA E MISSÃO
DA ASSOCIAÇÃO ACADÉMICA
DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA. 85

Associação Académica da Universidade da Madeira

ASSOCIAÇÃO DOS ANTIGOS ALUNOS
DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA (AAAUMa). 101

Eduardo Miguel Dias Marques

MEMÓRIAS

O QUE VIVI NOS 25 ANOS
DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA.113

Rita Vasconcelos

OLHANDO PARA ESTES 25 ANOS
DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA.117

Ana Isabel Portugal

ESTUDOS

O PAPEL DO BANCO DE GERMOPLASMA
ISOPLEXIS-GERMOBANCO NO ESTUDO E CONSERVAÇÃO
DA AGRODIVERSIDADE E DOS RECURSOS GENÉTICOS127

Miguel Ângelo A. Pinheiro de Carvalho

O MAR COMO ESPAÇO DE ESTUDO
INTERDISCIPLINAR: FORMAÇÃO IMPRESCINDÍVEL
NUMA UNIVERSIDADE INSULAR.149

Christine Escallier

DA MADEIRENSIDADE:
CONTRIBUTO PARA UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA165

Paulo Miguel Rodrigues

(RE)PRESENTAÇÕES VISUAIS DE MULHERES
DA MADEIRA NO TRAVELOGUE DO SÉC. XX.191

Anne Martina Emonts

DA ILHA AO MUNDO:
A ESCRITA DE HELENA MARQUES215

Ana Isabel Moniz

A LITERATURA INFANTIL E JUVENIL DE AMBIENTAÇÃO
MADEIRENSE: CONTRIBUTO PARA UM PLANO
REGIONAL DE LEITURA 229

Leonor Martins Coelho | Thierry Proença dos Santos

OLHARES DA PSICOLOGIA
SOBRE OS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR:
O CASO DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA.261

Maria Glória Franco | Maria João Beja | Maria Luísa Soares | Ana Pereira Antunes

AUTOPERCEÇÃO DAS COMPETÊNCIAS
DE ESCRITA ACADÉMICA PELOS ALUNOS
DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA. 293

António V. Bento | Maria Isabel Ribeiro

O PROCESSO DE BOLONHA,
A EDUCAÇÃO LIBERAL E A CRIAÇÃO DA FCCSE
“DESVIO OU ERRO” 305

Helena Rebelo

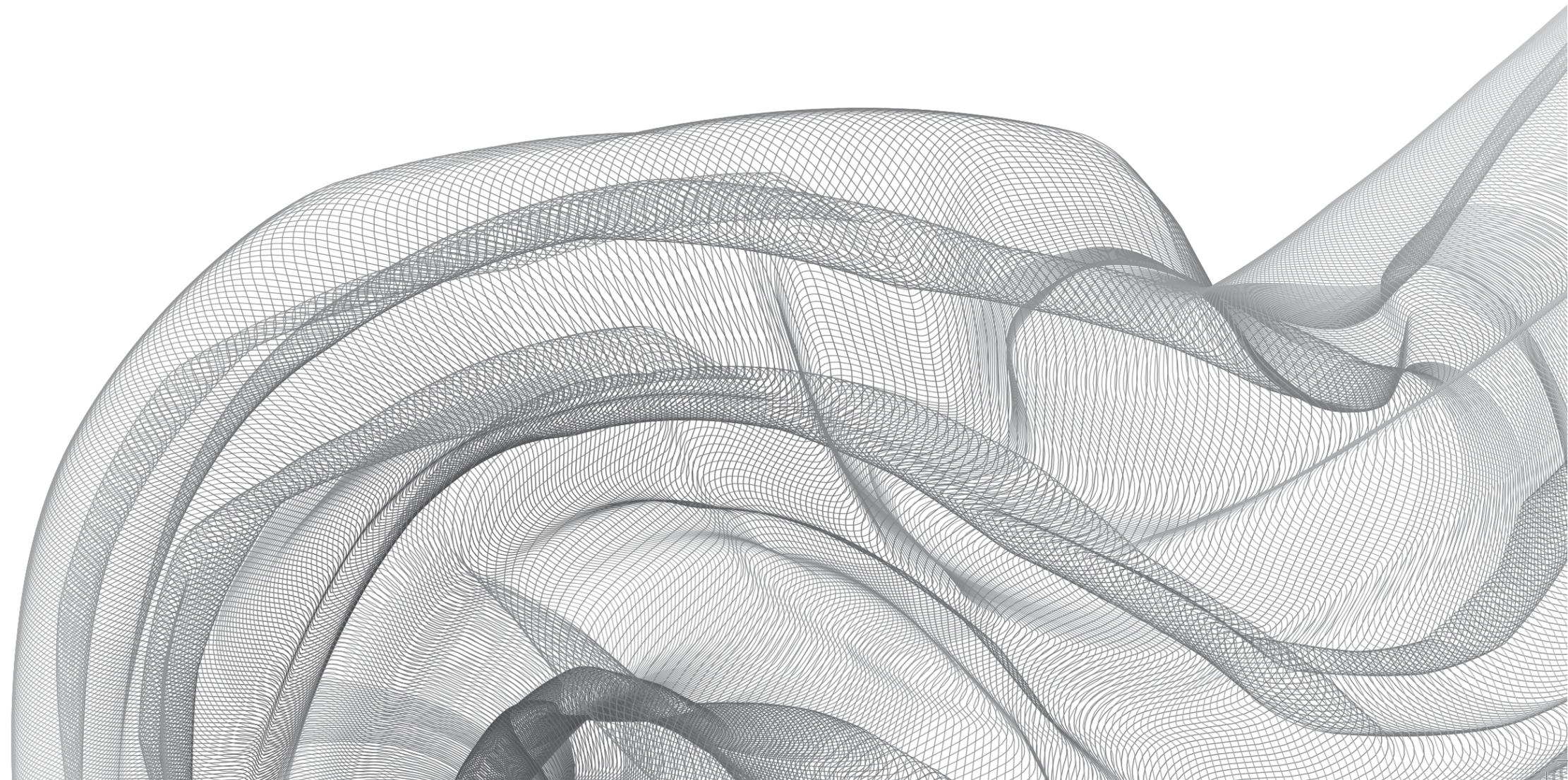
AUGUSTO ENTRE AS MULHERES:
FAMÍLIA E PODER NA CRIAÇÃO DO PRINCIPADO331

Cristina Santos Pinheiro

ENTRE O CÉU E A TERRA, A GLÓRIA DE ROMA:
A ESTÁTUA DE AUGUSTO DA PRIMA PORTA REVISITADA351

Telmo Corujo dos Reis

UNIVERSIDADE DA MADEIRA: 25 ANOS



José Manuel Cunha Leal
Molarinho Carmo

Reitor da Universidade
da Madeira

NOTA DE ABERTURA

Não irei aqui fazer nenhum balanço do que foram os 25 anos da Universidade da Madeira, mas deixem-me que vos diga que a Universidade teve um crescimento significativo neste período. Embora seja sempre possível fazer mais e melhor, atendendo ao reduzido número de recursos humanos de que dispõe, é notável o que a Universidade da Madeira tem conseguido realizar, quer em termos de atividades de ensino, quer em atividades culturais ou de investigação em prol do desenvolvimento da Região.

Em momentos próprios, a comunidade académica e a sociedade têm tomado conhecimento da atividade e dos resultados da investigação científica produzida no âmbito dos múltiplos projetos desenvolvidos na Universidade. Perdoem-me, por isso, o facto de não me alongar na referência a todos esses projetos, que, aliás, correria sempre o risco de ser omissiva e limitada.

Uma universidade é constituída por docentes, estudantes e funcionários não docentes.

A todos os colegas que contribuem para esse esforço coletivo de incremento da qualidade científica da Universidade, quero endereçar o meu profundo reconhecimento e pedir que continuem, sem esmorecer, esse trabalho, que iremos tentar valorizar e divulgar, cada vez mais.

A melhor forma de propaganda da Universidade faz-se com o bom desempenho dos alunos na sua produtiva integração no mercado de trabalho. É, por isso, vital que todos nos empenhemos numa formação de qualidade no que respeita aos nossos cursos. Neste âmbito, as bolsas, que em boa hora atribuímos, assumem particular importância pelo reconhecimento do mérito.

Os estudantes são a razão de ser da Universidade e não há escolas sem estudantes. Os estudantes dão-lhes vida e são os seus embaixadores. Procuraremos continuar a apoiar os estudantes com dificuldades financeiras, para que possam prosseguir os seus estudos, e tentaremos melhorar a nossa ligação com os antigos alunos da UMa e dar resposta às suas necessidades. No que respeita aos atuais alunos, é indispensável dar-lhes formação de qualidade e os sinais corretos. O apoio ao empreendedorismo e a promoção do mérito são certamente alguns desses sinais, estando previstas iniciativas nesse sentido.

Os funcionários não docentes ajudaram a construir esta instituição desde a primeira hora. A sua contribuição revelou-se essencial no âmbito do processo evolutivo da nossa Universidade.

O desenvolvimento e consolidação da Universidade da Madeira assentam em duas vertentes fundamentais: a sua afirmação no todo nacional e internacionalização, tirando também partido do seu posicionamento na ilha da Madeira; e a sua capacidade de se constituir como um dos motores do desenvolvimento da Região.

A Universidade da Madeira foi criada pela Região e só sobreviverá se se constituir numa componente essencial não só do progresso económico da Madeira, mas também do seu desenvolvimento cultural e social.

No essencial, a Universidade tem desempenhado bem esse papel, como é cada vez mais reconhecido pela população madeirense e pelos seus órgãos de governo. Não só sentimos que a generalidade dos madeirenses já olha para a UMa como sua, como importante para a sua formação e dos seus filhos, e com grande carinho; como as empresas, instituições e órgãos de governação local e regional cada vez mais veem a Universidade como um parceiro fundamental no desenvolvimento regional. E isso reflete-se em múltiplos aspetos, nomeadamente no estabelecimento de protocolos e projetos com empresas, câmaras e secretarias regionais.

Porque celebrar os 25 anos da Universidade da Madeira constitui também uma oportunidade de divulgar parte da nossa história e da investigação quotidiana, consideramos que esta edição seria a melhor forma de encerrar as comemorações, reconhecendo assim o papel da nossa Universidade na construção de múltiplos saberes.

Agradeço a todos os que colaboraram nesta obra, e, através deste reconhecimento, igualmente agradeço a todos os que, nestes 25 anos, fizeram e fazem parte da nossa Universidade.

BREVE CRONOLOGIA



Nelson Verísimo

Centro de Ciências
Sociais da Universidade
da Madeira

NO CAMINHO DA IMPLANTAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA MADEIRA

- 1810 Fundação de uma Aula de Desenho e Pintura no Funchal, sob a direção de Joaquim Leonardo da Rocha, conforme carta régia do ano anterior.
- 1836 Instituição de uma Escola Médico-Cirúrgica, no Hospital da Misericórdia de cada uma das capitais dos distritos administrativos do Ultramar.
Decreto de 29 de dezembro de 1836, do Ministério do Reino.
- 1837 Criação da Escola Médico-Cirúrgica do Funchal no edifício da Santa Casa da Misericórdia.
- 1900 Abertura da Escola Distrital de Habilitação para o Magistério Primário do Funchal (Escola Distrital do Funchal).
- 1904 A Escola Distrital de Habilitação para o Magistério Primário do Funchal passa a denominar-se de Escola de Ensino Normal do Funchal.
- 1943 Escola do Magistério Primário do Funchal.
Decreto-Lei n.º 33 019, de 1 de setembro de 1943.
- 1947 Constituição da Academia de Música da Madeira com cursos de Música de acordo com os programas oficiais do Conservatório Nacional.

- 1955 Criação da Secção de Belas-Artes na Academia de Música da Madeira.
- 1957 Os alunos da Secção de Belas-Artes na Academia de Música da Madeira podiam realizar, neste estabelecimento, os exames de todas as disciplinas dos cursos de pintura e de escultura das escolas de belas-artes, com exceção dos cursos superiores.
Decreto-Lei n.º 41 102, de 8 de maio de 1957.
- 1958 A Academia de Música da Madeira passou a designar-se de Academia de Música e Belas-Artes da Madeira.
Despacho do Ministro da Educação, de 6 de novembro de 1958.
- 1965 Na Assembleia Nacional, o deputado Agostinho Cardoso reclamou Estudos Universitários na Madeira.
Sessão n.º 203, de 23 de abril de 1965. Diário das Sessões da Assembleia Nacional, 24 de abril de 1965, p. 4853.
- 1975 Extensão no Funchal de alguns cursos da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

Requerimento do deputado Emanuel Rodrigues (PPD), na Assembleia Constituinte, ao Ministro da Educação e Investigação Científica, solicitando a criação de um Instituto Universitário na Madeira, à semelhança do que se fizera para os Açores.
Sessão n.º 97, de 18 de dezembro de 1975. Diário das Sessões da Assembleia Constituinte, 19 de dezembro de 1975, p. 3162.

- 1975-1976 A Secção de Belas-Artes da Academia de Música e Belas-Artes da Madeira ministra os cursos de Artes Plásticas/Pintura, Artes Plásticas/Escultura e Design/Comunicação Visual.
- 1976 Instituto Universitário da Madeira.
Decreto-Lei n.º 664/76, de 4 de agosto.
- 1977 Instituto Superior de Artes Plásticas da Madeira.
Decreto-Lei n.º 450/77, de 27 de outubro.
- 1977 Conservatório de Música da Madeira.
Decreto-Lei n.º 322/77, de 6 de agosto.
- 1978 Início, na cidade do Funchal, do Curso de Didática Pré-Primária pelo Método de João de Deus, promovido pela Associação de Jardins-Escola João de Deus.
- 1981 Instituição, na Região Autónoma da Madeira, de centros de apoio dos estabelecimentos de ensino superior universitário.
Decreto-Lei n.º 205/81, de 10 de julho.
- 1982 Criação da Escola Superior de Educação da Madeira.
Decreto-lei n.º 395/82, de 21 de setembro.

Extensão no Funchal de alguns cursos da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa e da Universidade Católica Portuguesa.

1983 | Estabelecimento de normas sobre o ensino superior na Região Autónoma da Madeira.
Decreto-Lei n.º 332/83, de 13 de julho.

Nomeação de uma comissão com vista ao estudo da viabilidade de criação e funcionamento de uma universidade na Região Autónoma da Madeira ou de alternativas institucionais. Com um mandato de seis meses, seria constituída por cinco membros, dos quais foram nomeados, de imediato, os seguintes: Fernando Alves Cristóvão (presidente), José Freitas Ferreira e Victor Hugo Lecoq Forjaz.

Despacho n.º 172/SEES/RAM/83, de 4 de novembro, do Secretário do Estado do Ensino Superior e do Secretário Regional de Educação (Diário da República, II Série, n.º 278, 3 de dezembro de 1983).

Contudo, a constituição final desta Comissão foi a seguinte: José Freitas Ferreira, Victor Hugo Lecoq Forjaz e Rui Manuel da Silva Vieira.

Reconhecimento dos cursos de Artes Plásticas/Pintura, de Artes Plásticas/Escultura e de Design/Comunicação Visual que, desde o ano letivo de 1975-1976, foram ministrados na Secção de Belas-Artes da Academia de Música e Belas-Artes da Madeira e, em consequência do Decreto-Lei 450/77, de 27 de outubro, desde o ano letivo de 1977-1978, no Instituto Superior de Artes Plásticas da Madeira. É igualmente reconhecido o curso de Design/Projeção Gráfica, ministrado, desde 1980-1981, no Instituto Superior de Artes Plásticas da Madeira, em substituição do curso de Design/Comunicação Visual.

Portaria n.º 925/83, de 12 de outubro, do Ministério da Educação.

1984 | Extensão da Universidade do Minho com o curso de mestrado em Educação, na especialidade de Análise e Organização do Ensino.

1985 | Estudo sobre a viabilidade da Universidade da Madeira.

Criação da Escola de Enfermagem Pós-Básica da Madeira, na dependência da Secretaria Regional dos Assuntos Sociais.
Decreto-Legislativo Regional n.º 16/85/M, de 29 de julho.

1986 | A Escola Superior de Educação da Madeira é autorizada a começar a ministrar o curso de bacharelato de professores do ensino primário, a partir do ano letivo de 1986-1987.
Portaria n.º 509/86, de 10 de setembro, do Ministério da Educação e Cultura.

1988 | Estabelecimento da Universidade da Madeira.
Decreto-Lei n.º 319-A/88, de 13 de setembro.

Primeira Comissão Instaladora da Universidade da Madeira: vogais – Raul Manuel Albuquerque Sardinha (presidente), José Luís de Morais Ferreira Mendes, Fernando Manuel Santos Ferreira Henriques; administradora – Ana Isabel de Portugal Almada Cardoso.

Despacho conjunto do Ministro da República para a Região Autónoma da Madeira e do Ministro da Educação, de 15 de dezembro de 1988 (Diário da República, II Série, n.º 300, 29 de dezembro de 1988).

1989	<p>A Escola de Enfermagem Pós-Básica da Madeira passa a designar-se de Escola Superior de Enfermagem da Madeira, integrando a rede das escolas superiores de enfermagem.</p> <p>Portaria n.º 821/89, de 15 de setembro, dos Ministérios da Educação e da Saúde.</p> <p>Primeiro curso de licenciatura da Universidade da Madeira: Educação Física e Desporto.</p> <p>Portaria n.º 861-A/89, de 4 de outubro, do Ministério da Educação.</p> <p>Criação do Centro Integrado de Formação de Professores da Universidade da Madeira e extinção da Escola Superior de Educação da Madeira.</p> <p>Decreto-Lei n.º 391/89, de 9 de novembro.</p>
1990	<p>A 13 de julho, decorre no Funchal uma mesa redonda, debate e sessão pública sobre programação e estratégia de implantação e desenvolvimento da Universidade da Madeira. Presidiu, à abertura, o secretário regional de Educação, Juventude e Emprego. Participaram os membros da Comissão Instaladora e especialistas nacionais sobre ensino superior.</p>
1990-1991	<p>Neste ano letivo, começam a funcionar os cursos de Biologia, Física, Matemática, Química e de Línguas e Literaturas Modernas (variantes de Estudos Portugueses, Estudos Portugueses e Franceses, Estudos Portugueses e Ingleses, Estudos Portugueses e Alemães, Estudos Portugueses e Espanhóis, Estudos Ingleses e Alemães e Estudos Franceses e Ingleses, todos com o ramo científico e de ensino).</p>

1991	<p>Prorrogação, pelo período de um ano, do regime de instalação da Universidade da Madeira, com efeitos a partir de 13 de setembro de 1991.</p> <p>Despacho conjunto do Ministro da República para a Região Autónoma da Madeira e do Ministro da Educação, de 25 de julho de 1991. (Diário da República, II Série, n.º 181, 8 de agosto de 1991).</p> <p>Segunda Comissão Instaladora da Universidade da Madeira: presidente – Fernando Manuel Santos Ferreira Henriques; vogais – Jorge Manuel Morais Barbosa, Carlos Alberto Nieto de Castro, Joaquim José Borges Gouveia; administradora – Elisabete Maria Azevedo de Olim Marote Oliveira.</p> <p>Despacho conjunto do Ministro da República para a Região Autónoma da Madeira e do Ministro da Educação, de 25 de julho de 1991. (Diário da República, II Série, n.º 181, 8 de agosto de 1991).</p>
1992	<p>Integração do Instituto Superior de Artes Plásticas da Madeira na Universidade, sob a denominação de Instituto Superior de Arte e Design, da Universidade da Madeira (ISAD/UMa).</p> <p>Despacho n.º 168/ME/92, de 10 de setembro (Diário da República, II Série, n.º 226, 30 de setembro de 1992).</p> <p>Início dos cursos de Gestão e de Engenharia de Sistemas e Computadores no ano letivo de 1992-93.</p>

1993 Primeiras provas de Aptidão Pedagógica e Capacidade Científica na Universidade da Madeira: Mário Dionísio Cunha – *Introdução aos processos estocásticos* (aula teórico-prática); *Construção do integrante de Feynman para o oscilador harmónico com uma perturbação adicional como distribuição de Hida* (trabalho de síntese).

Terceira Comissão Instaladora da Universidade da Madeira: vogais – João David Pinto Correia (presidente), José Manuel Castanheira da Costa, Ruben Antunes Capela; administrador – António Augusto Marques de Almeida.

Despacho conjunto do Ministro da República para a Região Autónoma da Madeira e do Ministro da Educação, de 23 de abril de 1993 (Diário da República, II Série, n.º 104, 5 de maio de 1993).

Primeiras provas de Agregação na Universidade da Madeira: António Manuel Esteves dos Santos Casimiro. Eletrotecnia – Comunicações.

1994 Primeira prova de Doutoramento na Universidade da Madeira: Rita Maria César e Sá Fernandes de Vasconcelos – *Contribuição à análise de dados categorizados*. Doutoramento em Estatística Matemática.

1995 Primeiro curso de Mestrado da Universidade da Madeira: Mestrado em História.
Diário da República, II Série, n.º 7, 9 de janeiro de 1995.

1996 Primeiros Estatutos da Universidade da Madeira, homologados pelo Ministro da Educação, através de Despacho Normativo n.º 22/96, de 13 de maio (Diário da República, II Série-B, n.º 127, 31 de maio de 1996).

Reitor: José Manuel Castanheira da Costa.
Posse: 28 de julho de 1996.

1998 Instalação das unidades orgânicas no Campus Universitário da Penteada.

Novos Estatutos da Universidade da Madeira, aprovados por deliberações de 24 de julho e de 28 de outubro de 1998 da Assembleia da Universidade. Homologados pelo Ministro da Educação, através de Despacho Normativo n.º 83/98, de 30 de novembro (Diário da República, 1.ª Série-B, n.º 301, 31 de dezembro de 1998).

1999 Primeira prova de Mestrado na Universidade da Madeira: João José Abreu de Sousa – *A revolução liberal na Madeira*. Mestrado em História.

2000 Reitor: Ruben Antunes Capela.
Posse: 19 de julho de 2000; 25 de janeiro de 2001.

2004 Reitor interino (na qualidade de decano da Universidade): José Manuel Cunha Leal Molarinho Carmo
1 de junho a 19 de julho de 2004.

Reitor: Pedro Telhado Pereira
Posse: 19 de julho 2004

Integração da Escola Superior de Enfermagem da Madeira na Universidade da Madeira.
Decreto-Lei n.º 175/2004, de 21 de julho.

2006 Adequação dos cursos ao denominado Processo de Bolonha e criação de novos ciclos de estudos, de acordo com o novo paradigma.

2007 Avaliação externa pela European University Association.

2008 Visita do Presidente da República, Aníbal Cavaco Silva.
15 de abril de 2008.

Estatutos da Universidade da Madeira em consonância com o novo Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, determinado pela Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro. Foram homologados, em 9 de outubro de 2008, pelo Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, através de Despacho Normativo n.º 53/2008 (Diário da República, 2.ª Série, n.º 202, 17 de outubro de 2008).

2009 Entrada em funcionamento da Residência Universitária Nossa Senhora das Vitórias a 1 de fevereiro.

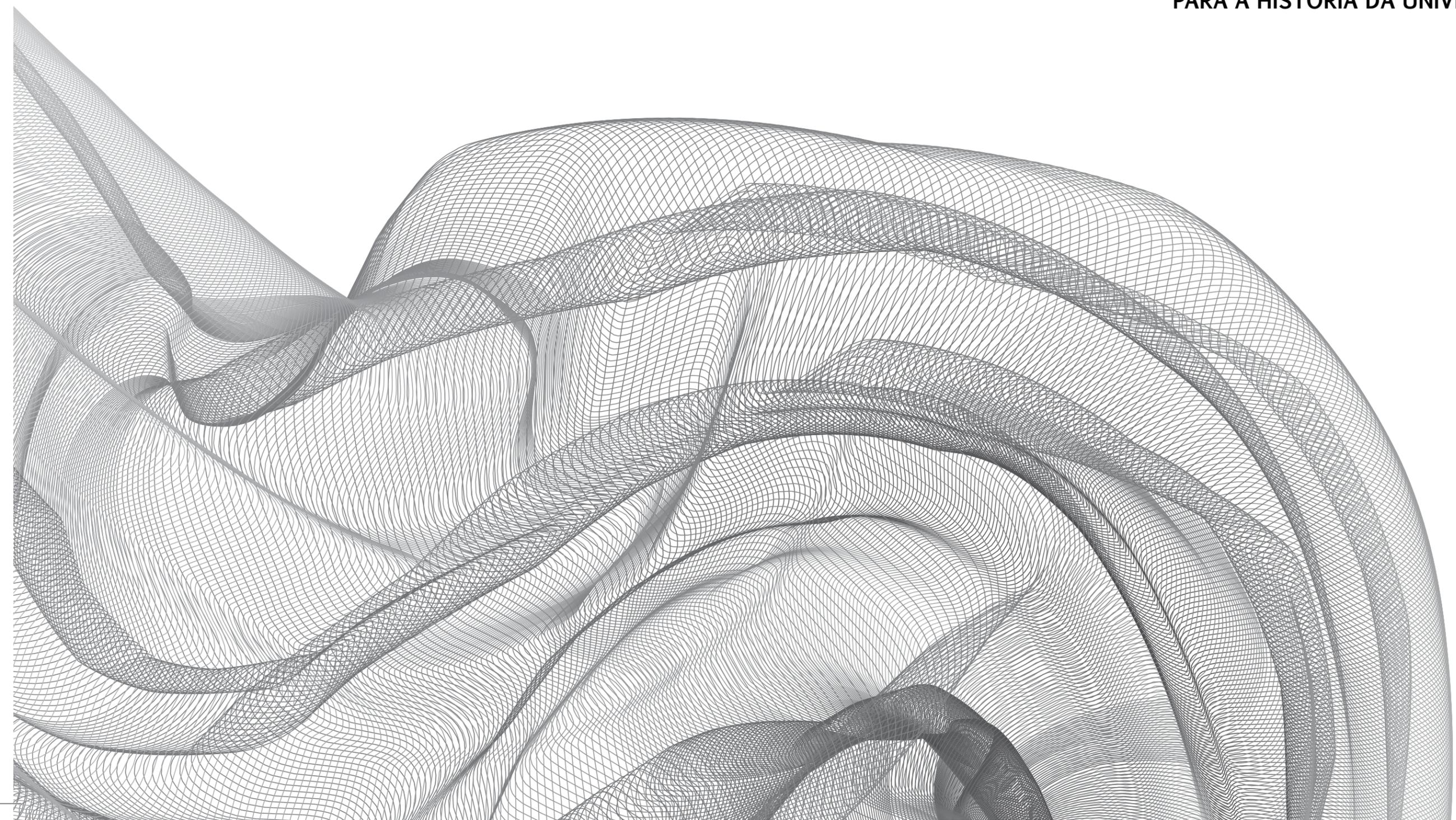
Reitor: José Manuel Castanheira da Costa
Posse: 17 de abril de 2009.

A Universidade da Madeira, o Madeira Tecnopolo, S. A., e a Universidade de Carnegie Mellon fundam o M-ITI – Madeira Interactive Technologies Institute.

2010 Sessão de abertura do ano académico com a presença do Primeiro-Ministro, José Sócrates.
13 de setembro de 2010.

2013 Reitor: José Manuel Cunha Leal Molarinho Carmo.
Posse: 18 de abril de 2013.

PARA A HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA



Rui Carita

A MADEIRA E OS 25 ANOS DA SUA UNIVERSIDADE

Professor catedrático
aposentado da
Universidade da Madeira

Antecedentes

O ensino na Madeira esteve, ao longo do Antigo Regime, entregue quase que exclusivamente à Igreja, através das paróquias e, na sede da diocese, através do mestre-escola da Sé e, depois, do Colégio dos Jesuítas e do Seminário, fundados nos finais do século XVI. Para acesso ao ensino superior era necessário os madeirenses deslocarem-se ao continente, como aconteceu a muitos, que se foram formando nas Universidades de Coimbra, Salamanca, Paris e Roma, entre outras, nem sempre regressando à ilha.

Com a fundação do Colégio dos Jesuítas nasce a primeira instituição de ensino nacional, por carta régia de D. Sebastião, de 20 de agosto de 1569, cujas aulas se iniciam a 9 de maio de 1570, na então albergaria de São Sebastião, dia dedicado ao martírio de São João Evangelista, que passou a ser o orago da Igreja e do Colégio do Funchal. Em 1599, iniciava-se a construção do grande edifício do Colégio, no centro da cidade, onde hoje se encontra instalada a Reitoria da Universidade da Madeira, e que também veio a escolher a data de 9 de maio para o seu dia festivo.

Ao mesmo tempo, era igualmente instalado o seminário diocesano, cujas aulas vieram a funcionar sempre mais ou menos articuladas com as do Colégio. Após a extinção da Companhia de Jesus, no edifício do antigo Colégio, em 1768, ainda viria a funcionar a *Aula de Geometria e Desenho*, essencialmente dedicada ao ensino militar. O funcionamento desta *Aula* foi mais ou menos efémero, mas o ensino militar manteve-se depois nas dependências do Quartel do Colégio e no quadro de formação dos vários regimentos ali aquartelados.

A primeira instituição de ensino superior na Madeira foi a Escola Médico-Cirúrgica do Funchal. Por Decreto de 29 de dezembro de 1836, determinava-se a abertura de uma escola médico-cirúrgica no Hospital da Misericórdia de cada uma das capitais dos distritos administrativos do Ultramar. A do Funchal, criada em 1837, mas correspondendo a uma aspiração com mais de vinte anos da Santa Casa da Misericórdia, foi encerrada nos primeiros meses da República, pelo decreto de 11 de novembro de 1910, tendo, ao longo de setenta e três anos, formado 250 médicos, inclusivamente, em 1902, duas médicas, que exerceram clínica em Portugal e no estrangeiro.

O ensino das artes plásticas na ilha remonta pelo menos aos meados do século XVIII, com o *atelier* ou *escola* de pintura de Nicolau Ferreira Duarte. A partir de então, entre os finais desse século e os inícios do XIX, este mestre e os seus alunos executaram uma excepcional quantidade de trabalhos, embora de qualidade muito irregular, que se encontram ainda dispersos por quase todas as igrejas e capelas do arquipélago da Madeira.

Nos inícios do século XIX, a partir da Carta Régia de 7 de julho de 1809, foi criada uma Aula de Desenho e Pintura, que se instalou em março do ano seguinte. A regência foi confiada ao pintor Joaquim Leonardo da Rocha, cujo pai lecionara na homónima de Lisboa, e cujas aulas decorreram até à sua morte, em 1824.

O ensino das Belas-Artes, sob perspetiva diversa, seria reinstalado em 1889, quando foi fundada, no Funchal, uma escola de desenho industrial. A ideia de fundação da *Escola de Desenho Industrial Josefa de Óbidos*, nome depois mudado para *António Augusto de Aguiar*, foi a de “ministrar o ensino do desenho com aplicação à Indústria ou indústrias predominantes na localidade”.

Nos anos cinquenta do século passado, a Sociedade de Concertos da Madeira criou uma Secção de Belas-Artes, no âmbito da Academia de Música.

Os cursos complementares lecionados em Lisboa e no Porto passaram assim a ser igualmente lecionados na Madeira até 1974, tendo vindo até então os professores daquelas escolas continentais proceder aos exames finais na Madeira, data em que a Academia de Música e Belas-Artes da Madeira passou a deter integral autonomia científica e pedagógica e a ministrar integralmente os referidos cursos.

Pelo Decreto-Lei n.º 450/77, de 27 de outubro, foi criado o Instituto Superior de Artes Plásticas da Madeira (ISAPM), como estabelecimento de Ensino Superior público, pois

até então era privado, dotado de personalidade jurídica e autonomia próprias, sucedendo assim à antiga Secção de Belas-Artes da Academia de Música. Esteve em regime de instalação até outubro de 1985, com quadros e regime de pessoal definidos pelo Decreto-lei n.º 55/84, de 16 de fevereiro e estrutura orgânica, serviços e regime de funcionamento determinados pelo n.º 423/85, de 22 de outubro, completando-se assim a constituição do seu estatuto específico, em inteira paridade com o das suas congéneres Escolas Superiores de Lisboa e Porto.

A Universidade da Madeira

Foi assim necessário esperar pela época da autonomia política e administrativa para, através de um despacho conjunto de 1983, da Secretaria de Estado do Ensino Superior e da Secretaria Regional da Educação, então tutelada por Eduardo Brazão de Castro, se criar “uma comissão com vista ao estudo da viabilidade de criação e funcionamento de uma universidade na Região Autónoma da Madeira e/ou outras alternativas institucionais”. Essa comissão apresentou, em 1985, um “Estudo sobre a Viabilidade da Universidade da Madeira” contrapondo ao *modelo napoleónico* de Universidade um outro pressupostamente mais adaptado à realidade madeirense.

Três anos mais tarde, através do Decreto-Lei n.º 319-A/88, de 13 de setembro, nascia a Universidade da Madeira, fazendo parte da primeira Comissão Instaladora o vogal presidente Professor Doutor Raul de Albuquerque Sardinha, os vogais Professor Doutor Fernando Santos Henriques e Professor Doutor José Luís Morais Ferreira Mendes e a administradora Dr.ª Ana Isabel de Portugal Almada Cardoso. A partir de então foram sendo integradas os cursos de Letras e de Ciências que, desde 1978, tinham funcionado nos centros de extensão universitária, embora nesses primeiros documentos se considerasse, todavia, que a Universidade da Madeira, pelo menos no que dizia respeito aos cursos de Letras, e dada a diversidade de variantes, não poderia assumir a finalização dos cursos, tendo os seus alunos de se deslocar ao continente.

Em 1989-1990, começou a funcionar o 1.º ano do curso de Educação Física e Desporto. A extinção da Escola Superior de Educação da Madeira e a subsequente criação do

Centro Integrado de Formação de Professores, através do Decreto-Lei n.º 391/89 de 9 de novembro, passou a formação inicial dos educadores de infância e professores do 1.º ciclo do ensino básico para o âmbito da Universidade.

Foram aprovados, ainda durante o período de vigência da primeira Comissão Instaladora, os *Estatutos da Universidade da Madeira*. Na sequência dum período conturbado que levou a que o vogal presidente pedisse a sua exoneração, foi nomeada nova Comissão Instaladora, constituída pelo Professor Doutor Fernando Santos Henriques, um dos vogais da anterior comissão que entretanto assumira a presidência, e pelos vogais Professor Doutor Jorge Manuel Morais Barbosa, Professor Doutor Carlos Alberto Nieto de Castro e Professor Doutor Joaquim José Borges Gouveia, e pela administradora, Mestre Elisabete Maria Azevedo de Olim Marote Oliveira. Com esta comissão, a UMA comprometia-se a garantir a totalidade das licenciaturas. No entanto, os Estatutos aprovados durante o mandato da anterior Comissão não seriam ainda homologados, prolongando-se mais uma vez a fase de instalação da Universidade.

O ano letivo de 1990-1991 assistiu aos primeiros passos dados por grande parte dos cursos desta Universidade, como a Biologia, a Física, a Matemática, a Química e as Línguas e Literaturas Modernas, Variantes de Estudos Portugueses, Estudos Portugueses e Franceses, Estudos Portugueses e Ingleses, Estudos Portugueses e Alemães, Estudos Portugueses e Espanhóis, Estudos Ingleses e Alemães e Estudos Franceses e Ingleses (todos com o ramo científico e de ensino).

Em 1992-1993, começaram a funcionar os cursos de Gestão e de Engenharia de Sistemas e Computadores. Através do Protocolo de Integração de 30 de setembro de 1992, publicado no Diário da República n.º 280, II Série, de 4 de dezembro de 1992, o Instituto Superior de Artes Plásticas da Madeira (ISAPM) passou a estar integrado na Universidade da Madeira, sob a denominação de Instituto Superior de Arte e Design, da Universidade da Madeira (ISAD/UMa), devendo adaptar organização semelhante à dos restantes Departamentos e Secções Autónomas. Transitou no ano letivo de 1996-1997 para o novo Complexo Universitário da Penteada. Por deliberação do Senado Universitário, em reunião de 11 de junho de 1997, foi adotada a sua organização como a das restantes Secções Autónomas e, em reunião do mesmo Senado, de 29 de abril de 1998, foi aprovado o novo Regulamento desta unidade, com a denominação institucional de Arte e Design.

Em 1993, entretanto, foi nomeada uma terceira Comissão Instaladora constituída pelo

vogal presidente Professor Doutor João David Pinto Correia, e pelos vogais Professor Doutor José Manuel Castanheira da Costa e Professor Doutor Ruben Antunes Capela e pelo Administrador, Professor Doutor António Augusto Marques de Almeida. Da sua Unidade de Planeamento e Informação surgiu o documento *Plano de Desenvolvimento: 1994-1998*. Delineado em termos de proposta, este plano partiu do diagnóstico da situação então vigente (dezembro de 1994), respeitante a alunos, pessoal docente e não docente, para dessa análise apresentar uma estratégia tendo em vista dois grandes objetivos: “O equilíbrio em termos de ratios em 1999” e “O melhoramento da qualidade Científica e Pedagógica dos Cursos da Universidade da Madeira”.

Foi durante a vigência desta terceira comissão instaladora que começaram a funcionar os cursos de Línguas e Literaturas Clássicas (ramo científico e de ensino) e se realizaram eleições para a nova Assembleia Constituinte, tendo em vista a elaboração e a aprovação dos Estatutos. Tendo iniciado os seus trabalhos a 5 de setembro de 1995, estes prolongaram-se até 25 do mesmo mês, dia em que os Estatutos da UMA foram aprovados. Reenviados de novo à Universidade, depois de avaliados pela Comissão de Apreciação dos Estatutos (a chamada *Comissão Ferrer*), a fim de se procederem a algumas alterações, reiniciaram-se os trabalhos a 9 de fevereiro de 1996 até à sua versão final, lida e aprovada a 14 de março seguinte.

Com a homologação dos Estatutos da Universidade pelo ministro da Educação, Professor Doutor Marçal Grilo, no Anfiteatro do Edifício do Colégio, a 13 de maio de 1996, e consequente eleição do responsável para os próximos dois anos, a Universidade da Madeira entrou numa nova e crucial fase da sua vida. Uma fase que pressupunha ver a Universidade afirmar-se no contexto nacional, como Universidade de pleno direito, bem como atingir, ao nível interno, as variações mínimas para enfrentar os grandes desafios que se perfilam para qualquer instituição de ensino superior, no limiar do século XXI.

Ao completarem-se 25 anos sobre o dia 13 de setembro de 1988, data do decreto que criou a Universidade da Madeira, podemos concluir que esta instituição tem corporizado, no complexo momento político dos últimos anos, o ponto de encontro entre a República e a Região, com progressiva afirmação nacional e internacional, tal como a conquista de uma determinada afirmação de universalidade, a que todas as universidades aspiram.

Luís Sena Lino

Professor associado
aposentado da
Universidade da Madeira

A UNIVERSIDADE DA MADEIRA E A EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO

João Prudente

Centro de Ciências
Sociais da Universidade
da Madeira

Introdução

A área das Ciências do Desporto é um dos domínios científicos que integram a Universidade da Madeira e cuja organização está na dependência do Departamento de Educação Física e Desporto, o qual constitui um dos três Departamentos do Centro de Ciências Sociais da Universidade da Madeira.

Um dos cursos que tem vindo a desenvolver, desde a criação da Universidade da Madeira, é a licenciatura em Educação Física e Desporto, a qual se constituiu como o primeiro curso a entrar em funcionamento no ano letivo de 1989-1990.

Esta era uma área com carências na Região, conforme é comprovado pelo documento denominado de “Estratégia e Programação” feito publicar pela primeira Comissão Instaladora da Universidade da Madeira, em 1989, e em que se dava conta da necessidade da criação de uma área de Motricidade Humana.

Impulsionado por este facto, foi decidido solicitar à Universidade Técnica de Lisboa, através da Faculdade de Motricidade Humana, um estudo prévio sobre a viabilidade de integração dessa área no quadro dos planos de desenvolvimento da Universidade, o que veio a suceder.

O percurso, ao longo destes 25 anos, tem demonstrado o acerto da decisão e a evolução tem sido um facto.

Atualmente o Departamento tem, pertencentes à área das Ciências do Desporto

e Educação Física, dez docentes doutorados a tempo inteiro, responsáveis pela lecionação dos diferentes cursos desta área científica: licenciatura em Educação Física e Desporto, mestrado em Atividade Física e Desporto, mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e curso de Especialização Tecnológica em Treino de Jovens Atletas. Fazem parte do corpo docente, também a tempo inteiro, um mestre e um licenciado, para além de um doutorado, cinco mestres e dois licenciados que colaboram em regime de tempo parcial. Colaboram ainda com o Departamento um doutorado e vários mestres nos diferentes projetos de investigação, alguns dos quais a tempo inteiro.

Os seus docentes pertencem igualmente a vários Centros de Investigação, constituindo a UMa um Polo do Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano (CIDESD), que integra um consórcio com mais sete Instituições do Ensino Superior.

A implementação e desenvolvimento da Educação Física e Desporto na Universidade da Madeira

A eventualidade da formação na área da Educação Física e Desporto, no quadro do ensino superior na Madeira, foi um assunto que antecedeu a criação da própria Universidade, uma vez que chegou a ser elaborado um projeto que tinha por objetivo a respetiva concretização no âmbito da Escola Superior de Educação da Madeira. Contudo, esse projeto foi naturalmente abandonado, atendendo à extinção da Escola Superior de Educação e ao conseqüente surgimento da Universidade em 1988.

Em face deste dado, foi então decidido solicitar à Universidade Técnica de Lisboa, através da Faculdade de Motricidade Humana, um estudo prévio sobre a viabilidade de integração dessa área no quadro dos planos de desenvolvimento da Universidade.

O documento então produzido, a partir do estudo mencionado, referia, no ponto designado “Condições de Viabilização”, três ordens de razões que sustentavam a

concretização da formação nesta área e que passamos a citar, de uma forma muito simplificada: “a significativa mobilização social para a prática do desporto de lazer e de competição”, “as carências em recursos humanos devidamente habilitados” e a “urgência em considerar o apoio em estudos e principalmente em quadros de investigação aplicados aos problemas suscitados pelas políticas de desenvolvimento desportivo”.

Após ponderação de todo um conjunto de questões como o “grau de autonomia do projeto”, o “apoio institucional”, os “encargos” e outros tópicos, foi criada, no ano de 1989, a licenciatura em Educação Física e Desporto.

A criação da licenciatura constituiu, sem dúvida, uma das faces mais visíveis e pujantes da ação do Departamento. Inicialmente, com uma duração de cinco anos letivos, a mesma articulava-se em torno de áreas científicas que sustentavam uma formação que possibilitasse o acesso à lecionação no sistema educativo, através do respetivo estágio pedagógico, assim como o desenvolvimento de competências aplicáveis a outros contextos profissionalizantes na área das Ciências do Desporto.

Mais tarde, fruto da reflexão sobre a formação até então realizada, foi alterado o plano de estudos, tendo-se criado uma licenciatura com um tronco comum (três anos) e um ano de especialização em diferentes ramos (Ensino, Treino Desportivo, Gestão do Desporto e Prescrição do Exercício), de entre os quais os estudantes realizavam a sua opção.

Com a implementação do Projeto de Bolonha, a licenciatura voltou a ver o seu plano de estudos modificado, de molde a adaptar-se às exigências desse mesmo projeto, passando a constituir-se como um 1.º ciclo de formação, com uma duração de três anos e com um total de 180 unidades de crédito (ECTS).

Ainda no domínio da formação, foi aberto no ano letivo de 1995-1996, em cooperação com a Faculdade de Motricidade Humana, a primeira formação pós-graduada: o mestrado em Ciências do Desporto. Mais tarde, outro mestrado foi criado, em cooperação com a Faculdade de Motricidade Humana, da Universidade de Lisboa e a Faculdade de Desporto, da Universidade do Porto, no qual, para além de uma formação comum durante o 1.º semestre, os alunos tinham a possibilidade de uma opção pelo Ensino, Treino Desportivo, Prescrição do Exercício ou Gestão

do Desporto no 2.º semestre e durante a realização de uma dissertação, no 2.º ano do curso.

Com a implementação do Projeto de Bolonha este curso foi sujeito a uma adaptação, passando a constituir um 2.º ciclo de formação, mantendo um tronco comum, durante o 1.º semestre, com a possibilidade de os estudantes escolherem, de forma optativa e no 2.º semestre, o percurso académico de acordo com as suas motivações, especializando-se em Treino Desportivo, Atividade Física, Prescrição do Exercício ou Gestão do Desporto e realizando uma dissertação ou um estágio numa dessas áreas.

A formação ao nível do doutoramento ocorria inicialmente através da submissão de um projeto e da designação de um responsável pela orientação do mesmo, a exemplo do que era a prática a nível nacional, tendo o primeiro doutorado pela UMa defendido a sua tese no ano de 1999.

Com a reforma de Bolonha e a obrigatoriedade de adaptação dos cursos às novas diretrizes, o Departamento de Educação Física e Desporto passou a disponibilizar a partir de 2007 um curso de 1.º ciclo (licenciatura em Educação Física e Desporto), dois cursos de 2.º ciclo (mestrado em Atividade Física e Desporto e mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário) e um curso de 3.º ciclo (doutoramento em Ciências do Desporto).

Nos dois últimos anos letivos ofereceu, igualmente, um curso pós-secundário de especialização tecnológica em Treino de Jovens Atletas.

A relação com a Região

Um segundo eixo de atividade do Departamento de Educação Física e Desporto, que se tem vindo a afirmar como uma das suas vertentes de maior sucesso, está relacionado com a interação que tem sabido estabelecer com o meio envolvente.

O número de ações, que tem promovido por iniciativa própria, ou correspondendo a convites que lhe são dirigidos, é de tal modo relevante e diversificado que ultrapassa a nossa capacidade de os citar, individualizando, as centenas de ações

levadas a cabo ou em que participaram os seus docentes como convidados. Contudo, importa referir que a presença e participação dos docentes do Departamento se tem projetado fundamentalmente, embora não exclusivamente, nos domínios dos sistemas educativo e desportivo. As ações de carácter científico, pedagógico e outras levadas a cabo nas escolas da Região, muitas delas resultantes de parcerias com a Secretaria Regional de Educação, testemunham e fundamentam este aspeto. Por outro lado, as ligações com clubes, associações de modalidade e outras como a de dirigentes desportivos ou de desporto para todos têm-se revelado, não só como importantes veículos de transmissão de conhecimentos, mas também, em contrapartida, como fatores de reflexão e análise das realidades vividas no seio dessas organizações, numa clara ponte entre a Universidade e o meio.

Inicialmente através das Opções e, mais tarde, através da Prática de Estágio, na licenciatura, e do Estágio, no caso do mestrado, sempre encontramos a abertura e cooperação das mais diversas instituições (Associações, Clubes, Health Clubs, Lares de Idosos, Parque Natural da Madeira) para completar a formação, em ambiente de trabalho, dos nossos alunos, para além das escolas atualmente designadas de escolas cooperantes, na vertente da formação inicial de professores, disponibilizando condições para a realização dos estágios pedagógicos.

Ao longo dos anos, diferentes protocolos e acordos de parceria foram assinados proporcionando o estabelecimento de sinergias que permitiram contribuir para o desenvolvimento desportivo regional, para a formação contínua de docentes de Educação Física, de técnicos e de dirigentes desportivos, bem como a realização de alguns projetos de investigação.

A abertura ao exterior: a ligação às redes Europeia e Nacional de Ciências do Desporto

Apesar das dificuldades que acarreta a vivência numa região ultraperiférica, o facto é que desde muito cedo o Departamento foi estimulado a participar no projeto europeu, designadamente através da Rede Sócrates/Erasmus e da Euro-

pean Network of Sports Sciences in Higher Education, assim como no Programa ALFA incorporando instituições da Europa e da América Latina. A nível nacional são de referir a presença na Rede Portuguesa de Ciências do Desporto e no Convénio de Cooperação entre as Universidades Públicas Portuguesas, bem como a participação num consórcio com outras sete instituições do Ensino Superior de Portugal, criando o Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano. A partilha de experiências com professores e estudantes das dezoito universidades com as quais tivemos parceria, no âmbito da Rede Erasmus, constituiu um importante marco no crescimento e afirmação num envolvimento mais distante. A necessidade do contacto com outros meios universitários, possibilitou o estabelecimento de laços que conduziram a que a Universidade, através do Departamento, só ou em parceria, protagonizasse a organização na Madeira de diversas reuniões de carácter científico com assinalável expressão nacional e internacional em áreas diversas como a Biomecânica, a Pedagogia do Desporto, a Gestão do Desporto, a Psicologia do Desporto, a Atividade Física e Saúde, de que são exemplo: o XIV International Symposium on Biomechanics in Sports (1996), o AEISEP International Congress (2001), o 2nd International Congress of Complex Systems in Sport, o 10th European Workshop of Ecological Psychology (2008), o 13.º European Congress of Sport Psychology, Sport and Exercise Psychology: Human Performance, Well-Being and Health (2011), e o 7th European Youth Heart Study Scientific Symposium (2012).

O desenvolvimento do Departamento de Educação Física: da formação dos docentes à investigação

Um terceiro eixo de crucial importância para o desenvolvimento desta área na Universidade relaciona-se com a formação dos docentes do Departamento e a produção e publicação de trabalhos científicos.

Nesta matéria o cenário alterou-se profundamente, transcorridos que foram estes 25 anos. Com um docente habilitado com o grau de mestre, um conjunto

de outros professores licenciados provenientes dos quadros do sistema educativo, assim como, com o apoio de alguns docentes doutorados ao abrigo do protocolo de cooperação com a Faculdade de Motricidade Humana, à data da abertura da licenciatura, passou-se para a realidade atual, ou seja, doze doutores e cinco mestres prestam hoje serviço no Departamento, garantindo a lecionação dos diferentes cursos em regime de dedicação exclusiva ou em tempo parcial e ainda colaborando nos diferentes projetos de investigação.

Esta melhoria ao nível da formação dos docentes possibilitou um aumento da capacidade instalada de fazer investigação, orientar teses de mestrado e de doutoramento e, como consequência, um aumento da produção científica, de acordo com as exigências inerentes à carreira universitária. Isto vale por dizer que, à medida que a formação dos docentes se ia materializando, tornavam-se mais frequentes a produção de teses de Mestrado e de Doutoramento, a apresentação de comunicações em reuniões científicas nacionais e internacionais, a publicação de artigos em revistas da especialidade, muitas delas com *referee* (podemos referir os dezasseis artigos publicados pelos docentes do Departamento em 2012 e os trinta e nove no ano seguinte), a publicação de livros, a orientação e supervisão de provas académicas, a participação em júris de vários níveis e a adesão, de pleno direito, a diferentes sociedades científicas e centros de investigação.

Por outro lado, e ainda neste contexto, é bem demonstrativo o facto de docentes do Departamento participarem em projetos de investigação a nível nacional e internacional, ou eles próprios, serem os responsáveis pela condução dos mesmos, apoiando-se, na sua grande maioria, em amostras da população da Região. Não negligenciável, nesta vertente, é o facto de a Universidade da Madeira, através do Departamento de Educação Física e Desporto, ter participado no ano de 2007, em consórcio com mais sete instituições de ensino superior, na criação do Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano, atualmente sediado na U.T.A.D. e com um Polo na nossa Universidade.

Presentemente são vários os projetos liderados, ou participados, por docentes doutorados do Departamento, como é o caso dos que a seguir se mencionam:

- “ProBalance Project – Prehabilitation and rehabilitation nursing: Balance/fall risk in the community-dwelling older adults – Randomized Controlled Trial”;
- “O Estudo de Crescimento da Madeira – 3.ª Fase”;
- “Saúde e qualidade de vida na população envelhecida. Um estudo de caracterização morfo-funcional dos adultos idosos da Região Autónoma da Madeira”;
- “Decidir no Desporto, Caracterizar, Equacionar, Optar – para uma gestão eficiente do desporto na escola, no clube, no turismo, no lazer e na saúde”;
- “Avaliação da qualidade da prática desportiva de jovens praticantes federados em modalidades de Jogos Desportivos Coletivos. Um estudo no Andebol, Basquetebol e Futebol com crianças e jovens dos 6 aos 15 anos”;
- Projeto VIAGEST: Diseño y Desarrollo de Planes de Viabilidad Socio-Economica Fundamentados en el Estudio de Variables Asociadas a la gestión Deportiva Pública en el Contexto Territorial de La Macaronesia Hispano-Portuguesa. Projeto integrado na Rede UNAMUNO: Universidade de Las Palmas de Gran Canaria, Universidade da Madeira, Universidade dos Açores e Universidade de Laguna de Tenerife;
- “Programa de Atividade Física e Nutrição Para Adolescentes”;
- “Programa Eleutério Saudável” (PES);
- “Efeitos de um Programa de Intervenção Socio-Ecológico em Indicadores Cardiovasculares, Adiposidade, Atividades Físicas e Sedentárias em Crianças e Adolescentes”;
- “Atividade Física, Indicadores cardiovasculares e envolvimento. Efeitos de um programa de intervenção em pré-adolescentes e adolescentes”;
- “EYHS: European Youth Heart Study” – 3.ª Fase de coleta de dados, processo de preparação da equipa e recursos materiais para aplicação no ano seguinte.

Como se pode constatar pelo anteriormente exposto, 25 anos, apesar de ser um período curto do ponto de vista histórico, permitiram criar, desenvolver e consolidar esta área científica na Universidade da Madeira. As reticências e interrogações, geradas pela atual crise, que se colocam relativamente ao futuro, não constituirão, por certo, um entrave ao reforço desta área do conhecimento e à continuação do seu contributo para o desenvolvimento regional.

Glória Cravo
Centro de Ciências
Exatas e da Engenharia
da Universidade da
Madeira

ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA ÁREA DA MATEMÁTICA DURANTE O PRIMEIRO QUARTO DE SÉCULO DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA

Se não sabes, aprende; se já sabes, ensina.
Confúcio

1. Matemática: uma linguagem universal

O conceito geral de universidade relaciona-se diretamente com a célebre citação de Confúcio acima referida. Na realidade, a universidade tem como objetivo principal a transmissão e partilha de conhecimento. Há, no entanto, que salientar que a formação académica é, de certo modo, um processo contínuo, uma vez que o conhecimento está em perene construção e ninguém é detentor da sua totalidade. Tal como a experiência de vida modela, enriquece e constrói o percurso de cada ser humano, a ciência é fruto da evolução da busca de respostas e experiências por parte da humanidade.

A existência de uma universidade implica necessariamente a inclusão das ciências e, de entre estas, destaca-se a Matemática, uma das ciências mais antigas da história da humanidade, cuja existência conta com milhares de anos. Além disso, a Matemática é um pilar fundamental de várias outras ciências, das quais se salienta a Física, a Química, os variados ramos da Engenharia e outras.

A Matemática expressa-se por uma linguagem natural e, como tal, é impres-

cindível ao desenvolvimento da ciência, por constituir uma linguagem única e universal.

O nosso mundo, assim como as nossas vidas, pode ser modelado pela linguagem matemática, o que lhe confere carácter de autêntica preciosidade! Para reforçar esta ideia, lembramos a célebre frase de Galileu: “A Matemática é a linguagem do Universo”.

Note-se ainda que a palavra grega *μαθήματα* (*mathémata*) é o plural de *μάθημα*, que costuma ser traduzido por “estudo”, “ciência” ou “conhecimento”.

Importa salientar que a Matemática surgiu com o intuito de o homem compreender o meio que o rodeia e nasce diretamente relacionada com a necessidade da contagem, havendo registos arqueológicos que comprovam que o homem pré-histórico fez as suas primeiras tentativas de contagem através de traços inscritos nas paredes das cavernas.

Bem mais tarde, quando o homem adotou o estilo de vida sedentária e começou a produzir mais alimentos do que realmente precisava, sentiu a necessidade de fazer trocas. Simultaneamente, quando o homem se fixou, anexou terrenos e iniciou a construção das primeiras habitações, começou a sentir necessidade de fazer medições e calcular áreas. A partir destas necessidades nascem os conceitos de operações, medições, estudo de formas e áreas geométricas. As operações relacionam-se com a Aritmética, que se integra na Álgebra, as medições e estudo de formas geométricas inserem-se na Geometria.

Desde a Antiguidade Clássica, as quatro grandes áreas – Aritmética, Astronomia, Geometria e Música – *Quadrivium* – tiveram um papel fundamental na organização dos estudos até ao período medieval, que, mais tarde, vieram a refletir-se na organização dos propedêuticos universitários.

Etimologicamente falando, a palavra *Quadrivium* significa o cruzamento de quatro caminhos. Neste contexto, a Aritmética é considerada a teoria do número, a Música decorre da aplicação da teoria do número, a Geometria consiste na teoria do espaço e a Astronomia abarca a aplicação da teoria do espaço.

Estas quatro importantes áreas integram-se, portanto, no âmbito da Matemática. Há que esclarecer que, no *Quadrivium*, a Música estuda os princípios musicais,

mas não pode ser confundida com a música instrumental aplicada.

Para reforçar essa interpretação, faremos referência ao pensamento de James Sylvester: “A música é a Matemática dos sentidos, a Matemática é a música da razão”.

Atente-se, ainda, na frase que o compositor Igor Stravinsky enunciou: “O músico deveria encontrar na Matemática uma fonte de estudo tão útil quanto o é para um poeta o estudo de um outro idioma”.

Desde sempre, o homem sentiu a necessidade de perceber e descrever o universo e, em particular, as estrelas. De entre todas as estrelas, o sol adquiriu um papel fundamental, pois, se, por um lado, é a estrela mais próxima da Terra, por outro, é a nossa principal fonte de calor, luz e energia. O estudo do sol foi também vital para determinar a hora do dia. Além disso, o homem sentiu a necessidade de estudar os ciclos do sol, por diversos motivos, que incluem o conhecimento da época adequada para fazer plantações e colheitas, prever o tempo e para celebrar ou praticar rituais.

A Matemática surgiu ainda associada à tentativa de descrever outros fenómenos da natureza, como por exemplo os eclipses. Se, por um lado, a humanidade se mostrou verdadeiramente interessada e fascinada pela ocorrência dos eclipses, por outro, sentia-se, de início, aterrorizada, quando ocorriam. Esse fascínio e terror proporcionaram um interesse tão profundo, que impulsionaram o homem a tentar descobrir e descrever este tipo de fenómeno. Tal observação insere-se no ramo da Astronomia.

Claramente, a Matemática teve uma forte evolução ao longo da história da humanidade e originou o surgimento de variados ramos. Esta evolução acompanhou e contribuiu para o desenvolvimento do próprio estilo de vida humano e todas as mudanças inerentes à nossa vida ao longo do tempo. Assim, a Matemática, ciência milenar, apesar da sua longa história, é uma ciência ativa e viva que se manifesta nas nossas vidas das mais variadas formas, encontrando-se em pleno desenvolvimento.

Para concluir, a Matemática é, por natureza, uma ciência extremamente rica, cuja beleza se encontra um pouco por todo o lado. Por exemplo, ao utilizarmos

um simples calendário (gregoriano) é curioso constatar o facto de estar subjacente a noção algébrica de congruência módulo 7. É ainda fascinante verificar a importância desta ciência vital nas nossas vidas, pois, na nossa vivência diária, deparamo-nos constantemente com diversos conceitos matemáticos.

Há ainda que ter em conta que o estudo e a investigação desta ciência incentivam a imaginação e a criatividade. E o que há de mais belo do que a criatividade? Ser criativo é ver para além daquilo que é apresentado... É dar mais um “passo”, ir mais além, é procurar respostas e encontrar novos problemas... É caminhar em busca de novos desafios! E note-se que este processo tem vindo a repetir-se ao longo dos tempos, facultando a obtenção de respostas e gerando novos problemas. Assim, a profunda beleza da Matemática caracteriza-se pela busca contínua de respostas e criação de novos problemas!

Sublinhe-se que a sua evolução nos levou à Matemática Clássica, aquela Matemática tradicional que é ensinada nos tempos atuais. Mas, tal como já foi afirmado, a Matemática continua em plena evolução, pelo que acreditamos vivamente que teremos a oportunidade de dar o nosso contributo a esta ciência tão cativante!

2. A Matemática no primeiro quarto de século da Universidade da Madeira

No que se segue, iremos focar o desenvolvimento da Matemática ao longo dos 25 anos da Universidade da Madeira (UMa). Quando a nossa academia foi criada, surgiu a ideia de se formar um departamento de Física-Matemática. A equipa inicial deste projeto contou com a liderança do Professor Ludwig Streit e da Professora Margarida Faria. Mas, com o passar do tempo, a ideia inicial acabou por não se concretizar. À medida que o corpo docente da Física foi crescendo, estes docentes sentiram a necessidade de se organizarem como uma estrutura orgânica independente, originando o então Departamento de Física. Deste modo, o grupo da Matemática também avançou com o seu departamento independente.

O Departamento de Matemática, criado nessa altura, teve o seu arranque com a

notável contribuição dos Professores Ludwig Streit e Margarida Faria.

Daremos especial relevo ao Professor Ludwig Streit, figura de renome mundial na área da Física-Matemática, que teve um papel determinante no desenvolvimento da área da Matemática na nossa academia. Este eminente cientista, para além de se ter distinguido na Física com trabalhos que se inserem na Mecânica Quântica, Física Nuclear e Física de Polímeros, desenvolveu um trabalho excecional na área da Matemática, em que se destacam as suas contribuições em Processos Estocásticos e Ruído Branco. É de salientar o facto de ter sido considerado um dos fundadores da Análise de Ruído Branco Aplicada aos Integrais de Feynman.

A sua atividade de investigação conta com mais de cem publicações em revistas internacionais da área da Matemática e já foi citado mais de setecentas vezes por cerca de trezentos e vinte autores.

O seu dinamismo e dedicação à UMa permitiram o desenvolvimento, crescimento e reconhecimento do trabalho realizado na área da Matemática a nível internacional, contribuindo para que a nossa academia seja conhecida em vários países do mundo, o que, de certo modo, promoveu a internacionalização desta Universidade.

Convém, ainda, salientar que o Professor Ludwig Streit foi o principal fundador do Centro de Ciências Matemáticas (CCM), uma unidade de Investigação e Desenvolvimento da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT).

Oficialmente, o CCM foi fundado em 1995 e tem-se caracterizado por ser um centro dinâmico, que promove diversas atividades de intercâmbio científico, dos quais se destacam os anuais *Madeira Math Encounters*. Apesar do CCM ter sido fundado em 1995, a realização destes encontros internacionais ocorre desde 1992.

Também é de referir a coorganização das seguintes conferências internacionais:

- *International Conference on Stochastic Analysis and Applications* (2001, 2003, 2005, 2007, 2009, 2011, 2013);
- *Stochastic Analysis and Applications in Physics* (1993);
- *SOCENT – Stochastic Optimal Control*, Funchal (2010).

Merece referência especial a conferência *New Trends in Geometrical and Topological Methods (Em Memória de William Kingdon Clifford)*. O prestigiado matemático e filósofo William Kingdon Clifford nasceu a 4 de maio de 1845 na cidade de Exeter, em Inglaterra, e faleceu a 3 de maio de 1879, no Funchal. Na primavera de 1876, foram-lhe detetados sintomas de doença pulmonar. No entanto, ele não valorizou esse problema e continuou a trabalhar normalmente, até ser aconselhado a viver em climas mais temperados. Inicialmente, ele e a esposa passaram seis meses na Argélia e em Espanha.

Nessa altura, o tratamento da tuberculose fazia-se geralmente em climas mediterrânicos ou em sanatórios localizados nos cumos das montanhas. Mas, após a publicação do *Invalid's Guide to Madeira*, os médicos recomendavam a ilha da Madeira como uma opção adequada para a sua recuperação. Na verdade, no século XIX, a Madeira ganhou nome a nível mundial para o tratamento da tuberculose, devido ao seu clima temperado.

Foi deste modo que William Kingdon Clifford e a esposa chegaram ao Funchal no dia 15 de janeiro de 1879, tendo ficado instalados no *Miles Carmo Hotel*, situado na Rua do Carmo, local onde permaneceram até à morte de Clifford.

Embora a sua vida tenha sido bastante curta, o legado à Ciência, nomeadamente à Matemática e à Filosofia, foi notável. Refira-se o artigo *On the Space Theory of Matter*, em que é evidente a sua antecipação relativamente à *Teoria da Relatividade Geral* de Einstein (que viria a ser publicada apenas em 1915).

Note-se que Clifford foi reconhecido mundialmente durante a sua vida como um matemático de excelência, bem como pelo seu contributo na Filosofia.

A conferência *New Trends in Geometrical and Topological Methods* (em sua homenagem), que decorreu no Funchal de 30 de julho a 5 de agosto de 1995, teve como objetivo principal permitir que cientistas de todo o mundo (matemáticos e físicos) apresentassem trabalhos inspirados na sua vasta obra científica.

Boa parte das comunicações proferidas nesta conferência foi publicada no volume 203 da série *Contemporary Mathematics* da *American Mathematical Society*.

A organização de eventos desta natureza, *workshops* e outras atividades de divulgação científica têm permitido um intercâmbio e uma dinâmica contínua de alguns dos seus membros com investigadores de todo o mundo, designadamente: Alemanha, Estados Unidos da América, Filipinas, Índia, Japão, Marrocos, País de Gales, Reino Unido, Tunísia, Ucrânia, entre outros.

Recentemente, no dia de abertura do ano académico, que coincidiu com a comemoração dos 25 anos da criação da nossa instituição, o Professor Ludwig Streit foi distinguido pela UMA com um *Doutoramento Honoris Causa*. Esta distinção teve como base toda a dedicação que o Professor Streit manifestou pela nossa academia durante a sua existência, quer no âmbito da lecionação, orientação de monografias e dissertações, assim como através do seu notável contributo científico, reconhecido a nível mundial. Tem de ser mencionado que o seu dinamismo motivou alguns dos seus discípulos para uma carreira de investigação ativa.

Pelo CCM já passaram diversos colaboradores de renome internacional. Daremos destaque a alguns cientistas de alto gabarito, tais como: Bernt Øksendal; Bryce DeWitt; Cécile DeWitt-Morette; Georgii Semenovich Litvinchuk; Giuseppe Da Prato; Hanna Nencka; Jürgen Potthoff; Max-Olivier Hongler; Michael Röckner; Nicolai V. Krylov; Philippe Blanchard; Sergio Albeverio; Vladimir Konotop ou Yuri Kondratiev.

Atualmente, alguns dos colaboradores mais constantes que interagem com investigadores do CCM são os seguintes: Christopher Bernido (Jagna, Bohol, Filipinas), Eugene Lytvynov (Reino Unido), Habib Ouerdiane (Tunis, Tunísia), Herry P. Suryan (Kaiserslautern, Alemanha), Martin Grothaus (Kaiserslautern, Alemanha), Michel Röckner (Bielefeld, Alemanha), Mohamed Erraoui (Marrakech, Marrocos), Tobias Kuna (Reading, Reino Unido), Yuri Kondratiev (Bielefeld, Alemanha).

Neste momento, daremos particular destaque a Georgii Semenovich Litvinchuk, um colaborador importante na área de Matemática da UMa e uma figura de renome internacional.

Note-se que o seu nome é conhecido através da sua inestimável contribuição no desenvolvimento de novas áreas de estudo que se enquadram na Matemática contemporânea, com especial relevo na Teoria de Operadores Singulares e Problemas de Factorização. Foi ainda o fundador da Teoria de Equações Integrais Singulares com Deslocamento. Colaborou com várias instituições de todo o mundo e foi autor de mais de cento e setenta publicações científicas e de cinco livros (quatro dos quais na área da Matemática).

Em 1994, após dois anos de permanência na Universidade Técnica de Lisboa, Georgii Semenovich Litvinchuk mudou-se para a UMa, onde permaneceu até 2004. O seu contributo na nossa academia conta com a lecionação de várias unidades curriculares, orientação de algumas teses de mestrado, realização de vários seminários e forte empenho e dedicação na sua inestimável atividade de investigação.

É de salientar o facto de o seu último livro na área da Matemática, *Solvability Theory of Boundary Value Problems and Singular Integral Equations with Shifts*, ter sido escrito enquanto se encontrava na UMa.

Ainda durante a sua permanência na UMa foi realizada, em sua homenagem, por ocasião do seu setuagésimo aniversário, a conferência internacional *Factorization, Singular Operators and Related Problems*, que decorreu em 2002.

Para além de vários membros do corpo docente da área da Matemática (Pura ou Aplicada) integrarem ou colaborarem no CCM, ainda existem outros elementos que integram ou colaboram com vários centros de investigação (FCT). Atualmente, na área de Matemática Pura ou Aplicada, temos a integração ou colaboração de elementos nos seguintes centros de investigação:

- Centro de Astronomia e Astrofísica da Universidade de Lisboa;
- Centro de Estatística e Aplicações da Universidade de Lisboa;
- Centro de Estruturas Lineares e Combinatórias da Universidade de Lisboa;
- Centro de Inteligência Artificial da Universidade Nova de Lisboa;

- Centro de Investigação Operacional da Universidade de Lisboa;
- Centro de Investigação de Montanha;
- C.M.A. (Centro de Matemática Aplicada – centro JNICT/FCT, integração no Grupo de Lógica e Computação);
- IDEIA, Centro de Investigação e desenvolvimento em Engenharia Informática da Universidade da Madeira, aprovado pelo Senado universitário da Universidade da Madeira no dia 7 de dezembro de 2005;
- INESC, integração no Grupo da Ciência da Computação;
- LabMAC (Laboratório de Modelos e Arquitecturas Computacionais – centro JNICT/FCT; FCUL) de janeiro de 2001 a dezembro de 2006. Em 2003, este Laboratório passou a designar-se de LabMAG (Laboratório de Modelação de Agentes);
- Laboratório de Robótica e Sistemas em Engenharia e Ciência.

Ainda existe uma integração no Centro de Investigação em Ensino da Matemática na Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

De igual modo, importa referir também a existência do Grupo de Astronomia da Universidade da Madeira (GAUMa) que, além de desenvolver trabalho de investigação notável, tem promovido uma forte divulgação junto do público em geral, com especial ênfase na divulgação da Astronomia nas escolas da Região.

De entre todos os eventos promovidos por este grupo, é de salientar a organização anual da Semana da Astronomia, que se realiza desde 2001.

No âmbito deste encontro, são promovidas várias atividades, das quais destacamos a apresentação na UMa de palestras abertas ao público em geral, bem como outras dirigidas aos diferentes ciclos de estudos ministrados em estabelecimentos de ensino. Adicionalmente, são apresentados filmes, comentados pelos investigadores do GAUMa, e promovidas observações diurnas e noturnas de variados fenómenos. Neste sentido, há uma preocupação de informar, transmitir e partilhar conhecimento deste ramo.

Nos últimos anos, o GAUMa tem contado com a importante colaboração da

Associação de Astronomia de Amadores da Madeira (AAAM), em particular ao nível da divulgação.

Salientamos o facto de em 2005 a Semana da Astronomia ter sido incluída no programa oficial do Ano Mundial da Física 2005, com a elaboração da Exposição “Einstein e a Astrofísica”.

Durante o período de outubro de 2006 a 2010, foram promovidos encontros pelo GAUMa que ocorriam na última sexta de cada mês. Estes eventos eram caracterizados pelo convívio num jantar que incluía discussão de um tema previamente selecionado e, de seguida, era realizada uma sessão de observação.

No ano de 2009, foram realizados duzentos e vinte e nove eventos no âmbito do Ano Internacional da Astronomia. Em particular, a exposição “Astronomia e a Sociedade”, composta por vinte e quatro pósteres, que percorreu os onze municípios da Região, ao longo desse ano.

Desde 2006, disponibilizou-se uma seção “Pergunte ao Astrónomo” aberta ao público em geral. No sentido de serem esclarecidas as mais variadas questões, envidaram-se esforços para responder de uma forma clara e objetiva às perguntas colocadas através do seguinte correio eletrónico: astro@uma.pt

É ainda importante salientar o facto de o GAUMa dispor de uma biblioteca com mais de sete mil volumes de diversos jornais da Astronomia. Desse acervo destaca-se o *Monthly Notices of the Royal Astronomical Society*, que engloba volumes desde 1827 até ao presente. Note-se que grande parte do património da biblioteca do GAUMa foi conseguida graças a doações, com destaque para a generosidade ímpar do investigador Rod Davies.

Durante o período da sua existência, o GAUMa tem desenvolvido e divulgado trabalho de alto nível, bem como promovido vários encontros científicos que trouxeram à UMA a visita de astrónomos de renome internacional, tais como: Alfredo Barbosa Henriques; Anne Marie Green; Filipe Duarte Santos; José Pizarro de Sande e Lemos; Miguel de Avillez; Paulo Crawford; Robin Leadbeater; Rod Davies; Teresa Lago.

O atual corpo docente da área da Matemática é constituído por um total de vinte e cinco elementos, dos quais vinte e dois são detentores do grau de doutor.

As especialidades dos atuais membros doutorados da área de Matemática (Pura ou Aplicada) são as seguintes:

- Álgebra, Lógica e Fundamentos;
- Álgebra de Variáveis Aleatórias;
- Análise de Sobrevivência;
- Análise do Ruído Branco;
- Análise Estocástica;
- Astronomia Extragaláctica;
- *Astronomical Public Outreach*;
- *Astronomical Site Surveys*;
- Buracos Negros e Cosmologia;
- Estatística e Investigação Operacional;
- Fluxos de Trabalho;
- Grafos;
- Lentes Gravitacionais;
- Lógica Aplicada;
- Lógica da Mudança de Teorias;
- Modelação e Análise de Dados;
- *Modular Invariant Theory*;
- Probabilidade;
- Problemas de Completação de Matrizes;
- Teoria de Controlo;
- Ultradistribuições.

Acrescente-se, ainda, na área do Ensino da Matemática, a seguinte especialidade: Área Específica de Didática da Matemática.

Neste momento, encontram-se em curso quatro doutoramentos sob a supervisão de docentes da UMA nas seguintes especialidades: Ensino da Matemática; Física-Matemática; Probabilidades e Estatística – Valores Extremos.

As aulas do primeiro curso de Matemática ministradas pela Universidade da

Madeira tiveram o seu arranque no ano letivo de 1990-1991. E os primeiros licenciados graduaram-se no ano letivo de 1993-1994.

O carácter universal da Matemática projeta-se na amplitude das áreas em que é imprescindível. Assim, o grupo de Matemática oferece um vasto leque de unidades curriculares que abrangem diversas áreas do saber. Essa abrangência reflete-se na quantidade de unidades curriculares ministradas nas restantes áreas da nossa academia.

Ao longo destes 25 anos de vida, a nossa instituição formou o seguinte número de alunos na área da Matemática, nos diversos graus de ensino.

Licenciatura: 1.º ciclo

- Matemática (Ramo Científico): 70.
- Matemática (Ramo Ensino): 147.
- Matemática (Sem Especialidade, Pós-Bolonha): 46.

Mestrado: 2.º ciclo

- Matemática (Ramo Ensino): 24.
- Matemática (Pós-Bolonha): 4.
- Ensino da Matemática no 3.º Ciclo de Educação Básica e Secundário (Pós-Bolonha): 54.

Doutoramento: 3.º ciclo

- Matemática (Ramo Científico): 5.
- Matemática (Ramo Ensino): 1.
- Matemática (Pós-Bolonha): 3.
- Matemática (Ramo Ensino, Pós-Bolonha): 1.

Convém ressaltar o facto de a nossa academia estar localizada numa região ultraperiférica, o que se traduz num afastamento geográfico das outras instituições de ensino superior. Tal situação acarreta consequências negativas a vários níveis. Note-se que, apesar da existência dos atuais meios que possibilitam comunicar

à distância, o carácter construtivo da Matemática nem sempre permite discutir de modo eficaz problemas através desses sistemas tecnológicos. Assim, podemos afirmar que a localização da UMA prejudica a interação com outras universidades, tendo em conta a limitação económica, relacionada com o gasto inevitável de um bilhete de avião para deslocação a outra instituição de ensino superior.

Obviamente, estes fatores têm consequências negativas sobretudo a nível de desenvolvimento e colaboração científica, tal como a integração em júris de provas. Por outro lado, há que ter em consideração o facto de a nossa Universidade ser muito jovem e, face a todas as solicitações a que o corpo docente da área da Matemática tem de responder, por vezes alguns dos seus elementos sentem dificuldade em prosseguir os seus trabalhos de investigação científica.

Apesar desta limitação, é notável o facto de, ao longo deste período, alguns dos seus membros, afiliados em diversas e prestigiadas associações, terem desenvolvido investigação ao mais alto nível, que se traduziu em publicações, participação em projetos, comissões de avaliação científica e colaboração diversa com outras universidades, institutos, centros de investigação, nacionais e estrangeiros, e revistas científicas, tanto no corpo editorial como na atividade de *referee*.

Vale a pena frisar a dinâmica do grupo que participou em mais de cento e oitenta conferências com apresentação de comunicações orais ou pósteres, das quais oitenta e duas são internacionais. Assim, o nome da nossa instituição tem sido levado a conhecer nos vários pontos do planeta. Acrescente-se que foram registados patentes e protótipos associados a investigadores da UMA.

Gostaríamos, por fim, de referir que, no âmbito da área da Matemática, ao longo destes 25 anos, foram oferecidas diversas ações de formação, lecionação de cursos breves e diversas atividades de divulgação ao público em geral.

3. Perspetivas futuras

Tendo em consideração a atual conjuntura económica do nosso país e todos os efeitos que daí advêm, nomeadamente no Ensino Superior e na Investigação Científica, é difícil fazer uma previsão das atividades a serem desenvolvidas pela nossa academia no futuro próximo.

Naturalmente, não deixaremos de dar continuidade ao trabalho realizado ao longo do primeiro quarto de século da UMa, procurando sempre contribuir para o seu bom nome, quer pela sua atividade de docência nas suas variadas vertentes, bem como pelo desenvolvimento de investigação científica nas suas diferentes especialidades.

Assim, esperamos reforçar a atividade científica nas especialidades existentes e, eventualmente, alargar horizontes que incluam outros ramos ou ainda desenvolver investigação a nível interdisciplinar.

Além disso, a lecionação de várias unidades curriculares, que se inserem nas diferentes áreas do saber, constituirá sempre uma prioridade do nosso grupo de trabalho.

É ainda de salientar que neste momento estão previstas ações de formação dirigidas aos docentes de vários níveis de ensino.

Ficou planeado, em 2014, a realização de seminários nas diferentes especialidades dos membros do Grupo de Matemática, com o intuito de fomentar a interação entre os seus vários elementos, permitindo, deste modo, uma colaboração mais intensa, que se possa traduzir no desenvolvimento de trabalhos conjuntos.

Com o amadurecimento e consolidação da nossa academia, também esperamos poder responder às necessidades da nossa Região, pelo que as atividades de divulgação e eventuais parcerias com outras instituições de ensino constituirão também um objetivo fundamental do nosso grupo.

A nível de investigação científica, destacamos alguns dos projetos que se inserem na Matemática Pura ou Aplicada, nomeadamente nos seguintes ramos:

Álgebra

De um modo especial, pretendemos continuar a desenvolver investigação em diversas áreas. Daremos especial destaque à Teoria de Matrizes, nomeadamente na classe que se insere nos Problemas de Completação de Matrizes, que tem sido alvo de estudo por vários investigadores nestas últimas décadas. Associados a estes problemas, pretendemos contribuir com soluções no âmbito da Teoria de Controlo.

Esperamos ainda desenvolver teorias que se adequem à Análise Lógica dos Fluxos de Trabalho. Em particular, esperamos usar a Teoria de Matrizes de modo a permitir descrever os fluxos de trabalho, bem como encontrar condições sob as quais os fluxos de trabalho terminam logicamente.

Temos ainda como objetivo estudar problemas que se inserem na Teoria de Grafos.

Assim, estão previstas publicações de diversos resultados originais e a participação em congressos internacionais, onde será feita divulgação dos resultados obtidos.

No futuro que se avizinha estão previstas organizações de encontros científicos nacionais e internacionais: o Encontro de Algebristas Portugueses e o encontro mais prestigiado da Álgebra Linear a nível mundial, a Conferência da *International Linear Algebra Society*.

Análise Matemática

Pretendemos desenvolver a análise fracionária nas diferentes vertentes (Gaussiana, Poissoniana, Gamma) e o cálculo estocástico associado. Contamos ainda aprofundar a investigação sobre polímeros em termos da análise Ruído Branco; daremos continuidade aos *Madeira Math Encounters*; iremos organizar *workshops* e participar em redes de investigação internacionais; queremos manter um Centro em Matemática na UMa, reconhecido a nível nacional.

Astronomia

Prosseguiremos o estudo que se insere na temática dos buracos negros (BNs) em três vertentes distintas: possibilidade de deteção de BNs por radiação eletromagnética; formação de buracos negros primordiais e sua distribuição no Universo. O trabalho a ser desenvolvido insere-se no plano puramente teórico, baseado em modelos matemáticos. A ideia será produzir resultados que possam mais tarde ser validados pela observação.

Sistemas compostos por n-buracos negros que já está a ser desenvolvido através do trabalho de um doutorando. Aqui pretendemos estudar o movimento geodésico dos fotões e de outras partículas em sistemas compostos por dois ou mais buracos negros. O estudo é feito, para já, num plano puramente teórico (matemático).

Neste momento, já estão previstas várias publicações de carácter científico, das quais três já se encontram em processo de revisão.

Tencionamos realizar novas edições da Semana da Astronomia.

Para além da continuidade de todas as atividades de divulgação que têm sido mantidas nos últimos tempos, contamos ainda prosseguir com os encontros do Grupo de Astronomia da UMa que ocorriam na última sexta de cada mês.

Vamos colaborar com o Museu da Baleia da Madeira na iniciativa “Sou 5 estrelas”, já em curso.

Lógica

Tencionamos estudar as inter-relações entre os diferentes modelos de contração múltipla propostos até ao momento e, em particular, investigar se as bem-conhecidas inter-relações entre os correspondentes modelos de contração (*singular*) se mantêm válidas ao nível da contração múltipla. Os objetivos de investigação a curto prazo são os seguintes:

- Investigar se (todas) as *system of spheres-based multiple contractions* são

transitively relational partial meet multiple contractions e, vice versa, se (todas) as *transitively relational partial meet multiple contractions* são *system of spheres-based multiple contractions*.

- Investigar a (in)existência de uma definição de contrações múltiplas baseada em sistemas de esferas que origine todas (e apenas) as *transitively relational partial meet multiple contractions*.
- Encontrar uma caracterização axiomática para as *transitively relational partial meet multiple contractions*.

Acresce ainda o objetivo de desenvolver investigação nos fundamentos das lógicas deônticas; na combinação de lógicas deônticas com as lógicas de ação oriundas da área da Filosofia e em extensões destas últimas; na aplicação das lógicas anteriores, eventualmente em combinação com lógicas epistémicas; na representação de conhecimento jurídico e na especificação de organizações e outros sistemas normativos.

Ensino em Matemática

Prosseguiremos o trabalho em curso. Em particular, a investigação será de natureza qualitativa e de índole interpretativa. Além disso, será tomado em conta o fenómeno da aprendizagem (mediada por artefactos sociais, nomeadamente robots) enquanto fenómeno social. Utilização de ideias para refletir e compreender a Teoria da Aprendizagem Situada, a Teoria da Atividade (3.^a geração) e a Educação Matemática Crítica.

Agradecimentos

Na reta final de conclusão de um trabalho que obrigou a compilar a história do Grupo de Matemática ao longo dos primeiros 25 anos da nossa instituição, não posso deixar de agradecer aos que me ajudaram a obter e a complementar informa-

ções essenciais. Para começar, quero deixar palavras de apreço a todos os colegas e amigos do atual Grupo de Matemática da UMa que colaboraram no preenchimento do inquérito que enviei a solicitar informação pertinente para este trabalho. E, de um modo muito especial, dirijo um agradecimento profundo aos meus colegas e amigos José Luís da Silva, Laurindo Sobrinho, Maurício Reis e Pedro Augusto, pela disponibilização de informação preciosa, pelo tempo despendido, pela boa vontade e paciência em responderem às minhas questões.

Maria Helena de Agrela
Gonçalves Jardim

Maria Luísa Vieira
Andrade dos Santos

Ana Filomena de Matos
Natividade Carvalho

Centro de Tecnologias
da Saúde da
Universidade da Madeira

O CENTRO DE TECNOLOGIAS DA SAÚDE: O SEU LUGAR NA UNIVERSIDADE DA MADEIRA

A celebração dos 25 anos da Universidade da Madeira (UMa) apresenta-se como mais uma oportunidade para sublinhar a importância do ensino da Enfermagem, no âmbito do sistema de ensino superior público na e para a Região Autónoma da Madeira (RAM).

Para a UMa, o desenvolvimento deste ensino tem-se constituído como uma mais-valia desde 2004, altura em que a Escola Superior de Enfermagem da Madeira integrou aquela Universidade (Decreto-Lei n.º 175/2004, de 21 de julho), porquanto proporciona a inclusão de mais uma área científica, a Enfermagem, dando e recebendo subsídios técnicos e científicos diferenciados. Este facto inclui não apenas estudantes, como também docentes, contribuindo decisivamente para o desenvolvimento de todos os intervenientes e, bem assim, para o incremento das áreas científicas envolvidas.

Nos seus planos estratégicos, o Centro de Tecnologias da Saúde (CCTS), assumindo diversas vertentes, tais como ensino e formação profissional, investigação e divulgação do conhecimento, prestação de serviços à comunidade e cooperação nos planos, nacional e internacional, tem vindo a pautar a sua ação por um duplo objetivo: por um lado, incrementar a formação conferente e não conferente de grau académico, a mobilidade docente e discente, bem como a investigação e a inovação; por outro lado, contribuir quer para o desenvolvimento do corpo docente, quer para a melhoria da Região e do país, quer para a projeção do CCTS e da UMa enquanto organização.

A concretização destes desideratos assenta nos seus meios humanos, contando o seu corpo docente atualmente com nove professores de carreira: dois doutores em Enfermagem (nas áreas de Intervenção Sistémica na Família, *Stress* e Massagem Neonatal), um doutor em Enfermagem e em Psicologia (Prevenção da Depressão na Adolescência) e dois doutores em Saúde Mental (uma na área de Saúde Mental das Pessoas Idosas, a outra na área de Reações Emocionais e Perceções da Criança ao Conflito Parental) e quatro mestres, dois em Enfermagem e dois em Comunicação em Saúde. Além destes, prestam ainda serviço docente, um mestre, um especialista e um licenciado. Todos estes docentes exercem as suas funções em regime de exclusividade e a sua área científica principal é a Enfermagem.

A projeção dos seus diplomados, quer a nível do primeiro ciclo de estudos, quer a nível das pós-graduações, está patente na sua empregabilidade, seja na Região, seja fora dela, em países como o Reino Unido, a Alemanha e, em menor escala, a Suíça, o Luxemburgo e a Bélgica.

Atualmente, o Centro de Tecnologias da Saúde, de que faz parte a Escola Superior de Enfermagem da Madeira, é o organismo responsável pela formação em Enfermagem, tanto a nível pré-graduado como pós-graduado na UMA.

Fazendo um pouco de história...

Quando se fala do Ensino de Enfermagem no âmbito dos estabelecimentos de ensino superior público na RAM, convém realçar o papel que a Escola Superior de Enfermagem teve até à sua integração na UMA.

A Escola foi criada em 1985 pelo Decreto-Legislativo Regional n.º 16/85/M de 29 de julho, na dependência da Secretaria Regional dos Assuntos Sociais da Região Autónoma da Madeira, com a finalidade de “facultar aos enfermeiros da RAM o acesso às habilitações profissionais pós-básicas requeridas para a progressão na respetiva carreira” e que satisfizesse, ao mesmo tempo, as necessidades das instituições regionais prestadoras de cuidados, na busca incessante pela otimização dos seus serviços e pela redução de custos financeiros e sociais. Nasceu, assim, a Escola de Enfermagem Pós-Básica da Madeira (EEPBM), onde se incrementaram, a partir

de então, cursos de especialização em Enfermagem.

Em 1989, pela Portaria n.º 821/89, de 15 de setembro, dos Ministérios da Educação e da Saúde, passou a integrar a rede do ensino superior politécnico, à semelhança de todas as escolas de Enfermagem do país, públicas e privadas, sendo que a Escola passou a designar-se de Escola Superior de Enfermagem da Madeira (ESEM), passando os cursos a ser designados de Cursos de Estudos Superiores Especializados em Enfermagem (CESEE).



Esta integração no ensino superior politécnico veio reconhecer a qualidade do Ensino de Enfermagem que já se praticava em Portugal. Sublinha-se, assim, a investigação científica em Enfermagem como disciplina obrigatória em todos os *curricula* dos cursos. Tal facto acentuou a necessidade de uma prática baseada na evidência, não só em ambiente académico, mas principalmente na sua transposição e concretização ao nível do exercício profissional de Enfermagem.

Com a concretização dos CESEE e à semelhança do que acontecia em outras partes do país, nasceram comissões de estudo na RAM, preocupadas com a formulação e atualização de *guidelines* para a prática de Enfermagem de excelência.

Multiplicaram-se, desde essa época, diversas iniciativas científicas na Região e participação em outras, quer em Portugal continental, quer a nível insular, em parceria com os Açores, quer a nível internacional.

Pretendia-se, com a ligação destas iniciativas aos cursos a decorrer na Escola, evidenciar a sua pertinência tanto ao nível científico como ao nível geográfico, enquanto fator decisivo na evolução da saúde da RAM, em geral, e no desenvolvimento da Enfermagem, em particular.

Daí a iniciativa de celebração dos *Dias da Escola*, comemorados com a realização de palestras e conferências com temas ligados ao desenvolvimento do ensino, da investigação e da profissão de Enfermagem. Para a sua concretização, contou-se com a participação dos docentes, estudantes e oradores nacionais e estrangeiros. A última comemoração ocorreu em 2008.

Não podemos deixar de salientar o pioneirismo da Escola, porquanto foi a primeira instituição de ensino em Portugal que, no âmbito dos cuidados de Saúde, teve como preocupação os mais idosos.

Neste âmbito, desenvolveu iniciativas de grande impacto, como um curso breve em horário pós-laboral subordinado ao tema “O Idoso no Século XXI” e a conferência *Globalização, Gerações e Humanismo*, aberto a profissionais de diferentes áreas de intervenção. Para tal, contou com a participação de diversos peritos brasileiros, doutorados, oriundos do Centro de Estudos Especializados sobre o Envelhecimento da Universidade de São Paulo e de um Consultor do Ministério da Saúde do Brasil.

Nessa conferência, destacaram-se temas como: “a Investigação em idosos: abordagens metodológicas atuais”, “os cuidados paliativos no idoso: sofrimento, dor e morte”, “a assistência interpessoal nos diferentes níveis da assistência à saúde” e “a autonomia do Idoso e autocuidado”.

Ao mesmo tempo decorreu, sob iniciativa desta Escola, a realização do primeiro curso de estudos superiores especializados em Enfermagem Geriátrica.

A racionalização da rede de estabelecimentos de ensino superior veio determinar a sua integração na Universidade da Madeira em 2004 e, mais tarde, com o novo Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES), passou a estar integrada no atual Centro de Tecnologias da Saúde.

Desde que integrou a UMa, a Escola e atual Centro já formaram 513 diplomados em Enfermagem entre licenciados (437) e pós-graduados (37).

Com a sua posição consolidada a nível do ensino da Enfermagem, este Centro tem vindo a estender a sua intervenção para além do domínio exclusivo da enfermagem, assumindo como áreas de interesse de cariz social, a gerontologia social concretizada no curso de mestrado em Gerontologia. O Centro é ainda responsável

pela conceção e acreditação de dois cursos de pós-graduação: Mediação Familiar e Intervenção Avançada em Feridas, realçando que a prática baseada na evidência que subjaz a atividade pedagógica é uma realidade transversal aos cursos e atividades científicas implementados no CCTS.

Deste modo, sendo que a Investigação constitui um dos eixos prioritários, este Centro está envolvido desde 2005 no Projeto ICE (Investigação Científica em Enfermagem), projeto esse financiado pela União Europeia: primeiramente designado de INTERREG e atualmente programa MAC 3, o qual envolve os arquipélagos da Macaronésia (Açores, Madeira, Canárias e Cabo Verde). O foco de interesse centra-se na caracterização epidemiológica, intervenções terapêuticas dirigidas às feridas crónicas e seus custos, mais especificamente, no que respeita às úlceras por pressão (UPP).

Neste âmbito tiveram lugar várias iniciativas com vista à divulgação dos achados junto da comunidade científica (conferências, workshops e artigos científicos), tanto a nível nacional como internacional, bem como a formação de enfermeiros em intervenção avançada em feridas.

Criou-se ainda o Centro de Investigação em Enfermagem, cujas linhas são congruentes com as de outros centros de investigação em enfermagem, sediados em Universidades Brasileiras como a de Goiânia e a Federal do Rio de Janeiro, com as quais a UMa tem vindo a estabelecer protocolos, no sentido da concretização de terceiros ciclos em enfermagem (Doutoramentos) e de outras formações e projetos de investigação.

As linhas de investigação privilegiadas por aquele Centro dizem respeito às seguintes problemáticas: feridas e viabilidade tecidular; saúde da Família; saúde e sexualidade; saúde mental e psiquiatria; desenvolvimento infantil; gerontologia e geriatria; saúde comunitária e educação para a Saúde.

Alguns docentes estão integrados em centros de investigação de outras unidades de ensino superior, como é o caso da Unidade de Investigação e Formação sobre Adultos e Idosos (UNIFAI) do Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar da Universidade do Porto, bem como o da Unidade de Investigação de Ciências da Saúde: Enfermagem, sediada na Escola Superior de Enfermagem de Coimbra.

Ambas as unidades são financiadas pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT).

É de referir a participação nas atividades da European Academy of Nursing Science (EANS) e realça-se, igualmente, os contributos de alguns docentes na organização e participação de eventos de cariz científico no âmbito da Associação de Investigação Científica do Atlântico (AICA – Madeira).

Ainda no âmbito da participação de alguns dos docentes em sociedades e associações de carácter científico, cita-se a Sociedade Ibero-Latino-Americana Sobre Úlceras e Feridas (SILAUHE) e a ELCOS – Sociedade de Feridas.

A formação pré-graduada e pós-graduada

A EEPBM, redenominada mais tarde de ESEM, teve a sua origem em 1985, por iniciativa do Governo Regional da Madeira, como forma de colmatar as necessidades de formação pós-básica de enfermeiros diplomados com o curso de Enfermagem Geral em áreas mais específicas da Saúde. Pretendeu, além disso, facilitar a progressão dos conhecimentos e a carreira dos enfermeiros a exercerem na RAM.

Os cursos de especialização eram organizados, em termos curriculares, pelo Ministério da Saúde. Já nessa altura, a par dos aspetos clínicos específicos, os cursos contemplavam quer a Investigação, com a realização de um projeto, quer as áreas da Pedagogia e da Administração que compreendiam, além da abordagem teórica, a realização de práticas específicas.

Inicialmente, as maiores carências verificavam-se no âmbito da Saúde Pública, pela necessidade de se sistematizar e de se estender a ação de promoção da Saúde e de prevenção da doença a uma população, cuja baixa literacia em Saúde se manifestava através de altas taxas de mortalidade e de morbilidade em situações preveníveis.

Outras carências evidenciavam a necessidade de uma intervenção em maior escala, tanto no âmbito da Saúde Materna e Obstetrícia como no campo da intervenção médico-cirúrgica e na reabilitação.

Deste modo, em 1985, terminaram o curso de especialização em Enfermagem de Saúde Pública catorze enfermeiras; do curso de especialização em Enfermagem Médico-Cirúrgica, saíram quinze e no curso de especialização em Enfermagem de Saúde Materna e Obstétrica formaram-se oito.

Nos anos de 1987 e 1989, terminaram o curso de especialização em Enfermagem de Saúde Pública quinze enfermeiras e outras tantas concluíram o curso de especialização em Enfermagem Médico-Cirúrgica.

Em 1991, acabaram o curso de especialização em Enfermagem de Saúde Pública catorze enfermeiras e no curso de especialização em Enfermagem Médico-Cirúrgica formaram-se dezasseis. Ainda nesse ano, treze concluíram o curso de Pedagogia e Administração para Enfermeiros Especialistas. Em 1993, finalizaram o curso de especialização em Enfermagem Médico-Cirúrgica catorze enfermeiras. Em 1995, terminaram o curso de especialização em Enfermagem de Reabilitação, catorze. No mesmo ano, o curso de especialização em Enfermagem de Saúde Mental e Psiquiátrica teve também o seu termo.

Destaque-se este último curso, o primeiro, no âmbito da Enfermagem de Saúde Mental e Psiquiatria, efetuado na RAM, concebido e concretizado pela equipa pedagógica da ESEM. Sendo um curso pioneiro na Região, possibilitou a formação na área especializada de catorze enfermeiros que, ao deterem e demonstrarem competências específicas na área de Enfermagem de Saúde Mental e Psiquiátrica, têm contribuído para a melhor qualidade dos serviços e cuidados disponibilizados nos vários concelhos da RAM.

Sublinhe-se o contributo primordial da ESEM para a diferenciação da formação facultada na Região. Por um lado, abriu novas possibilidades de enriquecimento quer do ponto de vista técnico, quer científico e humano para os profissionais de Enfermagem, por outro, proporcionou às populações o alargamento de cuidados específicos nas áreas da Saúde e da Doença Mental. Assinale-se, também, na sequência do registo anterior, o enriquecimento científico em prol das equipas da Saúde e da Assistência Social, que acompanharam esses profissionais nos serviços de Saúde da Região.

Reconhecendo que o envelhecimento da população começava a tornar-se um

fenómeno que merecia uma atenção mais profunda, ou seja, um envolvimento dos profissionais de Saúde para *conhecer* mais e *fazer* melhor, concebeu-se e realizou-se o curso de estudos superiores especializados em Enfermagem Geriátrica 1996 e 1998, o qual formou vinte enfermeiros especialistas.

Neste contexto, a Gerontologia e a Geriatria, enquanto focos principais de estudo e alvo da formação formal, ganharam e têm vindo a merecer grande interesse nesta Instituição de Ensino. Tal facto tem a ver com dois pressupostos fundamentais:

- o aumento da expectativa média de vida reconhecida como uma das grandes conquistas da humanidade: dar *mais anos à vida* e ter esperança *de* vida;
- a valorização dessa longevidade, merecedora de uma atenção mais ajustada às transformações físicas, psicológicas, culturais e sociais pelas quais o indivíduo, à medida que a idade avança, passa: dar *mais vida aos anos* e ter esperança *na* vida.

Acompanhando as preocupações das organizações que se têm vindo a debruçar sobre a problemática dos mais velhos, tanto no campo da Saúde como no campo social, a então Escola submeteu, em 1995, para aprovação aos Ministérios da Educação e da Saúde um plano de estudos pioneiro em Portugal: o plano de estudos superiores especializados em Enfermagem Geriátrica.

Consta da justificação da sua criação, por um lado, os estudos prévios efetuados na RAM, que mostraram a necessidade premente da existência de Enfermeiros especialmente dedicados à população *Sénior*, pelo envelhecimento que então já se acentuava e, por outro lado, a resposta ao Planeamento de Saúde Integrado da Direção Regional de Saúde que, já nessa altura, contemplava a assistência multidisciplinar da população idosa.

As preocupações desta Direção estavam em consonância com as políticas da Organização Mundial da Saúde e da Europa, face aos problemas que o crescimento do envelhecimento representava.

Na primeira metade dos anos 90, a União Europeia dava conta da sua preocupação com os custos advindos do envelhecimento da população e com o controlo desses custos.

Acrescente-se que a Organização Mundial da Saúde, no campo da Enfermagem, reconhecia que os enfermeiros eram o primeiro, o último e o mais consistente ponto de contacto entre os utentes e os sistemas de Saúde. Afirmou-se mesmo que o desenvolvimento da Enfermagem constituía uma parte importante no incremento do custo-efetividade da prestação de cuidados de Saúde nesta etapa da vida.

Pretendia-se, pois, que o Enfermeiro Especialista em Geriatria fosse um elemento multiplicador e pioneiro junto das equipas em que se encontrava integrado, tanto na prestação dos cuidados específicos como no estudo e investigação nesta área, colocando em destaque uma intervenção pró-ativa e ajustada.

Mercê das exigências que um curso deste género impunha, a sua organização contemplou Unidades de Estudo de Ciências de Enfermagem, de Ciências de Educação, de Investigação e de Gestão, desenvolvidas ao longo de processos de aprendizagem, tanto teóricos como teórico-práticos.

Realce-se uma vez mais o pioneirismo desta formação com a participação decisiva de peritos nacionais. Esta colaboração foi estruturante na direção e opções efetuadas nas áreas específicas relativas ao estudo dos aspetos geriátricos e gerontológicos incluídos no curso. Os objetivos terminais da formação visaram:

- o desenvolvimento de projetos orientados para os cuidados aos idosos, privilegiando a família e a comunidade;
- a prestação de cuidados de Enfermagem globais e individualizados, tendo em conta as situações de crise, de dependência, de urgência, de deficiência, de cronicidade, de término de vida e de luto familiar;
- o trabalho em equipa multiprofissional, aproveitando ao máximo as capacidades de cada um, visando o interesse e o dever em tratar eficiente e eficazmente o Idoso;
- o estabelecimento de padrões adequados de prestação de cuidados, com a participação da equipa de Enfermagem, na definição de normas e procedimentos preferencialmente inovadores dos mesmos;
- a realização de estudos de investigação, visando à otimização do cuidado prestado aos idosos, tendo em conta o desenvolvimento de competências

necessárias à realização de projetos institucionais;

- a participação na formação contínua de enfermeiros, utilizando metodologias e conteúdos inovadores;
- a gestão de unidades prestadoras de cuidados, dando ênfase à intervenção comunitária inovadora e à articulação de cuidados de Saúde, interinstitucional, estabelecendo protocolos cujos contributos beneficiem sempre o cuidar do Idoso.
- A Investigação, já então considerada pedra basilar do conhecimento e fundamento da prática, levou os alunos a efetuarem os seus estudos em áreas de preocupação como:
 - a participação da família nos cuidados aos idosos residentes em lares e em serviços de internamento hospitalar;
 - os benefícios terapêuticos da ocupação dos tempos livres;
 - a avaliação da capacidade funcional dos idosos nas atividades de vida diária;
 - a capacidade de comunicação do prestador de cuidados com o Idoso institucionalizado;
 - as necessidades e intervenções dirigidas aos idosos em fase terminal de vida;
 - a ansiedade dos idosos institucionalizados;
 - a satisfação na vida dos idosos institucionalizados;
 - as dificuldades (sobrecarga) dos cuidadores informais no cuidado à pessoa idosa dependente.

O ciclo dedicado à realização dos cursos de estudos superiores especializados teve o seu termo em 2000, com a conclusão do curso de estudos superiores especializados em Enfermagem Comunitária, no qual se formaram vinte e nove enfermeiros especialistas.

A partir de 2001, a sua ação pedagógica e científica estendeu-se para além dos cursos de estudos superiores especializados em Enfermagem, iniciando-se um novo ciclo: a licenciatura em Enfermagem, hoje, primeiro ciclo de estudos em Enfermagem.

Mais tarde, entre 2006 e 2011 e a par da licenciatura, realizaram-se dois cursos em Enfermagem, no âmbito da Saúde Materna e Obstetrícia, em parceria com a Universidade de Évora e com a Escola Superior de Enfermagem de S. João de Deus, integrada naquela Universidade.

Visto tratar-se de uma região ultraperiférica com limitados recursos humanos diferenciados nos seus diversos setores e organizações, várias condicionantes têm-se colocado na oferta formativa na área especializada em Enfermagem de Saúde Mental e Psiquiátrica.

Desta forma, em 2010 e decorridos dezassete anos desde o curso de especialização em Enfermagem de Saúde Mental e Psiquiátrica, face à amplitude e complexidade dos problemas relativos à saúde mental identificados em todo o mundo e também na RAM, bem como à constatação da necessidade de recursos diferenciados nesta área, estabeleceu-se como prioridade a formação em Enfermagem de Saúde Mental. Para tal, conceberam-se e efetuaram-se dois novos cursos de pós-licenciatura de especialização em Enfermagem de Saúde Mental e Psiquiatria que decorreram nos anos letivos de 2010-2012 e de 2012-2013. No conjunto das duas edições dos cursos referidos, formaram-se trinta e sete enfermeiros, os quais, dotados de competências diferenciadas em Enfermagem para a intervenção na Saúde e na Doença Mental, se consideram de valor insubstituível na diferenciação de alternativas e respostas às necessidades e problemas de Saúde da comunidade madeirense, em geral, e dos cidadãos, em particular.

Apraz-nos registar o contributo que o CCTS tem dado à Região nesta área científica específica, reconhecida como prioritária pela OMS, visto corresponder a necessidades concretas de grupos sociais de todo o mundo.

No conjunto dos processos desenvolvidos e das metodologias de ensino/aprendizagem adotadas, relevam-se algumas que, pelo seu cariz dinâmico e mobilizador de vários organismos e setores da sociedade madeirense, contribuíram para o enriquecimento/envolvimento da comunidade académica, civil e militar em prol da Saúde Mental.

Nestas, enquanto bem coletivo, a Saúde Mental das comunidades e dos cidadãos foi refletida e discutida sob várias perspetivas e à luz das realidades e das

preocupações presentes em diferentes contextos socioecológicos, contando com a participação ativa de múltiplas entidades e cidadãos, que reuniram sinergicamente saberes e meios, a fim de fortalecerem a consciência coletiva sobre a Saúde Mental.

Não sendo passíveis de mensuração todos os ganhos advindos do empenhamento do CCTS na formação de enfermeiros e na sensibilização da comunidade e qualificação das respostas facultadas às populações afetadas por perturbações mentais, é, todavia, digno de registo o trabalho substancial concretizado ao longo da existência desta Instituição. Aumentou-se consideravelmente o número de profissionais especializados de Enfermagem, com competências e saberes diferenciados no difícil campo da Saúde Mental, cujo impacto sanitário, social e económico tende a crescer nas sociedades contemporâneas. Os enfermeiros atuam na promoção da Saúde Mental e na prevenção das perturbações mentais e dos problemas decorrentes das mesmas. Outros há que contribuem para o *empowerment* e *recovery* das pessoas afetadas por essas doenças, num processo que não descarta a reabilitação psicossocial ou a redução do estigma e marginalização das mesmas.

Saliente-se, em paralelo, a capacitação dos profissionais de Enfermagem, formados no CCTS na área de especialidade em apreço, para cooperarem na definição de estratégias e planos globais de saúde, bem como na implementação de projetos e programas direcionados quer para a promoção e prevenção, quer para o tratamento de grupos populacionais afetados por perturbações mentais. Podemos afirmar que esses profissionais detêm uma formação sustentada do ponto de vista científico e humano, considerada primordial para a Saúde Mental coletiva.

Perspetivas futuras

O percurso de uma organização ou unidade de uma instituição não vale apenas pelos sucessos do passado mas pela história que vai fazendo.

Neste sentido, o Centro de Tecnologias da Saúde, assumindo o lema CONSOLIDAR, INOVAR & DESENVOLVER, procura criar condições e respostas

pró-ativas que permitam ultrapassar as contingências que atualmente se colocam, conscientes dos desafios que tem de enfrentar.

Pautando a sua missão pelo preconizado nos planos estratégicos e programa específico de desenvolvimento da Universidade da Madeira, o CCTS, em continuidade com o trabalho desenvolvido pela instituição que lhe deu origem, a Escola Superior de Enfermagem da Madeira, abraça o desiderato do dinamismo, abertura e atenção às necessidades não apenas da Região onde está sediada, como também no que à zona euro-atlântica diz respeito, tendo presente a preparação dos seus estudantes para serem cidadãos completos da sociedade global do século XXI e, através do seu carácter empreendedor, da qualidade da sua investigação e do seu espírito de serviço, contribuir para o desenvolvimento económico, social e cultural da Madeira, de Portugal e do Mundo.

O Centro advoga um desenvolvimento científico sólido, através da investigação e da internacionalização de docentes e discentes, cuja sinergia possibilitará ao CCTS desenvolver integralmente o seu potencial competitivo ao nível das instituições de ensino superior.

Neste sentido, o CCTS acredita que a preparação técnica e científica dos estudantes, o desenvolvimento da Investigação, a colaboração e a partilha com as entidades regionais, nacionais e estrangeiras, no campo científico a que este Centro se dedica, irá contribuir para o desenvolvimento da perspectiva salutogénica do projeto de saúde que cada pessoa vive e persegue, promovendo-o e enquadrando-o no desenvolvimento económico sustentável e na construção social e cultural de uma comunidade mais justa.

A investigação, o ensino e o incremento do conhecimento científico na área da Saúde, com especial destaque para a Enfermagem, constituem atividades que se perfilam como prioritárias para a consolidação do prestígio da UMa e do CCTS. Por fim, o estabelecimento de parcerias com instituições congéneres e outras entidades/empresas aparece como crucial para a consolidação dos processos científicos e pedagógicos, de que são beneficiários os estudantes, os docentes e a comunidade a quem a UMa procura servir.



Foto: David Quinta, AAUMa

Associação Académica
da Universidade da
Madeira

BREVE HISTÓRIA, ESTRUTURA E MISSÃO DA ASSOCIAÇÃO ACADÉMICA DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA

Da instituição à afirmação local e regional
da Associação Académica da UMA

A Associação Académica da Universidade da Madeira (AAUMa) foi criada em 1991 com o intuito de responder às necessidades dos estudantes, sendo a estrutura representativa e comunitária dos estudantes da Universidade da Madeira. No mesmo dia em que se comemorava o aniversário da adoção, por parte da Organização das Nações Unidas, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a 10 de dezembro, elegiam-se os primeiros corpos sociais da AAUMa.

Eleitos por 416 estudantes, Jorge Carvalho, como presidente da Direção, Deodato Rodrigues, como presidente da Mesa da Assembleia Geral, e António Cunha, como presidente do Conselho Fiscal, lideravam uma equipa que tomaria posse a 9 de janeiro de 1992. Sem sede própria, a principal preocupação passava por criar estabilidade funcional e organizativa de modo a darem seguimento aos projetos e às promessas assumidas. Enquanto António Cunha ficava responsável pela sigla e pelo símbolo da AAUMa, Inácia Carvalho, líder da Comissão pró-Associação e membro efetivo dos corpos sociais da AAUMa, ficaria responsável pela legalização e pelo registo da associação estudantil.

Entre bailes de carnaval, organização de colóquios no Dia Nacional do Estu-

dante, a participação nos jogos de praia, que se realizaram em Faro, e a reprografia como fonte de receitas, a sede abriu. Cada membro da AAUMa tinha um horário a cumprir e de uma lareira fizeram uma estante para os dossiês e livros de apoio administrativo e contabilístico.

Uma vez que a AAUMa se encontrava numa situação devedora, pois dava os primeiros passos enquanto associação, decidiu-se, em reunião de Direção, que seria necessário “adquirir uma máquina de encadernação, formar uma tuna, adquirir um computador, fomentar a participação dos estudantes no grupo de teatro, realizar um festival de tunas e participar nas competições desportivas interuniversitárias” (ata de 16 de janeiro de 1993). A criação da referida tuna ficaria a cargo de Ricardo Félix, estando na base do que viria a ser, hoje, a Tuna Universitária da Madeira.

Os primeiros dois anos da AAUMa terminam com receitas no valor de 3.005.000\$00 e com despesas no valor de 3.410.676\$00, tendo fechado o biénio com um saldo negativo de 405.676\$00, enquanto a reprografia apresentava um saldo positivo de 51.736\$00.

A 14 de janeiro de 1994 duplica o número de estudantes a participar nas eleições. Com urnas de voto espalhadas pelos diferentes edifícios que albergavam a Universidade da Madeira, nomeadamente no complexo principal e no edifício Oudinot, foram eleitos por mais um mandato a equipa liderada por Jorge Carvalho na Direção, Deodato Rodrigues na Mesa da Assembleia Geral e Ricardo Félix no Conselho Fiscal, tomando posse a 2 de fevereiro desse mesmo ano. O apoio ao estudante e a discussão de questões mais relevantes ligadas à instalação e à criação da Universidade da Madeira, incluindo a sua divisão por diversos edifícios, eram alguns dos problemas vividos pela equipa. A organização de colóquios, de conferências e de fóruns de discussão sobre assuntos relacionados com o ensino superior e com a Universidade e a sua oferta formativa foram uma constante preocupação, bem como a criação de um cartão de sócio, algo que viria a ser transversal a todas as Direções até à atualidade.

À data a propina custava 40.000\$00 e a Direção estava a estudar a possibilidade de pedir apoio financeiro ao Governo Regional para que assegurasse 50% desse valor a todos os estudantes cujo rendimento *per capita* não excedesse os 750.000\$00/ano.

Começa-se a discutir trajes, modelos, preços (31.000\$00, o feminino, e

50.000\$00, o masculino) e aborda-se, pela primeira vez, a Queima das Fitas e a Comissão de Praxe. Foi nomeado, pela Direção, Ricardo Félix como responsável por desenvolver atividades para a receção aos novos alunos, devendo formar uma equipa com estudantes de, no mínimo, três matrículas na UMA.

A semana da Queima das Fitas, em 1995, começou com a realização de um Sarau Musical no Largo do Município com jograis, fados e tunas, contou com jogos diversos no Pátio da UMA, uma feira académica, Vespas académicas, torneios desportivos de futebol feminino, de cartas e de xadrez, uma missa na Igreja do Colégio, o desfile dos finalistas e, para remate, o jantar e baile de gala no Hotel Baía Azul.

A última grande atividade desta equipa liderada por Jorge Carvalho, com repercussões na Região inteira, diz respeito à organização, nos dias 26 e 27 de julho de 1995, do *I Encontro de Estudantes Madeirenses do Ensino Superior*. Este evento teve lugar no Casino Park Hotel e visava reunir o maior número de estudantes, para debater preocupações, opiniões e sugestões em prol do ensino de qualidade e da formação de profissionais de excelência.

A 19 de janeiro de 1996, tomavam posse os novos corpos sociais da AAUMa liderados por Vítor Freitas como presidente da Mesa da Assembleia Geral, por Orlando Oliveira como presidente do Conselho Fiscal e por Eduardo Marques como presidente da Direção, cargo que manteve até 18 de dezembro do mesmo ano, data em que troca de lugar com a vice-presidente, Natércia Silva. Deliberou-se de imediato criar diversos pelouros, reveladores das preocupações desta nova equipa: cultura, desporto, secção recreativa, documentação, reprografia, núcleo jurídico e finanças.

À Madeira vêm a Tuna Estudantina Académica do Instituto Superior de Engenharia de Lisboa, a Tuna Académica da Universidade do Algarve e é, em 1996, sob a liderança de Eduardo Marques que se institui, pela primeira vez, a Semana do Caruncho e o Corte das Fitas, até então, Semana Académica e Queima das Fitas. O primeiro Código de Praxe – numa folha única – surge com a Comissão de Praxe 1996-1997 que, trabalhando em conjunto com a AAUMa, trazia à Madeira, na primeira Semana do Caruncho, os *Xutos e Pontapés*, fazendo, ainda, parte do cartaz, o Dia do Desporto, a Festa da Cerveja, o Rally do Caruncho, as Vespas

académicas, a Missa, o Desfile, o Corte das Fitas, o Jantar e o Baile. Por 4.000\$00, os estudantes podiam ter acesso a todos os eventos programados.

A receção ao caloiro tinha sido um sucesso, com a organização de atividades diversas, incluindo a atuação dos *Pilares de Bânger* por 40.000\$00 e dos *Madre Virgem* por 30.000\$00. Também se devia parte do sucesso à própria Reitoria que intervinha e participava nestes dois eventos fundamentais – Semana do Caloiro e Semana do Caruncho – com a cedência de apoios financeiros, funcionários e transporte, e com a dispensa letiva de três dias em cada um dos momentos.

Visando constituir receitas próprias, organizam bailes e cocktails diversos, mas será no desporto e nos diversos núcleos que vão incidir as suas linhas de ação. Em 1996 criam-se o núcleo de Kung Fu, o núcleo musical e o de jornalismo responsável pelo jornal “*Parenthesis*”, de que se conhece uma edição impressa (14 de maio de 1996) e fotocopiada na reprografia da AAUMa. Lança-se ainda a equipa de andebol masculino com o intuito de participar no campeonato regional da modalidade e nos Jogos Universitários, realizam-se os quartos de finais da Taça de Portugal Universitária de Futebol de 5 e ensaia-se um núcleo de danças de salão.

Em 1990, constitui-se o grupo de teatro da UMA, fundado por Paula Erra, mas será com a criação da AAUMa que este terá um forte crescimento, pois será esta a instituição que o vai apoiar a vários níveis. Em 1993 já encontramos referências ao grupo de teatro que atuaria, em dezembro, no Teatro Municipal Baltazar Dias. Seriam cobrados 300\$00 aos estudantes e 500\$00 aos restantes, esperando casa cheia. O Laboratório Teatral Académico vai a Vigo em 1997 à II Mostra de Teatro Universitário de Pontevedra. O grupo de Teatro vai, ainda, ao Porto e a Coimbra.

Em inícios de 1997, abre-se um concurso para um novo logótipo da AAUMa, cujo prémio seria 50.000\$00 e um pacote de *Sugus*. Repete-se a Semana do Caruncho com uma programação muito similar à anterior, mas sem banda sensação. A AAUMa começa a ter duas horas semanais na Radiodifusão Portuguesa, da responsabilidade de Orlando Vasco.

Antes de terminar o mandato, esta equipa da AAUMa deixa explícito quais os apoios ainda a serem distribuídos. São eles: à Tuna D’Elas, que, em 1999, atuaria no início de uma Reunião Geral de Alunos; ao grupo de teatro; ao professor António Silva, para a edição de um livro de ensaios linguísticos de estudantes. A equipa

previu, igualmente, um valor destinado à aquisição de uma lembrança para os funcionários da AAUMa.

Após quase um ano de liderança feminina, toma posse, como presidente da Direção, eleita a 6 de março de 1998, Sara André Serrado. Com ela estava uma equipa liderada por Paulo Santos, como presidente da Mesa da Assembleia Geral, e José Costa, como presidente do Conselho Fiscal.

Uma das primeiras preocupações da nova equipa foi a alteração estatutária que só não teve efeito imediato por não cumprir os prazos legais para tal. Na verdade, inicialmente, os prazos estavam corretos. Ninguém contava com a morte da fadista Amália Rodrigues e com o decretar de tolerância de ponto, fazendo com que o calendário definido para alteração estatutária fosse inviabilizado pela Reunião Geral de Alunos. Na reunião seguinte voltou-se a discutir o assunto e os Estatutos foram alterados; nomeou-se, ainda, Paulo Santos como responsável pela elaboração de um Código de Praxe mais completo que eliminasse eventuais excessos cometidos na praxe. Aliás, é neste mandato que se cria, pela primeira vez na Madeira, a Comissão de Veteranos, o primitivo Conselho de Veteranos da UMA, por ata da Mesa da Assembleia Geral datada de 14 de outubro de 1998, dia em que se definiram, igualmente, as cores das fitas dos cursos. Seria, contudo, na Direção seguinte que as questões praxistas e as questões académicas ficariam desvinculadas da AAUMa em deliberação da Reunião Geral de Alunos.

O *poderio feminino* nas lideranças académicas prolonga-se por mais algum tempo. Logo após a Sara Serrado, é eleita, por dois mandatos, Clara Freitas (19 de janeiro de 2001 e 20 de fevereiro de 2003), tendo o último mandato terminado de forma abrupta. A Direção acaba por ser exonerada, face ao pedido de demissão apresentado pela maioria dos membros, inviabilizando a continuidade da restante equipa na liderança da AAUMa.

O certo é que, enquanto esses membros estiveram ao serviço dos estudantes, as questões desportivas, de ação social, culturais e recreativas foram as suas principais bandeiras. Destacam-se, ainda, a contratação do artista brasileiro, Gabriel, o Pensador, para comemorar o Corte das Fitas em 2002 e o enorme palmarés desportivo construído nas mais diversas modalidades e competições nacionais e regionais.

A 23 de abril de 2004 chega à liderança da Direção da AAUMa Marcos Pestana, acompanhado pelo irmão como presidente da Mesa da Assembleia Geral e de José Canha como presidente do Conselho Fiscal. Encontram uma estrutura associativa com uma situação financeira instável, parca de recursos e de credibilidade reduzida. Não lhes foi possível, dada a falta de elementos, organizar a contabilidade deixada pelos antecessores, pois parecia ser comum, na mudança de mandato, até então “destruir documentos para libertar mais espaço dentro das instalações da Associação” (ata de 12 de junho 1996).

Vários acontecimentos marcaram a negro algumas páginas da história da AAUMa. Como não apresentou o Relatório de Contas relativo ao ano de 2004, a Académica viu ser-lhe aplicada uma penalização de dois anos, que se estenderia até ao mandato de Luís Eduardo Nicolau, sem se poder candidatar a apoios públicos, correndo o risco de cessar funções. Mas tal não aconteceu.

O Dia da Mulher de 2006 é assinalado, na UMa, com novas eleições para a Académica. Uma semana mais tarde toma posse Luís Eduardo Nicolau como presidente da Direção, aquele que viria a ser o presidente com maior longevidade à frente dos destinos da AAUMa. Três mandatos (14 de março de 2006, 21 de abril de 2008 e 3 de novembro de 2010), três equipas diferentes lideradas por André Dória, Andreia Micaela Nascimento e Rúben Sousa, como presidentes da Mesa da Reunião Geral de Alunos, e por Pedro Olim, Tiago Seixas e Gonçalo Camacho como presidentes do Conselho Fiscal, e seis anos de numerosos projetos e ações das várias equipas.

Luís Nicolau enfrenta desafios importantes, tais como a implementação do processo de Bolonha na UMa, a implementação do Regime de Prescrições, que seria uma total novidade e preocupação para muitos estudantes, a criação de um Jornal Académico mensal, a emissão de um programa de rádio diário e um mensal, um programa televisivo na RTP-Madeira que, de mensal passaria a quinzenal, um projeto de solidariedade social, um grupo de Fados, um Centro de Explicações para o Ensino Básico, Secundário e Superior, o acolhimento de estágios curriculares e pedagógicos diversos, a aposta no desporto com ênfase nos estudantes e antigos estudantes, um plano de formação diversificado e contínuo, o estabelecimento de parcerias público-privadas, o apoio às atividades da praxe, participando na organi-

zação do Corte das Fitas e da Receção ao Caloiro, um regulamento claro que orienta o papel do voluntário nos destinos da AAUMa, as Lojas Académicas *Gaudeamus*, inauguradas com menos de um ano de diferença entre ambas e o circuito de visitas turísticas ao Colégio dos Jesuítas do Funchal em seis idiomas. Estes foram alguns dos projetos que tiveram início em 2006, que constavam do programa eleitoral e que hoje ainda se mantêm. Falta, ainda, mencionar a participação da AAUMa no primeiro Conselho de Leitores do *Diário de Notícias* da Madeira, no Conselho de Cultura da UMa e no Observatório do Emprego e Formação Profissional da UMa.

É, igualmente, com este presidente da Direção que, em Reunião Geral de Alunos de 4 de março de 2010 se decide laurear com o título de Associado Honorário o bispo da diocese do Funchal, D. António Carrilho, o então reitor, José Manuel Castanheira da Costa, o primeiro presidente da Direção da AAUMa, Jorge Carvalho, a Tuna Universitária da Madeira (TUMa), o presidente da TUMa, Marco Faria, Idalécio Antunes, responsável pela área desportiva da AAUMa durante muitos anos, Andreia Micaela Nascimento, antiga presidente da Mesa da Reunião Geral de Alunos e Carlos Diogo Pereira.

O final da Receção ao Caloiro 2012 ficou marcado pela mudança das principais figuras da AAUMa. O vice-presidente da última Direção, João Francisco Baptista, assume a presidência, formando equipa com Vítor Andrade, como presidente da Mesa da Reunião Geral de Alunos, e com Nuno Rodrigues como presidente do Conselho Fiscal. Em outubro de 2014, João Francisco Baptista é eleito, tendo como líderes da restante equipa, Ricardo Martins como presidente da Mesa da Assembleia Geral de Alunos e Nuno Rodrigues como presidente do Conselho Fiscal.

No decorrer dos seus mandatos, podemos salientar o início da Imprensa Académica, chancela editorial da AAUMa, com o lançamento das obras *Colégio dos Jesuítas: Memória Histórica e História do Funchal*, em 2013, *A Companhia de Jesus na Madeira, The Society of Jesus in Madeira e História da Madeira: séc. XV*, da autoria do professor e historiador Rui Carita, *Max: o Irrequieto e Genial Artista*, de Andreia Nascimento e Luís Sousa e, em 2014, *À Descoberta da História da Diocese Global*, de Luísa Paolinelli.

Saliente-se, ainda, a criação da Bolsa de Alimentação que visa auxiliar os estudantes mais desprotegidos. A Associação assume o pagamento da refeição prin-

cipal diária durante todo um semestre, projeto que se junta ao Lanche Simples e à Refeição Simples, também pensados e propostos pela AAUMa e concretizados pelos Serviços de Ação Social. Atente-se, finalmente, no reconhecimento, pela União Europeia, da Associação enquanto entidade de acolhimento e de envio de voluntários através do Serviço Voluntário Europeu.

A cultura, o desporto, o apoio ao estudante (presencial, telefónico e remoto), a tradição, a ciência, a investigação, a empregabilidade, a formação e a cidadania ativa e responsável voltam a ser as prioridades de toda uma estrutura que cresceu e que representa a Universidade e todos os estudantes que por ela são formados.

1. Breves considerações sobre as principais linhas de atuação

A excelência não é um feito mas sim um hábito.

Aristóteles

A AAUMa é uma instituição privada, sem fins lucrativos, regendo-se por Estatutos próprios, por legislação geral e específica aplicável e pelos princípios gerais básicos do movimento associativo, ou seja, a democraticidade, a independência e a representatividade. Reconhecida pelo Ministério da Educação desde 2006, está inscrita no Registo Nacional do Associativismo Jovem do Instituto Português do Desporto e Juventude e possui, desde 2010, o estatuto de Instituição de Utilidade Pública através do reconhecimento feito pela presidência do Governo Regional da Madeira.

Atualmente, a AAUMa conta com mais de 1800 associados e milhares de participantes nos eventos públicos que decorrem ao longo do ano. Tem ainda, diariamente, centenas de acessos aos seus portais na Internet e nas redes sociais em busca de informações sobre os eventos promovidos.

Ao longo de mais de vinte anos de existência, a AAUMa tem procurado defender os interesses da Academia, cumprindo, assim, as suas atribuições e os objetivos

fundamentais que nortearam a sua origem, como sejam: defender intransigentemente uma universidade democrática, inserida na sua comunidade; organizar, defender e representar os estudantes da Universidade da Madeira e defender os seus interesses; contribuir para o fortalecimento das iniciativas conducentes a uma reforma democrática do ensino; promover a formação cívica, humana, cultural, desportiva e científica dos seus membros através do fomento de atividades culturais, físicas, desportivas e político-sociais; intervir em todas as questões de interesse estudantil, em particular, as que visam a democratização do ensino e a melhor contribuição desta para o desenvolvimento socioeconómico da Região; defender e promover os valores fundamentais do ser humano; contribuir para a participação dos seus membros na discussão de problemas educativos e participar na gestão e na orientação da Universidade da Madeira, designadamente nos órgãos onde os estudantes têm assento.

Tendo presente que a AAUMa pretende, acima de tudo, dar resposta às necessidades dos estudantes foi necessário criar, na sua estrutura, diversas unidades funcionais, cada qual com a sua área de intervenção e competências bem definidas.

1.1 O Departamento Académico

O Departamento Académico representa um papel essencial na promoção, na realização e no apoio de atividades de interesse científico, pedagógico, cultural, de formação profissional e de promoção de acesso ao mercado de trabalho. A área das saídas profissionais, nomeadamente a elaboração de currículos e cartas de apresentação e da preparação para entrevistas de emprego, a manutenção de um horário de atendimento ao estudante, a integração com os estudantes representantes nos diferentes órgãos da UMA, incentivando-os a tomarem parte nos debates e a participarem na organização de conferências e de sessões de esclarecimento, são algumas das estratégias pensadas para atingir, em pleno, os objetivos definidos. Integra as secções de Apoio ao Estudante, das Formações e de Apoio Escolar.

O Apoio ao Estudante é a principal linha de ação da AAUMa. Transversal em

toda a sua missão, está disponível em dois canais distintos: presencialmente, através do atendimento nos seus três postos, e remotamente, através do atendimento pelo correio eletrónico ou pelos esclarecimentos consultados no sítio de Internet da AAUMa por mais de meio milhão de leitores nos últimos anos.

Através da pesquisa e estudo da legislação sobre o Ensino Superior e da análise e participação ativa nos regulamentos da UMa, a AAUMa está apta a servir os estudantes numa área tão importante e delicada como o apoio ao estudante. Para tal, e complementando o apoio presencial e por correio eletrónico, são habitualmente dinamizados alguns projetos fundamentais, tais como o Kit do Caloiro, o Guia Legislativo, o Guia do Estudante, o Guia de Descontos, o Cartão de Associado e a Agenda Académica.

A Associação Académica da UMa está atenta às dificuldades económicas que os estudantes do Ensino Superior enfrentam. O grande esforço que todos os estudantes e as suas famílias despendem na frequência universitária é acrescido face ao período de dificuldades económicas que todos enfrentamos. Com objetivo de auxiliar todos os estudantes, a AAUMa propôs ao Conselho de Ação Social (CAS) a criação de uma refeição e um lanche de valor reduzido e conta com o apoio dos Serviços de Ação Social no projeto-piloto, a Bolsa de Alimentação.

Face às profundas transformações sentidas no Ensino Superior português, a formação complementar representa um papel essencial na valorização dos estudantes. Assim sendo, considerou-se ser importante desenvolver atividades e projetos que auxiliassem os estudantes a investirem no enriquecimento de aptidões pessoais que permitissem uma preparação útil e válida e que representassem uma vantagem decisiva numa seleção futura.

Ao longo dos últimos anos, a AAUMa tem solidificado a formação curricular, através de uma grande oferta formativa mensal destinada quer a estudantes e docentes da Universidade, quer a cidadãos exteriores à Universidade da Madeira.

O apoio escolar, traduzido no Centro de Estudos da AAUMa, teve início com os cursos intensivos de preparação para os Exames Nacionais direcionados aos estudantes do Ensino Secundário que pretendiam integrar o Ensino Superior através da realização dos Exames Nacionais. A grande procura pelo Centro de Estudos fez

surgir o projeto *Apoia.me* cujo objetivo é proporcionar aos estudantes um apoio escolar personalizado com explicações diárias. Este projeto visa possibilitar ao estudante a oportunidade de atingir o sucesso através de uma atenção particular focada nas necessidades e dificuldades de cada um. Cursos Intensivos de Biologia e Geologia, de Português, de Matemática, de Mecânica dos Meios Contínuos, de Estatística, de Cálculo Financeiro e de Cálculo I e II foram algumas das opções mais procuradas pelos estudantes do Ensino Secundário e do Ensino Superior.

1.2 O Departamento de Comunicação

O Departamento de Comunicação desempenha um papel fundamental. Trabalhando de uma forma contínua e transversal com as restantes unidades, tem como principal objetivo publicitar as ações da AAUMa e os seus apoios e parcerias. Desenvolvendo estratégias de comunicação eficazes, as formas definidas para aumentar consideravelmente o nível de informação não só sobre as atividades da Académica, bem como sobre a própria vida da Universidade, passaram pela uniformização da imagem corporativa da AAUMa, pela constante atualização do sítio de Internet (aauma.pt) e redes sociais, pela celebração de protocolos e parcerias, pela afirmação dos espaços *Gaudeamus* – Loja Académica da AAUMa, pela renovação do *merchandising* e pela publicação de um periódico mensal, a *Revista JA*.

Tendo presente que os momentos recreativos também se inserem nos objetivos de toda e qualquer Académica, a Secção de Eventos, incluída no Departamento de Comunicação, constrói anualmente um plano diversificado de atividades culturais e recreativas de incentivo à integração e ao espírito de camaradagem entre os estudantes da UMa. Têm sido desenvolvidos por voluntários (estudantes e antigos estudantes) e elementos deste departamento projetos que vão consolidando uma tradição académica local. Alguns desses projetos remontam a 1996, a 2006, a 2007 e a 2008. A Semana do Caruncho, a Receção ao Caloiro, os Saraus de Fados de Coimbra e a Monumental Serenata Académica da Madeira são alguns dos projetos recreativos da responsabilidade da secção de eventos inserida neste departamento.

O dia 21 de dezembro de 2012 marcou o início dos Saraus mensais de Fado de Coimbra no Colégio dos Jesuítas do Funchal. De acesso livre, este evento tem grande recetividade por parte do público que se faz representar em grande número. A criação do grupo de fados da AAUMa foi, neste âmbito, uma vantagem decisiva, razão pela qual, em julho de 2014, será editado o primeiro trabalho discográfico do grupo que nasceu em 2010, os *Fatum*. A Canção de Coimbra é uma expressão musical de difícil definição, não só pelas vastíssimas influências musicais e culturais que estão na sua génese, mas também pelo infindável rol de sentimentos que, no ouvinte, desperta. Há muitos anos que a Associação Académica da Universidade da Madeira realiza uma Monumental Serenata Académica para uma celebração única, profunda e marcante da canção de Coimbra na Madeira. Pelo palco da Universidade da Madeira passaram grupos como os *Capas Negras*, o *Grupo de Fados do Instituto de Engenharia do Porto*, os *Sangue Novo*, os *Fado ao Centro*, o *Grupo Madeirense de Fados de Coimbra* e, claro, o grupo *Fatum*.

Para dar a conhecer o histórico edifício do Colégio dos Jesuítas¹¹, sede da Reitoria da Universidade da Madeira, a AAUMa promove diversas atividades, entre elas, exposições de índole cultural e histórica, Saraus de Fado de Coimbra, Provas de Vinho e de produtos nacionais e regionais, lançamentos de livros da sua linha editorial e, claro, continuará numa clara aposta aos circuitos de visitas autónomas e guiadas a todos aqueles que o queiram visitar, sejam visitantes nacionais ou estrangeiros. Em 2013 deu-se continuidade ao programa na RTP-Madeira, o *Pátio dos Estudantes*, de periodicidade quinzenal e, desde o mês de setembro de 2012, com transmissão em direto. O *Pátio dos Estudantes* continua a abordar temáticas diversas do quotidiano académico, dividido pelas diferentes linhas de ação da AAUMa, com base numa grelha dinâmica e séria com entrevistas, debates,

11 Fundado em 1569, por alvará régio de D. Sebastião, o Colégio dos Jesuítas do Funchal iniciou as suas aulas a 6 de maio de 1570, data em que a Universidade da Madeira celebra o seu aniversário. No final do século XVI o Colégio foi transferido para a sua atual localização e depressa se assumiu como uma das mais importantes edificações em toda a Ilha da Madeira. De colégio jesuíta a reitoria da Universidade da Madeira, foram várias as instituições que passaram por este edifício, quase todas ligadas ao ensino e à instrução. Por ele passaram as aulas públicas das reformas do marquês de Pombal, o Seminário Diocesano, o Liceu, a Escola Gonçalves Zarco e o Magistério Primário. Mas também nele estiveram aquartelados regimentos ingleses e portugueses, recebendo também a Cooperativa e a Banda Militar.

reportagens de exteriores e com animação. Mas não é apenas na televisão que os estudantes da UMa, através da sua Académica, têm voz. O *Exame Semestral*, o *Voz na Matéria* e o *Contra Factos*, resultantes da parceria entre a AAUMa e a TSF Madeira, potencializam vários minutos de transmissão radiofónica, convidando o estudante a discutir assuntos relacionados com a docência, empregabilidade, eficiência no mundo universitário, desafios, aspirações e os seus projetos de futuro.

1.3 O Departamento de Desporto

Ciente de que a Universidade é, ao mesmo tempo, um polo de desenvolvimento profissional e pessoal, a AAUMa continua a apostar na prática desportiva. Assim, o Departamento de Desporto desenvolve diversas atividades durante o ano letivo. Torneios Académicos de várias modalidades, passeios de barco, atividades ao ar livre, a participação nos Campeonatos Nacionais Universitários e a organização dos Campeonatos Europeus Universitários são exemplos de preocupação da AAUMa em tentar contemplar as preferências da maior parte dos estudantes que representa.

1.4 O Departamento Financeiro

O Departamento Financeiro tem como principal missão exercer funções de tesouraria. Supervisionando todos os restantes departamentos da AAUMa, procura garantir não só a estabilidade financeira, mas também o cumprimento das obrigações financeiras da Instituição. Esta unidade é coadjuvada por uma empresa externa que procede à auditoria e ao zelo das operações financeiras da AAUMa. A equipa dessa unidade é responsável pela gerência dos espaços comerciais e por todas as transações financeiras que envolvem os projetos da Instituição.

2. Perspetivando o futuro

O futuro reserva-nos grandes desafios. Em tempos de profundas mudanças, em que as palavras de ordem são a mobilidade, a emigração, a crise e o desemprego os projetos anuais e pontuais, que recheiam os doze meses de atividade da AAUMa, têm que contemplar a participação dos estudantes de Licenciatura, de Mestrado e de Doutoramento, estudantes dos Cursos de Especialização Tecnológica, antigos estudantes que podem desempenhar um papel importante na vitalidade da instituição, investigadores, docentes, funcionários, elementos dos mais variados núcleos de estudantes, elementos da Comissão de Praxe, atuais e antigos membros do Conselho de Veteranos, alunos bolseiros e alunos que foram colaboradores e antigos dirigentes associativos, fazendo com que a troca de competências, aptidões e experiências seja benéfica e determinante. Da união e participação deste grupo de pessoas, na vida universitária, nasce a vontade, a dedicação e o empenho da AAUMa em tornar-se cada vez mais uma Associação representativa, contando com o apoio dos seus associados de pleno direito, extraordinários e honorários.

Num contexto caracterizado pela difícil inserção de jovens diplomados no mercado de trabalho, a AAUMa deverá ponderar o apoio que pode atribuir aos estudantes da Universidade da Madeira. A pensar na monitorização do trajeto profissional do recém-diplomado da UMA, a Associação tem-se igualmente empenhado em proporcionar “estágios” que, embora enquadrado num regime de curta duração, ajude o recém-graduado a crescer como pessoa e como profissional. Sem daí tirar proveitos diretos, a nossa missão é apoiar os estudantes da UMA, pelo que a criação desta nova vertente de linha de ação constitui uma prioridade e uma preocupação constante. A criação de uma bolsa de emprego e de estágios será um projeto a implementar. Fazendo parte integrante de um plano anual de atividades que versa sobre diversas áreas, este projeto visa não somente apreender a realidade social, económica e profissional em que se vive atualmente, propondo, por exemplo, planos formativos complementares, como também discutir a adequação dos planos curriculares da UMA.

Evoluímos, atualmente, no século conhecido como a era da informação e das

ferramentas tecnológicas. Urge corresponder de forma estruturada e organizada aos novos desafios que nos são impostos, num quadro em que as transformações do meio envolvente se sucedem de forma cada vez mais “alucinante”.

Apenas poderemos ambicionar uma associação mais eficaz e eficiente se conseguirmos adequá-la e transportá-la para um patamar em que consigamos agilizar os processos internos, a gestão da informação e ganhar a capacidade de processar, analisar e distribuir, em tempo real, a informação sobre a realidade universitária na Madeira e em Portugal, permitindo sustentar, estrutural e economicamente, um muito ambicionado crescimento da participação estudantil nos destinos da sua Académica.

Com vista a dar a conhecer o edifício do Colégio dos Jesuítas do Funchal, ao madeirense e ao visitante da ilha, e tendo como missão segunda a gestão, a salvaguarda, a conservação e a valorização dos bens que, pelo seu interesse histórico, artístico, paisagístico, científico e social, integram o património cultural e arquite-

Foto: David Quintal, AAUMa



tónico da cidade do Funchal, a AAUMa, com o apoio científico do historiador Rui Carita, professor catedrático de Arte e Design da UMa, criou um circuito de visitas autónomas em seis idiomas e um circuito de visitas guiadas. Neste projeto estão implicados diversos estudantes e antigos estudantes das áreas das Línguas e Relações Empresariais, da Cultura e da Comunicação, bem como diversos docentes e investigadores da UMa. O Colégio dos Jesuítas assume-se, então, como o ponto de partida para mais e melhores projetos de exploração de espaços tidos como desconhecidos, ou até mesmo pouco conhecidos, do público em geral.

Lutamos e contribuímos, diariamente, para um ensino de qualidade e excelência capaz de formar, técnica e humanamente, os seus estudantes. É necessário olhar o futuro como uma missão, como uma nova oportunidade, que implica responsabilidade sobre todos os estudantes que representamos e isso requer que conheçamos o seu quotidiano, as suas dificuldades, os seus medos, as suas ambições, as suas ideias e os seus problemas.

Ter uma atitude dinâmica, viva, irreverente, empreendedora, responsável, que quer dar o melhor de si, criadora de memórias e potencializadora de vivências, respeitando o passado, mas de olhos postos no futuro, são os desafios de toda e qualquer equipa que lidere a AAUMa e que, como tal, aceite debater e construir um projeto coletivo como tem vindo a ser feito.

Acompanhar e ajudar o crescimento da própria Universidade e dos estudantes que constituem a razão da sua existência é o principal incentivo do trabalho árduo e assíduo da AAUMa numa era de exigência constante e caracterizada por crescentes dúvidas e interrogações.

Eduardo Miguel Dias
Marques

Centro de Ciências
Exatas e da Engenharia
da Universidade da
Madeira

ASSOCIAÇÃO DOS ANTIGOS ALUNOS DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA (AAAUMa)

O que são antigos alunos?

Os termos *alumnus* e *alumna* referem, respetivamente, o aluno e a aluna que frequentaram e terminaram os seus estudos numa escola, colégio ou universidade. São, normalmente, mais conhecidos pelo seu plural *alumni/ae*, sendo mais comum o uso de *alumni*. A tradição associativa de *alumni* em Portugal já é antiga, existindo muitas organizações deste género nos mais variados níveis escolares, desde o primeiro ciclo até ao ensino secundário. Estes grupos, de dimensão variável, organizam reuniões regulares e dinamizam encontros sociais de âmbitos diversos entre os seus antigos alunos/estudantes.

Igualmente, mas talvez com uma intervenção diferente e mais intensa, surgem as associações de antigos alunos/estudantes das instituições de ensino superior. Todas as universidades públicas portuguesas, e grande parte das universidades privadas, acolhem atualmente estruturas deste género na sua orgânica. Para as universidades, mais do que evitar perder a ligação aos seus graduados, é fulcral manter e reforçar o interesse destes nas atividades de ensino, de investigação e de expressão cultural da academia. Por outro lado, estas instituições gostam de conhecer o percurso dos seus graduados e, dentro do seu âmbito, agir de forma a apoiar os seus antigos membros profissionalmente em termos formativos e, ainda, em termos sociais.

Apesar de não ser uma tradição comum em Portugal, os *alumni* podem também ajudar a Universidade através de doações e/ou de trabalho voluntário. Os apoios podem ser encaminhados para as mais diversas atividades, como projetos de investigação específicos ou bolsas de apoio aos estudantes mais desfavorecidos, cujo mérito e capacidades se possam perder devido a dificuldades financeiras para progredirem nos seus estudos. Em alguns casos, as doações podem permitir à Universidade estender o *campus* com novas instalações e/ou equipamentos para as suas atividades ou ainda financiar um evento/atividade de formação e investigação. O atual momento da sociedade portuguesa é muito difícil devido ao conturbado contexto económico e estas dificuldades refletem-se também nas instituições universitárias. Uma das possibilidades para ajudar as universidades a ultrapassarem este momento poderá surgir através dos seus Antigos Alunos. O reconhecimento destes pelas instituições que construíram as bases do seu sucesso profissional deverá servir como ponto de reflexão sobre a oportunidade de apoiar as instituições de forma mais regular e consistente, seja na atual conjuntura, seja no crescimento e alargamento de áreas de atuação, com claro benefício para toda a comunidade.

Os propósitos comuns de todas estas organizações são: em primeiro, o fomento da interação entre todos os seus associados; em segundo, o fortalecimento dos laços com as instituições onde todos passaram alguns anos da sua juventude; e, talvez o mais importante, contribuir para o engrandecimento da instituição que os formou, apoiando os colegas, profissional e socialmente. Um último benefício importante para os *alumni* é a pertença a uma rede que, mantendo e aprofundando contatos, poderá facilitar a todos os seus membros a procura de novas oportunidades profissionais e pessoais. Importa ainda referir que um dos parâmetros de avaliação das entidades internacionais, com cada vez maior relevância na classificação das universidades, é a forma como esta interage e acompanha os seus *alumni*.

Antigos Alunos da Universidade da Madeira

A Universidade da Madeira (UMa), sendo a Universidade pública portuguesa criada há menos tempo, tem, como seria de esperar, o grupo de Antigos Alunos mais “jovem”. Os primeiros graduados surgem no ano letivo de 1993-1994 no curso de Educação Física e Desporto (já tinham sido os primeiros alunos da UMa em 1989); nos cursos de ciências, como a Matemática, a Biologia e a Física; nos cursos de Línguas e Literaturas Modernas, variantes de Alemão, Espanhol, Francês, Inglês e Português; e, ainda, no curso de Educadores de Infância. Com o incremento da oferta de cursos por parte da UMa na década de 90 e, conseqüentemente, o aumento de alunos a frequentar a Universidade, o número de graduados tem vindo a aumentar até aos dias de hoje (ano letivo de 2012-2013) e conta já com mais de 8500 graduados nos diversos níveis formativos oferecidos pela Universidade. Desde o primeiro ano letivo em que existiram graduados (106) a média de novos antigos alunos tem sido de 425 alunos por ano letivo, aproximadamente, e o ano letivo de 2007-2008 destaca-se como o ano com o maior número de graduados (aproximadamente 750).

Uma Universidade vive e convive com diversos grupos de pessoas, responsáveis por manter o seu bom funcionamento e o seu crescimento nas mais variadas vertentes – ensino, investigação e cultura. Os alunos são o maior grupo ativo, mas o tempo que medeia a sua chegada e a sua saída da Universidade é, em termos relativos, curto. O grupo de docentes e funcionários é muito menor, mas mantém-se ligado à instituição durante um período bastante maior que os alunos, sendo por vezes toda a sua vida profissional. Ambos os grupos são a energia e a força que, num dado momento, permitem manter uma instituição e avançar em direção ao futuro.

Por último, outro grupo especial é o dos seus Antigos Alunos que representam para a instituição todo o seu passado e muito do seu futuro. Grande parte da imagem que uma instituição projeta no seu meio envolvente é, em grande medida, retratada na qualidade humana e na competência profissional exibida pelos seus graduados. O ambiente empresarial e institucional próximo da Universidade

conhecerá muitas das suas características, mas, para muitas pessoas sem ligação à Universidade, o único ponto de contato é a proximidade com um Antigo Aluno, logo a visão construída da instituição surge através dessas observações.

A reputação de uma Universidade é criada na base do sucesso dos seus antigos alunos. Este é um processo simbiótico, porque a Universidade ganha reconhecimento por formar alunos com capacidades criativas, inovadoras e com competência nas suas áreas de atuação. Os alunos formados beneficiam com a boa imagem da Universidade, conseguindo junto de futuros empregadores uma referência de excelência, contribuindo igualmente para a Universidade, permitindo a esta captar mais e melhores alunos no futuro, com a garantia de um crescimento em quantidade e qualidade de uma forma sustentável.

Uma das principais tarefas da UMA, tendo o grupo menor e mais jovem de antigos alunos, é conseguir destacar a qualidade dos seus graduados na região, no país e internacionalmente. Começam já a surgir antigos alunos da UMA com destaque em diferentes áreas, mas compreende-se que este é um processo longo, mas necessário para a afirmação da UMA. Primeiro, e sendo esta uma exigência fundamental, a UMA não pode abdicar de oferecer uma educação de vanguarda e de excelência com vista a formar cidadãos profissionalmente competentes e socialmente críticos e conscientes. É, no entanto, necessário que após a graduação, a instituição continue a acompanhar os percursos profissionais dos seus “graduados”, procurando aumentar-lhes o reconhecimento, permitindo-lhes ganhar maior destaque e visibilidade.

A Associação dos Antigos Alunos da UMA

Desde muito cedo surgiu o desejo, por parte de muitos Antigos Alunos da UMA, em constituir uma associação para poderem participar com maior relevância na vida da Universidade. A Reitoria da UMA, então liderada pelo Professor Doutor José Manuel Nunes Castanheira da Costa, convidou e desafiou um grupo de alunos, que tinham assumido no passado funções dirigentes estudantis na academia e/ou

desempenhavam funções de relevo na sociedade madeirense, a unirem esforços para dar lugar ao aparecimento de uma associação que desse voz aos Antigos Alunos da UMA. Esse grupo de alunos, designados por membros fundadores, reuniu durante algumas semanas para discutir o conteúdo dos estatutos da Associação dos Antigos Alunos da Universidade da Madeira (AAAUMA). Os membros dessa comissão foram, alfabeticamente: Eduardo Marques, José Deodato Rodrigues, Egídio Carreira, Hélder Neves, Jorge Carvalho, Lília Freitas, Luís Gaspar, Narciso Santos, Óscar Faria, Ricardo Gonçalves, Roberto Xavier, Roquelino Ornelas, Sandra Nóbrega e Sara André.

Nesta difícil tarefa, procuraram ir mais além do que constituir uma mera associação recreativa de antigos alunos. Como tal, foram analisados os estatutos de diversas associações de antigos alunos nacionais e estrangeiras, tendo-se compilado um conjunto de artigos orientadores para os estatutos desta associação. A redação dos estatutos teve como intuito responder aos anseios de uma comunidade formada nesta Universidade. De entre os diversos artigos, destacam-se os seguintes objetivos:

- a) promover o contato social entre os seus sócios, antigos alunos, atuais alunos, professores e funcionários da Universidade da Madeira através de atividades de carácter lúdico, cultural, social, científico e tecnológico;
- b) contribuir para assegurar a plena realização dos objetivos que a Universidade da Madeira deverá assumir para com a comunidade, e também para preservar o seu prestígio como instituição de ensino e investigação, visando uma formação superior de qualidade;
- c) cooperar com a Universidade da Madeira na prossecução da sua missão e na análise dos problemas da instituição, bem como na busca de soluções que permitam superá-los.

A versão final dos primeiros estatutos foi conseguida em dezembro de 2009 e no dia 9 desse mês é constituída formalmente a AAAUMA, em sede notarial. As primeiras eleições foram então agendadas para 28 de abril de 2010, convidando

todos os antigos alunos, mais de 6000 até à data, a votarem e/ou a fazerem parte de uma lista para os futuros corpos diretivos.

A tomada de posse dos primeiros corpos dirigentes da AAAUMa aconteceu em junho de 2010. Já a 20 de fevereiro de 2013 teve lugar a segunda assembleia geral eleitoral que escolheu os novos corpos dirigentes, cuja tomada de posse aconteceu no mês seguinte, dia 8 de março.

A AAAUMa tem, desde o início, reunido com a Reitoria da UMa, e demais órgãos, de modo a definir formas de participação e colaboração com a Universidade. O Conselho de Cultura e o Observatório de Emprego e Formação Profissional são órgãos da Universidade que integram membros da academia e da sociedade civil, e para os quais a AAAUMa foi convidada a participar desde o seu início, tendo aceiteado imediatamente. Nestes órgãos, a AAAUMa procura sempre incluir a perspectiva dos antigos alunos e as contribuições que estes podem ter nas mais diversas atividades e ações. A AAAUMa procura igualmente estar presente em eventos de relevo, colaborando para o seu sucesso. Estabeleceu uma importante colaboração com a Associação Académica da UMa (AAUMa), procurando ambas as associações complementar atividades e projetos de forma a reforçar as ligações entre os atuais e passados membros da academia.

Ao longo destes anos a AAAUMa organizou, conjuntamente com a Professora Custódia Drumond, um jantar de Natal para aproximar os Antigos Alunos dos atuais membros da academia. Além do convívio, foi possível ter ainda a participação das tunas da UMa, a TUMa e a Tuna D'Elas. Houve ainda a simpática participação dos oradores, o Professor Robin Farquar e o Professor Luís Sena Lino, que dissertaram sobre o valor e a importância dos Antigos Alunos para as instituições de ensino superior e, claro, para a UMa.

Desde a sua criação, foi preocupação da direção da associação, conseguir um conjunto de recursos para conseguir manter de forma sustentável o desenvolvimento das atividades da AAAUMa. Foi já conseguido um espaço de sede dentro das instalações da UMa no Campus da Penteada, gentilmente cedido pela UMa, e serve como local para o desenvolvimento das atividades da AAAUMa e ponto de encontro dos Antigos Alunos com a UMa.

De igual modo, foram construídos os pontos de presença na Internet para divulgação das atividades e informações da AAAUMa para os seus associados e restantes interessados, com uma página, um *e-mail* e presença no *facebook*.

Foi ainda possível desenvolver um conjunto de eventos socioculturais diversos, como o Move – Movimento Vontade de Expressão – uma exposição de trabalhos artísticos de Antigos Alunos da UMa apresentada no espaço da Universidade da Madeira na Rua do Castanheiro (dezembro de 2010) – ou encontros desportivos entre antigos alunos, atuais alunos e os funcionários da UMa.

Projetos e ideias para o futuro

A AAAUMa definiu para os próximos anos alguns vetores de atuação de forma a conseguir aumentar a visibilidade da UMa e dos seus antigos alunos. Uma primeira tarefa é tornar a UMa como elemento central de contato preferencial para os seus antigos alunos, não somente de um ponto de vista social e cultural, mas também profissional. Além dos encontros e atividades culturais, a AAAUMa deve procurar indicar à UMa as principais necessidades de formação e sugerir iniciativas que promovam a empregabilidade e o reconhecimento dos antigos alunos.

Um segundo vetor é procurar tornar a AAAUMa numa entidade sustentável para garantir que os laços já construídos entre antigos alunos e a UMa não esmoreçam e, mais importante, se reforcem e se estabeleçam como uma tradição dentro da UMa e na sua comunidade académica. O funcionamento da Associação deverá ser mantido através de um suporte humano e financeiro constante de forma a poder alcançar os seus objetivos. Os seus membros deverão junto da UMa e internamente procurar uma moldura de suporte que garanta que este propósito seja conseguido.

A AAUMa, conjuntamente com a UMa, deverá ainda procurar fortalecer a ligação da comunidade da UMa com o meio envolvente, a cidade do Funchal e a Região Autónoma da Madeira. As atividades da UMa e dos seus antigos alunos devem ser dadas a conhecer de uma forma mais próxima e devem reforçar a UMa como referencial de excelência de educação e de investigação.

O futuro da UMa será, em grande medida, garantido pelo seu passado ou, dito de outra forma, pelo sucesso dos seus antigos alunos. O êxito da Universidade será em grande parte conseguido com a boa imagem dos seus antigos alunos, a projeção da sua competência e da sua educação na sociedade.

Os 25 anos da Universidade da Madeira

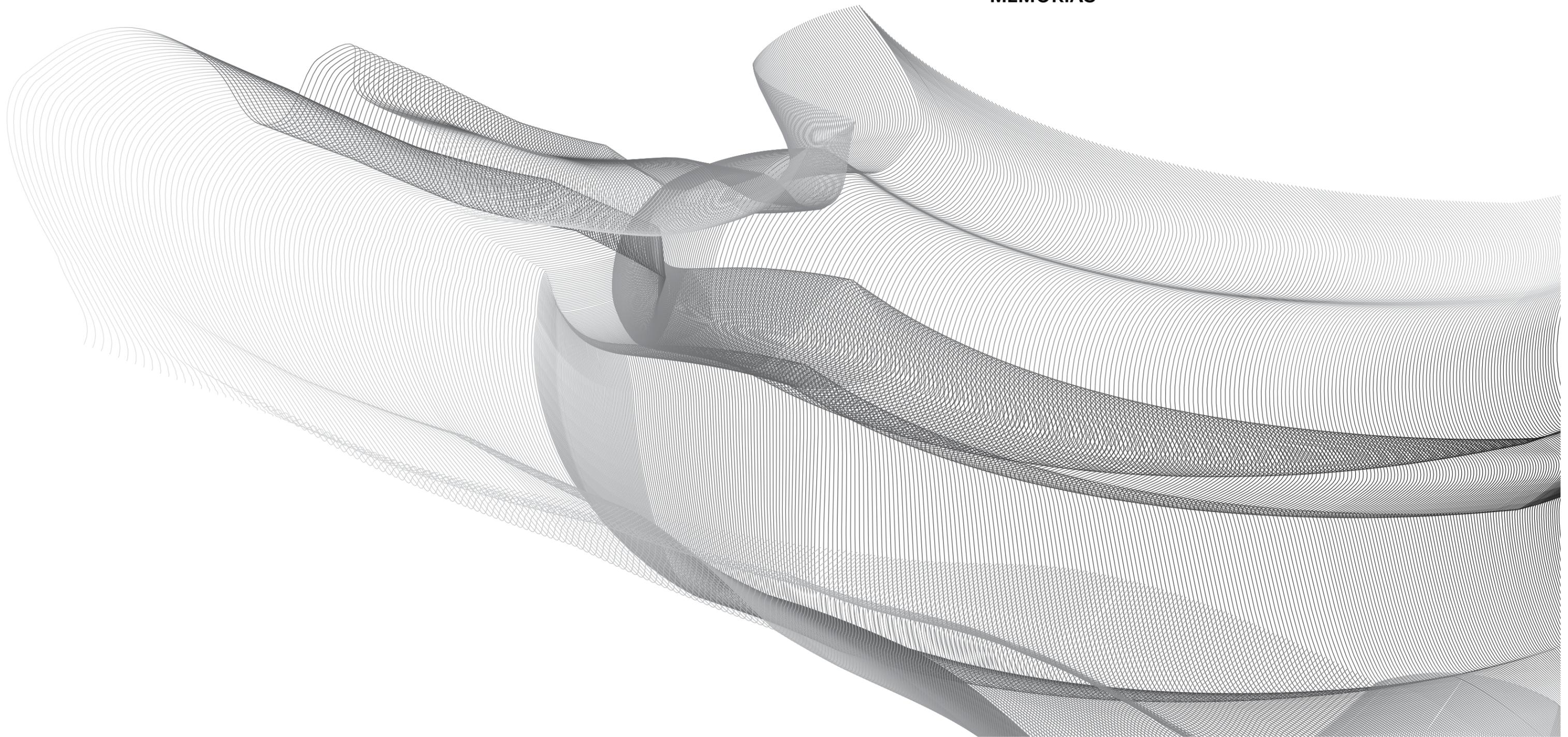
A “nossa” Universidade atinge neste momento um marco de longevidade de uma forma sustentável e com a garantia de atingir muitos outros marcos no futuro. Deve-o em muito a todos aqueles que em cada momento da UMa empenhadamente procuraram com o melhor do seu conhecimento, da sua competência e do seu esforço respeitar o trabalho passado e oferecer à instituição mais um bloco para o seu crescimento e afirmação na Região Autónoma da Madeira, em Portugal e internacionalmente.

Os Antigos Alunos, com muita alegria, felicitam a UMa, todos os seus funcionários, docentes e não docentes, atuais e passados, e todos os seus atuais alunos, pelo 25.º aniversário da instituição.

Fica também o forte desejo para que a UMa consiga atingir os seus propósitos e engrandecer ainda mais o seu nome, da sua Região e do seu País. Certamente, podem contar com os seus Antigos Alunos, sempre presentes para ajudar nos momentos mais difíceis e levar o nome da UMa mais alto e mais longe, bem como elevar a reputação e o reconhecimento da “nossa” Universidade da Madeira.

Viva a UMa! Muitos Parabéns à UMa!

MEMÓRIAS



Rita Vasconcelos

Centro de Ciências
Exatas e da Engenharia
da Universidade da
Madeira

O QUE VIVI NOS 25 ANOS DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA

Entrei como assistente convidada na Universidade da Madeira no dia 20 de dezembro de 1989. Iniciei a minha carreira de docente universitária aos vinte e dois anos no Departamento de Matemática do Instituto Superior de Agronomia em Lisboa e, seis anos depois, vim para a Madeira para o Centro de Apoio da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, onde já se encontrava a Lurdes Cunha e Silva a dar aulas no Curso de Biologia.

Nesta altura, comecei a aperceber-me de uma discussão sobre a criação de uma Universidade na Madeira. Diversas opiniões, nos órgãos de comunicação social, mostravam que existiam vozes absolutamente contra (algumas que até fazem parte, atualmente, dos quadros desta Universidade!) e outras opiniões eram fortemente a favor da instalação de uma Universidade na Madeira.

O modo de funcionamento dos cursos nos Centros de Apoio das Faculdades de Ciências e de Letras da Universidade de Lisboa, que recorriam aos docentes destas Faculdades para a leção da quase totalidade das disciplinas, permitiu admitir que era possível arrancar com o projeto, apesar da dificuldade em contratar pessoal docente qualificado para as áreas científicas dos diversos cursos. E a Universidade da Madeira abriu as suas portas a 1 de outubro de 1988 nas instalações do Colégio dos Jesuítas, onde já funcionava a Escola Superior de Educação. Eu e a Lurdes Cunha e Silva assinámos o nosso contrato e sentimo-nos um pouco perdidas naquela recém-criada instituição. A partir daquele momento éramos docentes da Universidade da Madeira, mas éramos as únicas e o nosso gabinete continuava a ser nas instalações do Centro de Apoio da Faculdade de Ciências, na Rua Bela de Santiago. Os outros docentes, que naquele momento já estavam instalados no edifício do Colégio dos Jesuítas, eram da Escola Superior de Educação. Mais tarde, vieram a ser integrados

na Universidade da Madeira com data do início da Universidade.

O primeiro curso a funcionar e no qual dei aulas de Estatística, foi o de Educação Física. As aulas eram dadas numa ótima sala que a Escola Secundária Gonçalves Zarco, nos Barreiros, tinha cedido à Universidade da Madeira para o efeito.

Algum tempo depois, começaram a ser lecionadas aulas no Edifício do Colégio dos Jesuítas e eu e a Lurdes Cunha e Silva passámos para um gabinete neste edifício, juntamente com o Casimiro Silva, que era docente na Escola Jaime Moniz e que estava destacado no Centro de Apoio, e com a Otília Pimenta de França, que também lecionava no curso de Biologia no Centro de Apoio. Entretanto foram contratados novos docentes para as áreas de Química, de Matemática, de Biologia, de Física, da Engenharia de Telecomunicações e Redes, da Engenharia Informática, de Letras e de Educação Física. Nas catacumbas do edifício, como nós chamávamos ao “comboio” de três salas todas seguidas e em que para chegar à última tínhamos de atravessar as duas primeiras, situadas entre o piso térreo e o piso principal, ficavam os gabinetes de todos os docentes contratados pela Universidade da Madeira. A exceção era para os docentes das áreas das Ciências da Educação e da Educação Física que já vinham da Escola Superior de Educação, cujos gabinetes se mantinham no piso principal. Posteriormente, ganhámos mais um gabinete, também nas catacumbas, mas separado dos restantes. Aí ficaram os docentes da área de Física. Dávamo-nos bem, a recordação que guardo era de uma alegria quase permanente que resistia às más instalações que tínhamos, às passagens de umas Comissões Instaladoras para outras, ao esforço letivo absolutamente necessário do início dos cursos. Após este esforço inicial, começou a desenhar-se a carreira académica de muitos de nós, tendo sido muito importante a vinda do Professor Streit para a Universidade. Muito importante foi, também, o apoio de alguns docentes das Faculdades de Ciências e de Letras que ainda colaboravam com a Universidade da Madeira, com especial destaque para o Professor Dinis Pestana. Mestrados e doutoramentos começaram a ganhar forma.

Lembro-me que, quando chovia, a instalação elétrica rebentava e ficávamos sem luz. Nas catacumbas, sem luz, era impossível trabalhar. Não fora perdermos o trabalho recente que estávamos a fazer nos computadores, a situação era hilariante. Por várias vezes, enquanto preparava o meu doutoramento, desesperei. A chuva passava para as catacumbas e tivemos de mudar uma secretária de sítio, porque o

chão já estava muito inclinado e seguramente iria ceder e o docente continuaria o seu trabalho no piso térreo. O teto falso também teve de ser substituído, pois fazia uma “barriga” de água enorme justamente por cima da minha secretária. Por várias vezes considerámos que o melhor era eu trabalhar de guarda-chuva aberto!

O primeiro doutoramento a realizar-se na Universidade da Madeira foi o meu, a 15 de dezembro de 1994. O anfiteatro que hoje em dia existe no Colégio dos Jesuítas, começou por ser um ginásio que foi transformado, passando a sala de aulas e, posteriormente, a sala de Atos.

Deixámos de ter Comissões Instaladoras e passámos a ter Reitor! Foi um grande passo na nossa afirmação como Universidade, foi a nossa independência!

A seguir ao Doutoramento, assumi a Presidência do Departamento de Matemática durante cerca de seis anos. Foi neste período que nos mudámos para as “fantásticas” instalações do edifício da Penteada. Separámo-nos, passando a ficar em pisos diferentes, consoante o Departamento a que pertencíamos. As condições de trabalho passaram a ser muito boas. As salas de aula são excelentes, é um edifício com muita luz.

Os nossos cursos iam-se afirmando no mercado de trabalho regional, fruto da promoção que fizemos dos mesmos e da dedicação que pusemos na preparação dos nossos alunos. Os cursos foram evoluindo, os centros de investigação foram surgindo (entre eles, o Centro de Ciências Matemáticas, com docentes da área da Matemática da área da Física, obteve a classificação de excelente; o Madeira Interactive Technology Institute com igual avaliação), a Associação de Alunos começou a fazer-se ouvir, temos uma Pastoral Universitária, um Conselho da Cultura. A nossa Residência Universitária tem instalações muito boas. A cantina da Universidade é moderna e agradável. A Universidade comprou a Quinta de São Roque; é um espaço muito bom para os alunos e docentes praticarem desporto ou usufruírem, simplesmente, de um espaço verde.

Mesmo antes da estrutura atual das universidades, já o Departamento de Matemática e Engenharias tinha um Conselho Consultivo do qual faziam parte entidades externas à Universidade.

Sinto que construímos uma Universidade da qual nos podemos orgulhar.

Ana Isabel Portugal

Primeira Administradora
da Universidade da
Madeira

OLHANDO PARA ESTES 25 ANOS DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA

Olhando para trás 25 anos, recordando as ideias, os sonhos e o caminho feito, sinto-me orgulhosa. Grande parte do que nos propúnhamos construir está de pé e muito mais coisas que não podíamos sequer imaginar surgiram.

Em 1988, optou-se por criar uma universidade que cobrisse as várias áreas do saber e não um instituto universitário, de âmbito de atuação limitado a uma ou várias áreas do saber, que desenvolvessem apenas trabalhos de investigação nesse âmbito e que viessem a lecionar apenas pós-graduação. Assim, desde logo, foram acrescentados à dificuldade de criar e pôr a funcionar uma Universidade a gestão do conflito de interesses que resultaria de terminar o trabalho, muito útil e relevante, das Extensões da Universidade de Lisboa e a organização da transição de Instituições de ensino pós-universitário, sem doutorados nos seus quadros docentes, existentes na Região Autónoma da Madeira.

Pensar uma Universidade – por definição, como as demais, universal, mas limitada a uma ilha pequena e condicionada pela existência de colaborações e práticas institucionalizadas que teriam de mudar para poder ser criada – era uma tarefa complexa:

- Uma universidade tem de ser um local de excelência de formação de recursos altamente qualificados. A nossa, funcionando num território isolado geograficamente e estando a iniciar a sua atividade, teria mais dificuldade de atrair docentes e alunos de fora que facilitassem, pela troca de outras experiências de contextos de vida, essa excelência. Na região não havia doutorados que*

permittedem um arranque dos cursos com garantias de qualidade. Os alunos que podiam, pela sua situação económica, preferiam matricular-se em Universidades acreditadas fora da Madeira. Dos outros, os que eram alunos distintos, saíam porque conseguiam bolsas de estudo.

- A universidade é a instituição responsável pela formação e qualificação dos futuros profissionais com intervenção nas áreas técnicas, científicas culturais e artísticas essenciais ao desenvolvimento da Região. Como definir a sua estratégia para os recém-formados se afirmarem na realidade de uma região que em geral não valorizava o conhecimento científico? Como promover a articulação entre a criação do saber e a sua concretização numa região pequena, sem indústria e culturalmente pouco virada para o exterior?*
- Pelo menos na fase inicial, os seus estudantes seriam maioritariamente de estratos sociais com dificuldades económicas, como tal, seria grave defraudar as expectativas deles e das suas famílias, nomeadamente na obtenção de um emprego imediato no fim do curso. Esta situação, na minha opinião, era tanto mais difícil quanto acreditava que a universidade não podia formar para o emprego existente, mas sim para que os seus alunos fossem capazes de concretizar, em iniciativas de desenvolvimento, com o que tinham aprendido. Caso contrário, rapidamente um qualquer curso forneceria nos três primeiros anos de fim de licenciatura o número suficiente de técnicos para preencher os postos de trabalho existentes na região e os alunos, a quem não fosse dada a hipótese de estudarem o que pretendiam localmente, iriam com certeza procurar outras universidades.*

Tínhamos, pois, a certeza que nunca iríamos exceder os 3000 alunos e a nossa maior dificuldade seria justificar e encontrar um corpo docente com o tamanho que permitisse a criação de massa crítica nas áreas científicas muito diferentes que nos propúnhamos lecionar. Não tínhamos a sorte do Minho e de Aveiro que se criaram absorvendo os docentes regressados das Universidades de Luanda e de Lourenço Marques e que optaram por não ficar depois da descolonização. Tivemos, pois, de apostar fortemente no doutoramento de assistentes locais por um número dimi-

nuto de docentes doutorados que, por razões muito diferentes, quiseram vir para a Madeira. A missão de difusão do saber teria de ter uma estratégia que atenuasse estas dificuldades. Em paralelo com o ensino, a investigação, o acrescentamento do saber, outro dos pilares de uma universidade era ainda um desafio maior. Faz-se essencialmente apoiada em cursos de mestrados e doutoramento e em doutorados trabalhando em grupos de investigação que requerem condições de apoio ao seu trabalho e de infraestruturas completamente inexistentes no início. Note-se que não existiam sequer infraestruturas computacionais.

A valorização e a acreditação dos cursos dependiam grandemente do trabalho de investigação que a universidade fosse capaz de realizar. Igualmente serviria para obter financiamento e ligações a outras Instituições congéneres que, nesta fase, nos poderiam auxiliar.

Pensávamos, ainda, que a prestação de serviços à comunidade, a terceira missão da universidade, seria baseada no trabalho destes grupos. Sabíamos que – embora fundamental para a nossa inserção na comunidade – seria muito difícil de ser organizada com eficiência nesta fase inicial.

A este cenário de partida tínhamos de acrescentar os custos da ultraperiferia e a inexistência de serviços regionais a desenvolver investigação que pudesse ser valorizada e financiada pelas fontes de financiamento da investigação científica nacionais ou internacionais. Acrescia ainda que alguns grupos de trabalho de desenvolvimento experimental que existiam nos laboratórios públicos olhavam para a Universidade como um concorrente e não se disponibilizavam para trabalho conjunto.

Foi neste cenário que se iniciou a fase de instalação da Universidade.

A estratégia definida assentou no seguinte: no pressuposto que nenhuma universidade deve orientar exclusivamente o seu desenvolvimento na perspectiva da resposta ao emprego disponível; no entanto, esta preocupação era um dos requisitos que nos orientava. A Região necessitava de docentes licenciados nas áreas de Línguas e Literaturas, Matemática, Física, Química, Biologia e Geologia. Foram criados cursos nessas áreas, porque a sua existência ia permitir dar essa resposta e criar localmente um corpo docente doutorado que fosse o embrião do desenvolvimento da Universidade. Também poderíamos contar – como contámos – com a colaboração de docentes das

Extensões da Universidade de Lisboa que se transferiram para a Madeira.

Não existia, nem se considerava a possibilidade de existência na Região de indústrias, uma vez que o mercado regional não tinha economia de escala que as pudesse suportar e a condição de ilha tornava a exportação pouco competitiva. Esta constatação levou a que se investisse na área da computação e engenharia informática, porque a existência da zona franca potenciava a exportação de produtos imateriais que não tinham as condicionantes de transporte e podiam utilizar o ótimo sistema de telecomunicações existente. Como localmente não havia doutorados nessa área e os escassos existentes no País não estavam interessados em fixarem-se na Região onde os salários não eram comparáveis com os que lá vigoravam, optou-se pela formação pós-graduada com um curso de mestrado em Engenharia Eletrónica e de Computadores, organizado com a Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto (FEUP), e sua rede de Instituições de colaboração Europeia. Posteriormente, e uma vez que os dois anos do curso de Engenharias são essencialmente Matemática e Física, podiam ser ministrados pelos docentes que lecionavam as licenciaturas das outras áreas das chamadas Ciências Básicas.

Mais duas áreas foram consideradas passíveis de se desenvolverem localmente: a Motricidade Humana e a Música. Estas seriam o primeiro passo para um agrupamento que poderia incluir a Fisioterapia e a Dança. Na lógica deste agrupamento, estava a forte tradição artística existente na Região e na hipótese de, devido ao clima ameno, poder ter viabilidade o desenvolvimento de Turismo de saúde e de entretenimento. O curso de Motricidade Humana foi criado, mas não foi dado seguimento aos restantes.

Em relação à investigação, sabíamos que era necessário uma investigação básica ou também chamada de fundamental, virada à produção do conhecimento e de suporte à investigação aplicada, esta vocacionada à resolução de problemas do mundo real com valor no mercado. Sabíamos que uma estava ligada à outra e teriam de existir esforços na implementação das duas para podermos ter eficiência. Também neste assunto havia que conseguir passar a ideia que a investigação fundamental não é um exercício inútil de mero gozo pessoal de pessoas esquisitas que o praticam.

Considerámos, desde o princípio, que tinham de ser incentivadas. Tivemos a sorte

de, por circunstâncias da vida, termos sido procurados, entre outros, pelo Professor Doutor Ludwig Streit que aqui fundou o Centro de Ciências Matemáticas e canalizou para a Universidade da Madeira muitas e profícuas colaborações. O trabalho de doutoramento dos vários docentes – acreditávamos – construiria a base de investigação que todas as universidades têm de desenvolver.

Teríamos ainda de dar corpo à instituição pela aprovação de um estatuto. Este foi o trabalho inicial em que participei como membro das duas primeiras comissões instaladoras.

Hoje a Universidade tem duzentos e vinte docentes, dos quais apenas quinze ainda não são doutorados, embora estejam muito perto disso. Cobre áreas do conhecimento que vão das Ciências Exatas, às Engenharias, às Artes e Humanidades. Leciona dezoito cursos do primeiro ciclo, dezoito do segundo ciclo e seis de doutoramento. Fornece dois diplomas de estudos avançados, três pós-graduações e nove cursos de especialização tecnológica. Oferece ainda cursos livres. Diria que é um esforço enorme pela dispersão das áreas que cobre.

Tem em funcionamento dez unidades de investigação com vinte e cinco projetos de investigação em curso. Os seus docentes e alunos do 3.º ciclo fazem parte das redes nacionais e internacionais da investigação científica. Tem um Instituto de Investigação criado com o Tecnopolo Madeira e a Carnegie Mellon University. Este instituto veio consolidar a internacionalização necessária que esta Universidade tem de fazer, na minha opinião, para sobreviver, crescendo em qualidade e eficácia nesta conjuntura difícil. Note-se que este instituto focou o seu trabalho inteligentemente numa área do imaterial, a Ciência da Computação, mas não descurando a contribuição necessária da Psicologia e do Design. São instituições como esta que juntam várias áreas do saber que considero serem as mais adequadas, porque mais ricas pela sua aproximação global para dar resposta aos problemas do mundo real.

Fez a transição para Bolonha, mais ou menos pacificamente. Consagrou a sua abertura à Comunidade onde foi criada, aprovando um novo estatuto que instituiu um Conselho Geral com responsabilidades importantes na definição da estratégia de desenvolvimento da Universidade e no controle da sua implementação onde incluiu elementos da sociedade madeirense que não pertencem à Universidade.

Da colaboração com o CEIM já existem Startups de alunos a funcionar e a gerar lucros.

Teve um ciclo imprescindível de criação de organização interna e escrita de regulamentos e montagem de sistemas automatizados de controle que, na minha opinião, aliás como acontece sempre, agora tem de ser adaptados na sua aplicação. Este é um esforço importante para a ordem e, principalmente, a burocracia necessárias não afogarem o trabalho criativo que a docência e a investigação têm de fazer.

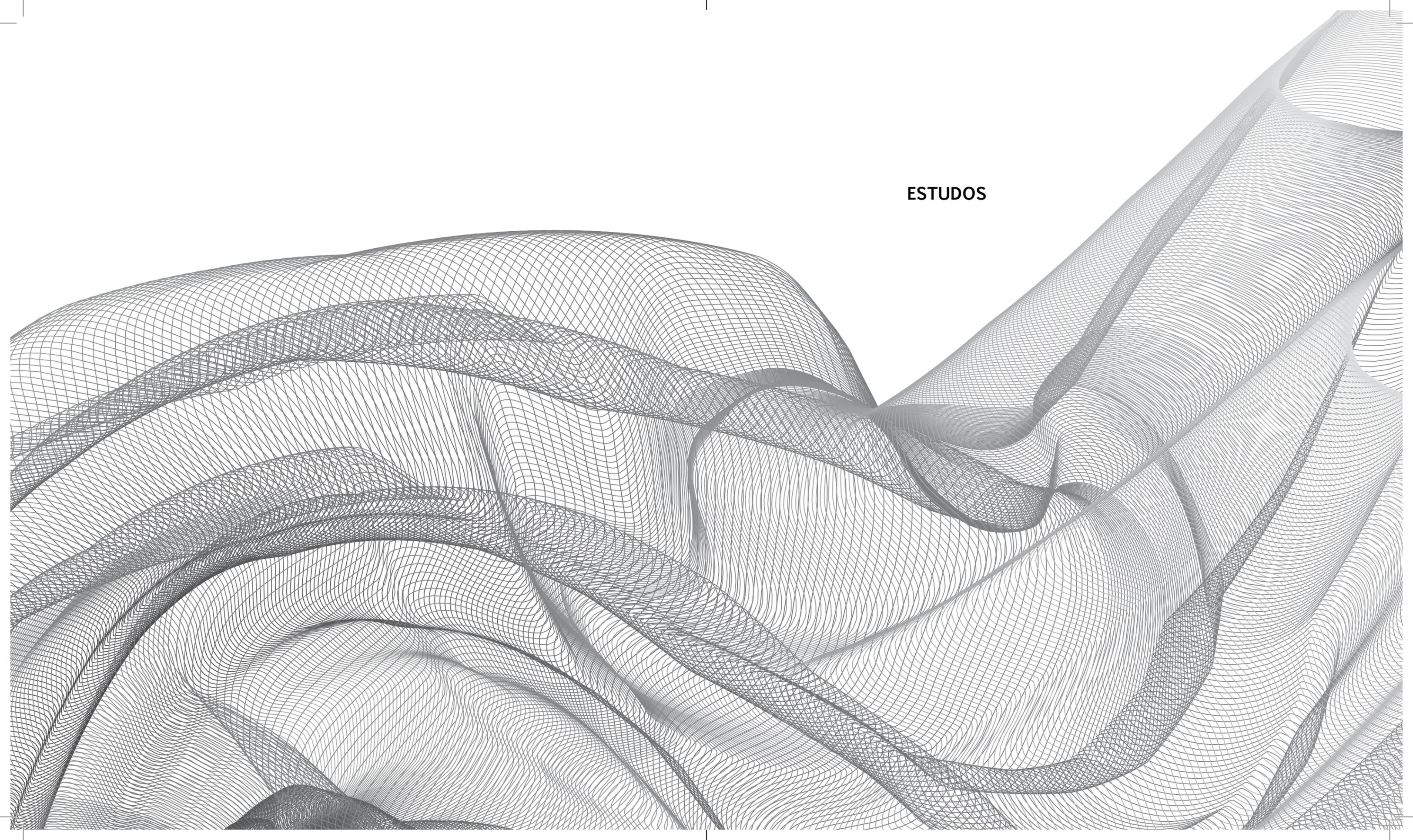
Criou condições para um novo paradigma de vivência da Universidade, para muitos dos estudantes e, na minha opinião, alguns docentes. Refiro-me à abordagem cultural e de intervenção na discussão e crítica dos problemas do mundo de hoje, onde se incluem obviamente os da Região. Acho que esta preocupação está dramaticamente afastada das suas preocupações. Atrevo-me até a dizer que, quer a implementação, quer a procura das disciplinas de educação geral, muito o refletem.

Nestas condições incluo o incentivo à AAUma, à Pastoral Universitária, ao Club Rotaract e aos grupos de Tuna e de Fados. Sendo que as etapas ainda mais importantes para a implementação desta nova vivência foram a criação do Conselho Cultural, igualmente com membros da sociedade madeirense não pertencentes à Universidade, e a inclusão nos estatutos da Universidade, na sua missão, da crítica e difusão da cultura e da formação cultural, a par com a formação científica, artística, técnica e profissional.

Fazer com que a Universidade seja um lugar onde, além do conhecimento, se procura sabedoria, se promove a “curiosidade inútil”, o desenvolvimento global de cada um e a sua inserção na sociedade, o seu sentido crítico informado e reformador, é o que considero o desafio permanente que temos nesta sua história sem princípio, porque está sempre a começar, e sem fim à vista, porque terá inúmeros caminhos a trilhar.

Como disse no início deste trabalho: olhando para trás 25 anos, recordando as ideias, os sonhos e o caminho feito, sinto-me orgulhosa de ser docente da Universidade da Madeira.

ESTUDOS



Miguel Ângelo A.
Pinheiro de Carvalho

Centro de Ciências da
Vida da Universidade da
Madeira

Banco de Germoplasma
ISOPlexis – Germobanco,
Universidade da Madeira,
Campus da Penteada,
9050-290 Funchal, Portugal;
Grupo de Recursos
Genéticos e Marcadores
Funcionais – Instituto
de Ciências Agrárias e
Ambientais, Universidade
de Évora, Campus da Mitra,
7006-554 Évora.

O PAPEL DO BANCO DE GERMOPLASMA ISOPLEXIS–GERMOBANCO NO ESTUDO E CONSERVAÇÃO DA AGRODIVERSIDADE E DOS RECURSOS GENÉTICOS

Introdução

O passado, o presente e o futuro da Humanidade estão intrinsecamente relacionados com a diversidade de plantas e animais. Desta diversidade de recursos e do seu uso sustentado depende a riqueza e bem-estar dos países e das suas populações, tendo sido a sua capacidade para utilizar plantas e animais em harmonia com a natureza que garantiu a sobrevivência dos primeiros seres humanos e posteriormente a evolução de civilizações e sociedades.

Desde o início do seu percurso evolutivo, há 2,7 milhões de anos, que o ser humano aprendeu a discernir entre plantas e animais comestíveis e não-comestíveis, e mais tarde a utilizá-los para as mais diversas finalidades.

Na atualidade, o Homem depende das plantas para obter alimento, fibras e outros bio-componentes, medicamentos, materiais, ornamentos, etc. Desde a aprovação da Convenção da Diversidade Biológica, no Rio de Janeiro, em 1992, que se procura atribuir um valor à biodiversidade, tendo por base os serviços prestados pelos ecossistemas, as aplicações e o uso dado a espécies e recursos genéticos, a fim de criar mecanismos de distribuição equitativa da riqueza gerada, entre países detentores e utilizadores da biodiversidade.

As estimativas mais recentes que englobam os serviços ecológicos prestados pela natureza e a produção de alimento apontam para um valor médio de 33,0 trilhões

de dólares por ano, ou seja, duas vezes o PIB mundial (Constanza *et al.*, 1997).

Num período que varia entre 14 e 10 mil anos, de acordo com diferentes investigadores e registos arqueológicos, o Homem deu início à Agricultura, uma atividade que viria a alterar o curso da história e a desencadear a “terra-transformação” do planeta. A agricultura aglutina em si os princípios da criação da diversidade e do uso sustentado de plantas e animais. A Humanidade utilizou as 321.000 espécies vegetais conhecidas, entre elas 85.000 plantas comestíveis para criar 7.500 espécies agrícolas e 28.000 espécies silvícolas, ornamentais ou industriais. Estas espécies contabilizam milhares de variedades. Entre as 63.000 espécies de animais vertebrados, 14 foram domesticadas para a pecuária e 6.000 raças animais criadas. Estas espécies, variedades vegetais e raças animais, constituem uma parte significativa da agrobiodiversidade, da qual depende o nosso futuro e sobrevivência, encontrando-se, hoje em dia, seriamente ameaçada. As estimativas apontam para que 90% desta agrobiodiversidade se tenha extinguido ou se encontre ameaçada, colocando em risco a nossa segurança e qualidade alimentar (Pinheiro de Carvalho *et al.*, 2014).

Constanza e coautores (1997) calcularam um valor para os serviços relacionados com a agrobiodiversidade, que atinge os 2,6 triliões de dólares anuais. As 20 principais produções agrícolas, que asseguram 85% da alimentação da Humanidade, têm um valor comercial de 1,5 triliões de dólares, dos quais 777,5 biliões dizem respeito às produções vegetais (FAOSTAT, 2012). Estes dados parecem apontar para o facto de apenas 57,7% dos serviços prestados pela agrobiodiversidade resultarem em valor transacionável. Por sua vez, a produção agrícola nacional atingiu os 6,4 biliões de euros, dos quais 3,8 biliões foram gerados pela produção vegetal, sendo estes valores para a Madeira de 21,7 e 9,3 milhões de euros, respetivamente (INE, 2011). Se a proporção entre o valor total da agrobiodiversidade e o valor transacionável dos seus serviços se observar, esta terá um valor de 10,1 biliões e 34,3 milhões de euros anuais para Portugal e Madeira, respetivamente.

No entanto, estes valores devem ser considerados de referência, merecendo este problema ser analisado em maior profundidade e os valores obtidos validados com a aplicação de metodologias e indicadores específicos. Os valores apurados para a Madeira estarão dependentes dos índices de agrobiodiversidade e da eficiência no uso sustentado dos recursos genéticos.

A enorme importância da agrobiodiversidade e dos recursos genéticos para o futuro da Humanidade motivou a aprovação do Tratado Internacional para os Recursos Genéticos para a Agricultura e Alimentação (TIRGAA) e a elaboração do Plano de Ação Mundial (PAM). Ambos são considerados mecanismos fundamentais para limitar os efeitos da perda e erosão da agrobiodiversidade, fixar os direitos e prerrogativas dos países sobre os recursos genéticos e garantir a sua segurança alimentar.

Na atualidade diversos problemas afetam os recursos genéticos utilizados na agricultura, os quais estão relacionados com a industrialização da agricultura, a globalização da produção de alimento e a padronização extrema das culturas. Estes processos permitiram o rápido aumento da produtividade e da produção de alimento, fibras e outras matérias-primas, mas acarretaram ao mesmo tempo um conjunto de fenómenos negativos, entre os quais se podem enumerar: a perda de agrobiodiversidade, com a redução do número de espécies e variedades cultivadas; a perda de soberania alimentar, com a crescente vulnerabilidade dos sistemas agro-alimentares, devido à sua dissociação das condições e da economia locais; o alastramento de uma agricultura não sustentada, em que o aumento de agroquímicos e a diminuição da variabilidade genética das variedades agrícolas provoca a perda de qualidade alimentar; a contaminação da cadeia alimentar; a maior sensibilidade às alterações climáticas; o aumento de pragas e doenças. Por isso, o PAM aparece alavancado por diversos programas internacionais e multilaterais, que visam fazer frente a estes fenómenos negativos, promovendo a prospeção e inventariação da agrobiodiversidade, a avaliação dos recursos genéticos e a conservação e saneamento do material de propagação. Entre outros exemplos destes programas, podemos destacar a rede mundial de Bancos de Germoplasma, que o BG ISOPlexis integra sob o número de PTR 102, a rede Germobanco Agrícola da Macaronésia formada pelos bancos de germoplasma agrícola da Macaronésia, a estratégia nacional para os recursos genéticos para agricultura e alimentação, na qual cooperamos com o Instituto Nacional de Investigação Agrária e Veterinária (INIAV), ligado ao Banco Português de Germoplasma Vegetal (BPGV) e, finalmente, o programa europeu cooperativo para os recursos genéticos (sigla inglesa, ECPGR), que nos permite interagir com diversos grupos internacionais de trabalho.

Prospecção e inventariação da agrodiversidade

No arquipélago da Madeira, a origem vulcânica recente e a orografia montanhosa fazem com que a agricultura seja praticada em socalcos ('poios'), que se distribuem desde o nível do mar até aos 800 m de altitude. Estes socalcos foram criados frequentemente em encostas íngremes e vales isolados, com diferentes microclimas. A distribuição em altitude das espécies faz com que fiquem sujeitas a diferentes condições e constrangimentos climáticos. A natureza vulcânica dos solos e a existência de 5 complexos de solos, contrastantes, em termos de biodisponibilidade de nutrientes e elementos minerais determina a existência de diferentes condições e adaptações edáficas. Assim, apesar da sua reduzida dimensão, a Região, e em particular a ilha da Madeira, caracteriza-se pela variedade de condições agroecológicas, determinadas pela ação conjugada dos 4 patamares bioclimáticos, orografia, exposição, condições edáficas e climáticas. Esta variedade é representada por um modelo que divide a ilha da Madeira em 7 zonas agroecológicas. Nestes patamares bioclimáticos e zonas agroecológicas, a agrodiversidade distribui-se de forma específica. A variedade de condições agroecológicas constituiu um importante fator na evolução da agrodiversidade. Este fator faz com que a prospecção e inventariação da agrodiversidade seja um processo complexo que deve ter em consideração: as espécies agrícolas e as suas formas cultivadas; os parentes silvestres das culturas agrícolas (cuja sigla em inglês é CWRs); as espécies silvestres com potencial agrícola; a variedade de agrossistemas e de condições agroecológicas. Assim a prospecção dos recursos genéticos para agricultura e alimentação na Madeira deve incluir não só o inventário, com o número de espécies, mas também a diversidade infraespecífica representada pelas variedades locais (*landraces*), formas cultivadas e ecótipos, sem deixar de ter em consideração a sua riqueza (*richness*) e ocorrência (Pinheiro de Carvalho *et al.*, 2014).

A riqueza da agrodiversidade no arquipélago da Madeira resulta também da sua proximidade em relação ao centro de domesticação do mediterrâneo (teoria N.I. Vavilov), o que faz com que a região partilhe com este diversos componentes da flora nativa, onde pontuam as CWRs e espécies negligenciadas ou com potencial

agrícola. Entre estas podemos referir algumas espécies de brássicas, gramíneas, leguminosas e labiadas, ou a *Beta patula* Aiton, enquanto exemplo de um CWR, o *Raphanus raphanistrum* L. e *Tamus edulis* Lowe, como exemplos de espécies comestíveis e/ou negligenciadas, o *Hypericum perforatum* L., entre as espécies medicinais, e a *Urtica dioica* L., enquanto espécie auxiliar e comestível. Para além da sua inventariação, algumas destas espécies têm sido objeto de estudo, no âmbito de projetos de investigação, nomeadamente o AEGRO (Freze *et al.*, 2010a; Freze *et al.*, 2010b; Freze *et al.*, 2010c; Pinheiro de Carvalho *et al.*, 2010), o CWR project (Bilz *et al.*, 2011), o MZSCFound_Normania (Alves *et al.*, 2014), o Trust/Millennium ou o Life Natura Recover do Parque Natural da Madeira.

Outro fator que contribui para o enriquecimento da agrodiversidade foi a repetida introdução de culturas e espécies agrícolas, medicinais, ornamentais, etc., pelos povoadores, com a subsequente adaptação às condições agroecológicas e práticas culturais específicas, e à ação selecionadora dos agricultores. Estes processos contribuíram para a riqueza inter e infraespecífica da agrodiversidade no arquipélago da Madeira.

Os inventários anteriores apontam para existência de 1.226 espécies vasculares, entre as quais 600 espécies nativas e 633 espécies introduzidas, com ocorrência espontânea (Press & Short 1994; Vieira, 2002). Estes trabalhos não incluem as inúmeras espécies agrícolas, medicinais e ornamentais não espontâneas, introduzidas no território do Arquipélago, com diferentes objetivos, nem se debruçam sobre a diversidade infraespecífica destas espécies. O inventário de agrodiversidade do banco é constituído atualmente por 461 espécies vegetais, incluindo 109 espécies agrícolas, 340 parentes silvestres (CWRs) e 12 espécies negligenciadas. Estes números indicam que a agrodiversidade constituirá cerca de 37,6% de todas as espécies vasculares presentes no Arquipélago. Estes dados são completados com o inventário da agrodiversidade infraespecífica das principais culturas hortícolas e cerealíferas, que inclui a prospecção das formas cultivadas em diferentes condições agroecológicas do arquipélago da Madeira.

O programa de inventariação da agrodiversidade desenvolvido pelo banco baseia-se na pesquisa documental, na prospecção *in situ* com a georreferenciação

das populações e o recurso a sistemas de informação geográfica. Os resultados deste programa são utilizados para avaliar a riqueza de espécies, os índices de diversidade e para monitorizar as alterações à agrobiodiversidade. Em paralelo, os resultados da prospeção são utilizados para delinear estratégias de colheita e conservação *ex situ* e *in situ* da diversidade de recursos genéticos. O inventário de agrobiodiversidade é articulado com a documentação dos recursos genéticos no sistema de documentação e informação (SDI) do BG ISOPlexis, que é gerido, através da plataforma GRIN-Global. A utilização desta plataforma resulta de uma parceria, com o Bioversity International e o banco de sementes da USDA (Pinheiro de Carvalho & Nóbrega, 2013). Dados não publicados deste inventário apontam para uma dramática redução e erosão da agrobiodiversidade na Região.

O BG ISOPlexis tem também prestado assistência a diversas entidades, incluindo agricultores, associações de produtores e autarquias. Neste contexto, importa realçar a assistência prestada ao Parque Ecológico do Funchal no âmbito da inventariação das espécies no seu território, da recolha e conservação de sementes de espécies nativas e da definição e priorização das áreas de conservação e recuperação da vegetação nativa, após os acontecimentos catastróficos (cheias e incêndios) de 2010 (Albuquerque *et al.*, 2010, Fontinha *et al.*, 2014).

Conservação e saneamento dos recursos genéticos

Desde 1996, o banco tem, em paralelo com a prospeção e inventariação da agrobiodiversidade, promovido um programa de amostragem e conservação dos recursos genéticos para a agricultura e alimentação (Pinheiro de Carvalho & Serralha, 2012). O objetivo deste programa consiste na conservação *ex situ* dos recursos genéticos, a fim de apetrechar a Região, com coleções de germoplasma que serviam de garante à sua segurança alimentar. A coleção de germoplasma do BG ISOPlexis é constituída por uma coleção base destinada à conservação de longo prazo dos recursos genéticos e por uma coleção ativa que inclui duplicados para investigação, multiplicação, regeneração, intercâmbio com outros bancos de germoplasma ou

para cedência de material de propagação aos *stakeholders*. A amostragem dos recursos genéticos e a sua posterior conservação no banco observa as normas e protocolos internacionais, nomeadamente do IPGRI/ Bioversity International (Rao *et al.*, 2006).

O BG ISOPlexis tem por objetivo principal assegurar a conservação da agrobiodiversidade, com enfoque nas culturas tradicionais. Por este motivo, são objeto de amostragem as culturas, cujas sementes sejam confirmadamente de produção local e mantidas pelos agricultores madeirenses ao longo de duas a três gerações. A recolha de germoplasma de espécies agrícolas e CWRs é realizada, através da amostragem de populações (campos de cultivo, formas cultivadas, etc.), seguindo as metodologias desenvolvidas pelo IPGRI/Bioversity ou pela ESCONET (European Native Seed Conservation Network). O número mínimo de indivíduos amostrados por população é definido de acordo com a espécie e o tamanho da população.

Após a amostragem e recolha, a cada amostra de germoplasma é atribuída uma identidade representada por um código do acesso (*p. e.*, a ISOP2000, 'chícharo', *Lathyrus annuus* L.), sendo introduzida no SDI do banco. Este código irá agregar num cadastro toda a informação disponível sobre cada acesso. A preparação de uma amostra de germoplasma envolve um rigoroso processo de triagem (seleção e limpeza) do material de propagação, saneamento (eliminação de sementes danificadas ou infestadas), desidratação e análise de qualidade (viabilidade, rastreio de fungos e vírus). Após a realização destes procedimentos os acessos são loteados e conservados em sacos selados sob vácuo, em condições padrão, à temperatura de 4.°C (coleção ativa) ou a -20.°C (coleção passiva). Os procedimentos adotados pelo banco na preparação das amostras de germoplasma para conservação verificam as normas padrão elaboradas pelo IPGRI/ Bioversity International, o ECPGR ou o ISTA (Associação Internacional para o Teste de Sementes). Adicionalmente, em campo experimental, *in situ* ou *ex situ*, é mantido o material de propagação de espécies agrícolas não produtoras de semente, mas cuja importância e tradição na agricultura madeirense são reconhecidas, como seja o caso das culturas de tubérculo ('batata', *Solanum tuberosum* L.) ou de rizomas tropicais ('batata-doce', *Ipomoea batatas* (L.) Lam. ou 'inhame', *Colocasia esculenta* Schott).

A coleção de germoplasma do BG ISOPlexis é constituída por 3.893 entradas (acessos) que representam 2.586 ISOPs (acessos únicos) de espécies agrícolas e silvestres (tabela 1). Estes acessos foram recolhidos maioritariamente (2.115 ISOPs) no arquipélago da Madeira (RAM), mas a realização de missões de campo noutras regiões e o intercâmbio com outras entidades resultaram na aquisição de 471 ISOPs (18,2% da coleção), com origem geográfica distinta, nomeadamente em Portugal Continental, Peru, Cabo Verde ou Espanha. Os acessos de espécies agrícolas (2.031 ISOPs, 79,2% da coleção) representam a maioria da coleção, enquanto 555 ISOPs (20,8% da coleção) são de espécies silvestres. Os acessos da coleção de germoplasma estão organizados por culturas agrícolas, sendo as coleções mais representativas as leguminosas (734 ISOPs, 28,4% da coleção), as cerealíferas (719 ISOPs, 27,8% da coleção) e as hortícolas (653 ISOPs, 25,3% da coleção); outras coleções importantes são as forrageiras e as CWRs (tabela 2).

No banco de germoplasma encontram-se armazenadas *landraces* de ‘milho’, ‘feijão’, ‘trigo’, ‘batata-doce’, ‘abóbora’ e ‘batata’ adaptadas às condições edafoclimáticas locais, e ao cultivo em sistemas agrícolas tradicionais sustentáveis ou em consociação. Estes recursos genéticos possuem um valor inestimável para a sustentabilidade da agricultura e permitem: gerir a segurança alimentar; valorizar as produções locais; reforçar os sistemas agroalimentares e promover a sua adaptação às alterações climáticas; assegurar programas de melhoramento vegetal (Pinheiro de Carvalho *et al.*, 2013).

O Tratado Internacional para os Recursos Genéticos para a Agricultura e Alimentação (TIRGAA) atribui aos países e regiões responsabilidades na conservação destes recursos, permite a sua exploração, mas também obriga à partilha dos recursos genéticos das espécies agrícolas, que asseguram a base alimentar da humanidade e que se encontram enumeradas no anexo I. Os bancos de germoplasma são um elo fundamental no processo, pois procedem à cedência e intercâmbio do material genético ao abrigo de Acordos de Transferência de Material (acrónimo inglês TAM) que salvaguardam os direitos nacionais. O BG ISOPlexis utiliza o TAM padrão elaborado e proposto pela FAO. O material genético trocado ou transferido deve obedecer a rigorosa observância das normas

de sanidade e estar isentos de patógenos. O intenso intercâmbio de plantas e material de propagação, que ocorre na atualidade, potencia a emergência e disseminação de novas pragas e doenças, o que causa natural preocupação na troca de sementes e material vegetativo. A participação do BG ISOPlexis em redes de investigação, com o objetivo de monitorizar e desenvolver o rastreio e diagnóstico de pragas, doenças e viroses, constitui uma grande oportunidade na aquisição de competências neste domínio. No âmbito da ERA-NET NETBiome, o banco participa no projeto Safe-PGR, integrando uma rede com o INRA, o CIRAD e a Universidade dos Açores, que tem por objetivo determinar a prevalência de diversos vírus em culturas de propagação vegetativa, designadamente a ‘bananeira’, ‘baunilha’, ‘batata-doce’, ‘cana-de-açúcar’, ‘alho’ e ‘discória’, bem como desenvolver técnicas de diagnóstico das principais viroses. O rastreio de amostras da coleção de germoplasma de ‘batata-doce’ (*Ipomoea batatas* (L.) Lam) e de ‘bananeira’ (*Musa acuminata* Colla) em relação a 6 viroses (‘batata-doce’: *crinivirus*; *potyvirus*; *begomovirus*; *carlavirus*; ‘bananeira’: *potyvirus*; *badnavirus* e *tobamovirus*) permitiu detetar uma taxa média de prevalência de vírus de 30,7% e 2,8%, respetivamente. Este projeto possibilitou parcerias com outras Regiões Europeias Ultraperiféricas e com instituições de investigação de referência na Europa. Permitiu, ainda, adquirir competências no rastreio e diagnóstico de vírus, contribuindo para melhorar a segurança do germoplasma destas culturas. Assim, o banco possui experiência na despistagem de pragas e doenças que utiliza ora para realizar a monitorização da coleção, ora para prestar serviços a terceiros.

Avaliação dos recursos genéticos

A avaliação da agrobiodiversidade e dos recursos genéticos para a agricultura e alimentação é desenvolvida, tendo por fundamento diversos objetivos, nomeadamente: avaliar no espaço e no tempo a diversidade agrícola; criar modelos da agrobiodiversidade e suas alterações; caracterizar e fenotipar as variedades regionais (*landraces*); detetar caracteres de interesse, com a avaliação da sua variação e

potencial uso; valorizar os recursos genéticos.

Nestes estudos são utilizadas diferentes metodologias baseadas na análise de caracteres e marcadores funcionais, incluindo morfo-agronômicos, fisiológicos, bioquímicos e moleculares. A compreensão da estrutura da agrodiversidade e das suas alterações, das *landraces*, que constituem a sua unidade nuclear, e a realização dos objetivos anteriores, exige o desenvolvimento de uma abordagem integrada e multidisciplinar. Esta abordagem baseia-se no conceito de fenotipagem e genotipagem dos recursos genéticos; envolve, igualmente, a análise de diferentes caracteres e marcadores funcionais com o estabelecimento de relações (*linkage*) entre eles. Nesta metodologia, a realização de ensaios agronômicos e o trabalho em campo experimental, a fim de observar e analisar o desenvolvimento das plantas e a sua interação com o agrossistema sob condições variáveis do meio, são fundamentais. A existência de capacidade laboratorial que permita a análise do material obtido em relação à variação de caracteres e a deteção de marcadores moleculares específicos completam a nossa abordagem. Nesta investigação, as análises morfométrica, agronómica, bioquímica e molecular, são realizadas recorrendo a protocolos e normas do IPGRI/Bioversita Internacional, ECPGR, da União Internacional para Proteção de Novas Variedades Vegetais (acrónimo inglês UPOV), do Instituto Comunitário de Variedades Vegetais (ICVV/ CPVO), da ISTA e da Associação Oficial de Química Agrícola (AOAC). O BG ISOPlexis tem desenvolvido vários estudos no âmbito desta temática, enquadrados em projetos de formação avançada ou projetos de investigação em rede e com financiamento externo. Esses estudos permitiram aumentar o estado dos conhecimentos sobre a agrodiversidade e os recursos genéticos para a agricultura e a alimentação. Alguns dos resultados mais representativos serão de seguida abordados de forma concisa.

Caracterização e inventário das *landraces*

A história agrícola da Madeira caracteriza-se pela existência de ciclos agrícolas que envolveram a substituição de uma cultura dominante e economicamente

importante por outra nova cultura, dando origem aos ciclos dos cereais, da cana-de-açúcar, da vinha e, por último, da bananeira. No entanto, a agricultura madeirense sempre se pautou por apresentar, simultaneamente, uma vertente de pluri-cultura, com a existência de um elevado número de espécies e culturas secundárias cultivadas para assegurar a subsistência da população. As alterações operadas na sociedade e economia da Região, a partir dos anos 80 do século passado, desencadearam processos na estrutura agrícola, como o abandono das explorações e a destruição da estrutura intergeracional, que tornaram vulnerável uma parte significativa da agrodiversidade, em particular as *landraces* de muitas culturas agrícolas. Apesar do impacto negativo destas alterações, o BG ISOPlexis conseguiu proceder à amostragem e colheita de importantes recursos genéticos, conforme se pode ver na tabela 1. As variedades regionais (*landraces*) são reconhecidas internacionalmente como fundamentais para assegurar a segurança alimentar e sustentabilidade da agricultura local e prevê-se o aumento da sua importância na diversificação da bioeconomia rural. No entanto, estes recursos genéticos têm de passar por um complexo processo de caracterização antes de poderem ser consideradas variedades regionais. A identificação das variedades regionais implica, por um lado, a sua caracterização em relação aos atributos agronómicos, a definição do material tipo (padrão) e a identificação de caracteres e marcadores específicos da variedade (da Silva *et al.*, 2013; da Silva *et al.*, 2010; de Freitas *et al.*, 2005) e, por outro, a comprovação da sua origem geográfica, bem como a sua associação aos agrossistemas e condições agroecológicas locais. O estudo da diversidade e dos recursos genéticos de ‘trigo’, ‘milho’ e ‘feijão’, com recurso a descritores e à análise da variação dos caracteres associados permitiu identificar variedades regionais para o ‘trigo’ (29 variedades; dos Santos *et al.*, 2009; dos Santos e Pinheiro de Carvalho, 2006), ‘milho’ (5 variedades; Pinheiro de Carvalho *et al.*, 2008) e ‘feijão’ (17 variedades; Freitas *et al.*, 2011). Estudos similares estão em curso para caracterizar as variedades de ‘batata-doce’, ‘batata’, ‘inhame’ e ‘macieira’. Na coleção de germoplasma do banco, 393 ISOPs (15,3% da coleção) pertencem às variedades regionais identificadas. No entanto, 1.315 ISOPs (51,3% da coleção) carecem ainda de classificação. Os resultados destes estudos contribuíram para o desenvolvimento de “passaportes” que

facilitam a proteção legal dos recursos genéticos da Região Autónoma da Madeira (RAM). Os passaportes são um dos elementos do cadastro dos ISOPs no SDI do banco e contém informação que permite a distinção inequívoca e certificação das variedades regionais, com base em caracteres e marcadores múltiplos aceites pelo sistema europeu do ICSV ou nacional do CENARVE. Os resultados têm sido aplicados no registo de variedades de ‘milho’ e ‘feijão’, ou no apuramento de variedades vegetais, tendo permitido a aprovação do registo e introdução nos catálogos nacional ou comunitário de 5 variedades vegetais: 3 regionais e 2 seleccionadas ou comerciais.

Fenotipagem dos recursos genéticos

Na avaliação dos recursos genéticos para a agricultura e alimentação, a fenotipagem de características agronómicas (ou caracteres específicos relacionados com a produtividade) e de qualidade (composição nutricional ou resistências a fatores abióticos e bióticos) constitui temática de investigação atual e visa valorizar os recursos e permitir a sua adaptação a novas condições ambientais ou de mercado.

Neste âmbito, podemos referir a avaliação dos recursos genéticos de ‘trigo’ (*Triticum aestivum* L. e *Triticum durum* L.), uma das culturas agrícolas mais antigas do arquipélago da Madeira, que protagonizou o seu 1.º ciclo económico. A cultura perdeu a sua importância a partir da 2.ª metade do século passado. Porém, as repetidas introduções de recursos genéticos com diferente origem geográfica, incluindo a Península Ibérica, o Mediterrâneo (Sul da Europa, Mediterrâneo Oriental e Norte África), as Canárias e o Norte da Europa (dos Santos *et al.*, 2012; dos Santos e Pinheiro de Carvalho, 2006), fazem com que a diversidade do ‘trigo’ seja um importante património genético. O seu cultivo na Madeira, desde o século XV, permitiu o aparecimento de um número considerável de *landraces*, com o desenvolvimento de caracteres específicos, cuja variabilidade permite antever a sua utilização na adaptação às alterações climáticas ou em programas de melhoramento (Newton *et al.*, 2010). Os nossos estudos demonstram que as variedades

de ‘trigo’ da Madeira se encontram bem adaptadas e desenvolveram resistências às condições ácidas do solo e de toxicidade dos metais (*stress* metálico), dois grandes constrangimentos da agricultura atual, que aparecem muitas vezes associados à seca (Pinheiro de Carvalho *et al.*, 2003). Estas resistências resultam da adaptação das *landraces* às condições agroecológicas locais (Ganança *et al.*, 2007; Slaski *et al.*, 2006) e desenvolveram-se em diferente grau entre os recursos genéticos de outras culturas tradicionais da Madeira, nomeadamente no ‘milho’ (Pinheiro de Carvalho *et al.*, 2004), no ‘feijão’ (Domingues *et al.*, 2013) e nalgumas espécies nativas e CWRs. As *landraces* de ‘trigo’ apresentam caracteres e mecanismos que lhe permitem neutralizar a biodisponibilidade de metais tóxicos (dos Santos *et al.*, 2005) e manter, nestas condições, a produtividade e qualidade do grão. Um trabalho de genotipagem da diversidade de ‘trigo’, com recurso a 100 microsatélites polimórficos está a ser desenvolvido, o que permitirá relacionar vários caracteres, incluindo resistências e qualidade da produção, com a variabilidade genética e proceder ao seu mapeamento.

Em simultâneo, as alterações climáticas irão exacerbar a temperatura e a seca que constituem dois dos principais constrangimentos à agricultura mundial e afetarão também o território da Madeira, colocando em causa a sustentabilidade e a produtividade dos agrossistemas. Neste contexto, a fenotipagem dos recursos genéticos em relação a caracteres de tolerância a estes constrangimentos que identifiquem material genético apropriado permitirá o desenvolvimento de novas variedades e/ou a adaptação das culturas às condições ambientais. No âmbito do projeto Europe Aid/ 128-500/C/ACT/TPS “*Adapting clonally propagated crops to climatic and commercial changes*”, o BG ISOPlexis participa na Rede Internacional de Aróideas Comestíveis (acrónimo inglês INEA), que visa adaptar o ‘inhame’ às alterações climáticas e de mercado. Um modelo de *stress* hídrico, que não existia para esta cultura, está a ser construído. A realização de ensaios agronómicos permitiu analisar a variação de 14 caracteres morfológicos, fisiológicos e bioquímicos sob condições de *stress*. Os resultados serão utilizados para definir os caracteres específicos de tolerância e identificar o material genético apropriado para programas de melhoramento vegetal. O banco tem desenvolvido competências e

adquirido conhecimento no rastreio e identificação de variedades tolerantes à seca, competências que se tornam relevantes no atual contexto climático.

Outro aspeto importante da fenotipagem dos recursos genéticos para agricultura e alimentação está relacionado com a avaliação da produtividade e qualidade da produção das variedades regionais. Nesta linha de ação, o BG ISOplexis tem desenvolvido estudos que visam a análise da composição bioquímica e nutricional das variedades regionais, assim como o estudo da variação de caracteres antinutricionais e o controlo de qualidade microbiológica e toxicológica. Deste modo, no ‘trigo’, foi avaliada a composição nutricional e tecnológica de 52 ISOPs que representam as variedades regionais desta cultura (dos Santos *et al.*, 2012; Andrade *et al.*, 2007; dos Santos *et al.*, 2006), de 54 ISOPs de ‘feijão’ (Gouveia *et al.*, 2014), 11 ISOPs de ‘batata-doce’ (Nunes *et al.*, 2014), 44 ISOPs de ‘milho’ e várias amostras de ‘inhame’, ‘norça’ (*Tamus edulis* Lowe) e ‘perrexil-do-mar’ (*Crithmum maritimum* L.). Estes estudos permitem completar o cadastro dos ISOPs e das variedades regionais em relação a vários aspetos da sua qualidade nutricional e biofuncional e está na base de projetos como o Batatinpan que visa o desenvolvimento da transformação industrial da produção regional de ‘batata-doce’.

Valorização das produções e produtos locais

O conhecimento científico sobre os recursos genéticos para a agricultura e alimentação têm uma importância fundamental para o setor agroalimentar (Ganança *et al.*, 2008). Esta constatação é suportada pelo crescente interesse da sociedade em relação à atividade do BG ISOplexis e pelas crescentes solicitações de agricultores e empresas do setor agroalimentar. Esta tendência tem evoluído favoravelmente, apesar dos condicionalismos impostos pela localização e pequena dimensão da RAM, onde o setor agrícola sofre as pressões impostas pela falta de escala, globalização e deslocalização da produção alimentar. Neste contexto, a promoção das variedades regionais e a diferenciação das produções agrícolas locais, com a sua associação a esquemas integrados de valorização permitirá melhorar o

retorno obtido pelos *stakeholders* em resultado da atividade agrícola e transformadora. O ISOplexis tem vindo a adotar uma postura pró-ativa, de cooperação com os agricultores e outros agentes do setor, transferindo os resultados da sua investigação e tecnologia para o setor. Neste capítulo destacam-se o registo de variedades vegetais promovido pelo BG ISOplexis, desempenhando o banco as funções de manuseador e de manutenção do material de propagação (semente pré-base) e o projeto Batatinpan, em copromoção com a Companhia Insular de Moinhos, que visa incentivar a valorização e transformação da produção de ‘batata-doce’, potenciando a criação de valor para toda a fileira dessa cultura.

Conclusão

O BG ISOplexis – Germobanco garante na Região a aplicação de algumas das competências relacionadas com a estratégia nacional para os recursos genéticos para a agricultura e alimentação. Neste capítulo assegura a cooperação com o INIAV, o ECPGR e outras entidades regionais, nacionais ou internacionais.

O banco mantém uma importantíssima coleção dos recursos genéticos para a agricultura e alimentação, contribuindo para a sua conservação e para gerir a segurança alimentar na Região, assim como para o desenvolvimento de novas soluções para a bioeconomia regional.

O BG ISOplexis desenvolve projetos de investigação e desenvolvimento que permitem à Universidade deter competências e conhecimentos, passíveis de serem utilizados em diversos níveis da oferta formativa, incluindo a formação avançada, e de disponibilizar produtos e serviços para o setor agroalimentar, através de parcerias com entidades públicas ou privadas, ou da cooperação com os agricultores.

O banco tem contribuído para valorização dos recursos genéticos e das produções locais, abrindo caminho para a inovação no setor agroalimentar da Madeira, nomeadamente com a criação da marca Germobanco Agrícola da Madeira.

Agradecimentos

O autor agradece a todos os atuais membros do ISOPlexis – Germobanco a sua dedicação e esforço em prol da unidade e da equipa, assim como aos antigos colaboradores e a todos aqueles que, na Instituição e na Região, acreditaram e acreditam na importância do nosso trabalho, apoiando-o mesmo nas horas de maior dificuldade.

Em nome do BG ISOPlexis – Germobanco, o autor agradece também aos agricultores madeirenses o seu valioso contributo e abnegação na conservação de um património genético e paisagístico ímpar, bem como na criação de uma riqueza que servirá às gerações futuras.

Referências bibliográficas

Albuquerque, M.F.M., Costa Neves, H.M.F. da S., Rodrigues, J.M.L., Bettencourt, N.M.L., Fontinha, S.M.G.S., Franquinho, L.O., Luís, I.P. (2010). Parque Ecológico do Funchal. Plano de Recuperação 2010-2020. CMF.

Alves, S. F., Reis, F., Henriques, D., Freitas, G., Gouveia, C.S.S., Fernandes, F., Carvalho, J.A., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2001). The light at the end of the tunnel for *Solanum trisetum* Dunal: the understanding of its ecogeographic baseline. *Biological Conservation*. 1-33. (no prelo)

Andrade, V., dos Santos, T.M.M., Afonso Morales, D., Costa, G., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2007). Evaluation of wheat germplasm at the Madeira and Canary Archipelagos, using a single molecular marker. A rapid screening method for durum wheat identification. *Cereal Research Communications*. 35(3): 1397-1404.

Bilz, M., Kell, S.P., Maxted, N., Lansdown (2011). *European Red List of Vascular Plants*. Luxembourg: Publications Office of European Union.

Costanza, R., d'Arge, R., de Groot, R., Farberk, S., Grasso, M., Hannon, B., Limburg, K., Naeem, S., O'Neill, R.V., Paruelo, J., G. Raskin, R.G., Suttonk, P., van

den Belt, M. (1997). The value of the world's ecosystem services and natural capital. *Nature* 387: 253-260.

Domingues, A.M., da Silva, E., Freitas, F., Ganança, J.F., Nóbrega, H., Slaski, J.J., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2013). Aluminium tolerance in bean traditional cultivars from Madeira. *Revista de Ciências Agrárias*. 36(2): 148-156.

da Silva, E.M., dos Santos, T.M.M., Ganança, J.F.T., Slaski, J.J., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2013). Microchip Electrophoretic Analysis of Phaseolin Patterns and Its Comparison with Currently Used SDS-PAGE Techniques. *Chromatography* 76 (17-18): 1163-1169.

da Silva, E.M., Correia, A., Lopes, N., Nóbrega, H., Ganança, J.F.T., Domingues, A.M., Khadem, M., Slaski, J. J., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2010). Phyto-geographical origin of Madeiran common beans based on phaseolin patterns. *Pesq. Agropec. Brasileira, Brasília*. 45(08): 863-871.

de Freitas, L.R.A., Ganança, J.F.T., dos santos, T.M.M., Pinheiro de Carvalho M.A.A., Motto, M., Clemente Vieira, M.R. (2005). The use of seed proteins, zein, in the evaluation of Madeira maize germplasm. *Maydica*. 50: 105-112.

dos Santos, T.M.M., Nóbrega, H., Ganança, F., Silva, E., Afonso, D., Gutiérrez, A.F.M., Slaski, J.J., Khadem, M., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2012). Genetic variability of High Molecular Weight Glutenin Subunits among Canary Islands and Portuguese (Mainland and Madeira) bread wheat. *Genetic Resources and Crop Evolution*. 59: 1377-1388.

dos Santos, T.M.M., Ganança, F., Slaski, J., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2009). Characterization of wheat genetic resources from the Madeira archipelago. *Genetic Resources and Crop Evolution*. 56 (3): 363-370.

dos Santos, T.M.M., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2006). Trigos da Macaronésia. Diversidade dos Trigos Regionais do Arquipélago da Madeira. Germobanco. Funchal.

dos Santos, T.M.M., Sousa, N., Freitas, L., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2006). Caracterización de cultivares de trigo de Madeira basado en las proteínas de reserva y en parámetros tecnológicos. 230-233. D.R. Mesa, J.M.H. Abreu (Eds) *La Biodiversidad Agrícola. Conservación, Caracterización y Políticas*. Actas del Simposio

Internacional de Conservación de la Biodiversidad Agrícola.

dos Santos T. M.M., Slaski, J.J., Pinheiro de Carvalho, M.A.A., Taylor, G.J., Clemente Vieira, M.R. (2005). Evaluation of the Madeiran wheat germplasm for aluminium resistance using aluminium-induced callose formation in root apices as a marker. *Acta Physiologiae Plantarum*. 27(3a): 297-302.

Fontinha, S., Henriques, D., Nóbrega, H., Teixeira, D., Ferro, A. Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2014). A vegetation overview after 92% destruction of the Ecological Park of Funchal (Madeira Island, Portugal). Biodiversity and conservation (in submission).

Freitas, G., Ganança, J.F.T., Nóbrega, H., Nunes, E., Costa, G., Slaski, J. J., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2011). Morphological evaluation of common bean diversity on the Island of Madeira. *Genetic Resources and Crop Evolution*. 58(6): 1-14.

Frese L., S. Kell, N. Maxted, G. Bjørn, F. Branca, M.A.A Pinheiro de Carvalho, B. Ford-Lloyd, L., K. Kristiansen, C. Germeier, J.M. Iriondo, A. Katsiosis, C. Teeling International meeting: AEGRO/ECPGR Meeting and On farm and in situ conservation, Funchal, September 2010a.

Frese, L., Pinheiro de Carvalho, M.A.A., Duarte, C. (2010b). Case crop study Beta (including *Patellifolia*) Part A: EU-level case study. Work Paper. ECPGR.

Frese, L., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2010c). Case crop study Beta (including *Patellifolia*) Part B: EU-level case study. EU Guidelines for the creation for Beta genetic resources conservation. Work Paper. ECPGR, pp. 15.

Ganança, J.F.T., dos Santos, T.M.M., Freitas, G., Reis, F.D.G., Lopes, N.A., Costa, G., Pinheiro de Carvalho, M.A.A., Slaski, J.J. (2008). Phytogenetic Resources of the Macaronesian Region and their Economical Use. In *Proceedings of the Sixth International Symposium of New Floricultural Crops*. M. Johnston, M.J.O. Dragovic, R.A. Criley (Eds). ISHS. *Acta Horticulturae*. 813: 299-306.

Ganança, J.F.T., Abreu, I., Sousa, N. F., Paz, R.F., Caldeira, P. dos Santos, T.M.M., Costa, G., Slaski, J.J., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2007). Soil conditions and evolution of Al tolerance among plant species on the Island of Madeira. *Plant, Soil and Environment*. 53 (6): 239-246.

Gouveia, C.S.S., Freitas, G., de Brito, J.H., Slaski, J.J., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2014). Nutritional and mineral variability in 52 accessions of common bean varieties (*Phaseolus vulgaris* L.) from Madeira Island. *Agricultural Sciences*. 5: 317-329.

Newton A.C., Akar T., Baresel J.P., Bebeli P.J., Bettencourt E., Bladenopoulos K.V., Czembor J.H., Fasoula D.A., Katsiotis A., Koutis K., Koutsika-Sotiriou M., Kovacs G., Larsson H., Pinheiro de Carvalho M.A.A., Rubiales D., Russell J., Dos Santos, T.M.M., Vaz Patto, M.C. (2010). Cereal landraces for sustainable agriculture. A review. *Agron. Sustain. Dev*. 30: 237-269.

Nunes, N., Gouveia, C., Ganança, J.F.T., Brito, J., Horta Lopes, D., Pinheiro de Carvalho, M.A.A. (2014). Comparative nutritional evaluation of sweet potato (*Ipomoea batata*) from Madeira and Azores. *Revista de Ciências Agrárias*. XX:1-10.

Pinheiro de Carvalho, M.A.A., Bebeli, P.J., Barata, A., Bettencourt, E., Slaski, J.J., Dias, S. (2014). Agrobiodiversity inventories and surveys, a need to assess the changes in the crop diversity? 1-15. In: M. R. Ahuja and S. M. Jain (Eds) *Genetic Erosion and Biodiversity*. Springer (in press).

Pinheiro de Carvalho, M.A.A., Bebeli, P., Bettencourt, E., Dias, S., Dos Santos, T.M.M., Costa, G., Slaski, J.J. (2013). Cereal landraces genetic resources in worldwide genebanks. A review. *Agron. Sustain. Dev*. 33: 177-203.

Pinheiro de Carvalho, M.A.A., Nóbrega, H. (2013, january). The implementation of GRIN-Global as the documentation system in the ISOPlexis Genebank, Madeira, Portugal. ISOPlexis Genebank. EURISCO. Finding seeds for the future. E-Bulletin. Bioversita. Rome. 1-2.

Pinheiro de Carvalho, M.A.A., Serralha, M.L.G. (2012). Prospecção, conservação, avaliação e valorização dos recursos fitogenéticos na Região Autónoma da Madeira. O papel do Banco de Germoplasma ISOPlexis. *Revista da Associação Portuguesa de Horticultura* 110: 34-38.

Pinheiro de Carvalho, M.A.A., Nóbrega, H., Frese, L., Freitas, G., Abreu, U., Costa, G., Fontinha, S. (2010). Distribution and abundance of Beta patula Aiton and other crop wild relatives of cultivated beets on Madeira. *Journal Fur Kulturpflanzen* 62 (10): 357-366.

Pinheiro de Carvalho, M.A.A., Ganança, J.F.T., Abreu, I., Sousa, N.F., dos Santos, T.M.M., Vieira Clemente, R.M., Motto, M. (2008). Evaluation of the maize (*Zea mays* L.) diversity on the Archipelago of Madeira. *Genetic Resources and Crop Evolution*. 55: 221-233.

Pinheiro de Carvalho, M.A.A., Slaski, J.J., Abreu, I., Ganança, F.T., dos Santos, T.M.M., Freitas, L., Clemente Vieira, M.R., Nunes, A., Antunes, A., Taylor, G. (2004). Factors contributing to the development of aluminium tolerance in the Madeiran maize germplasm. *J. Plant Nutrition and Soil Sciences*. 167 (1): 93-98.

Pinheiro de Carvalho, M.A.A., Slaski, J.J., dos Santos, T.M.M., Ganança, F.T., Abreu, I., Taylor, G.J., Clemente Vieira, M.R., Popova, T.N., Franco, E. (2003). Identification of aluminium resistant genotypes among Madeiran regional wheats. *Communications in Soil Sciences and Plant Analysis*. 34 (19-20): 2967-2979.

Press, J.R., Short, M.J. (1994). *Flora of Madeira*. The Natural History Museum, London.

Slaski, J.J., Pinheiro de Carvalho, M.A.A., Macedo, A., Ganança, J.F.T., dos Santos, T.M.M. Andrade, V.P., Freitas, L.R., Freitas N.S., Rodrigues, D.M. (2006). Factors affecting enhanced resistance to aluminum among wild and cultivated plant species on the Island of Madeira. *Canadian Journal of Plant Science*. 86 (1): 188-189.

Vieira R.M., da S. (2002). Flora da Madeira. Plantas vasculares naturalizadas no Arquipélago da Madeira. *Boletim do Museu Municipal do Funchal*. 8: 1-281.

Tabela 1.

Distribuição dos ISOPs (acessos) da coleção de germoplasma do BG ISOplexis de acordo com o número de acessos únicos e duplicados, natureza do recurso e sua categoria quanto ao uso ou importância agrícola.

Colecção	Classificação	N.º total	%
Acessos	Entradas	3.913	100
ISOPs	Amostras iniciais (acessos únicos)	2.566	65,6
ISOPs	Duplicados e regenerações	1.347	34,4
Recurso			
agrícola		2.011	78,4
silvestre		555	35,5
Categoria			
Cultivares antigas	Formas cultivadas*	1.315	51,3
Landraces	Variedades regionais	393	15,3
CWRs	Parentes silvestres	368	14,3
NUCs	Espécies negligenciadas	37	1,4
Outras	Variedades comerciais, padrões	453	17,7

* Formas cultivadas não classificadas quanto à *landrace* a que poderão pertencer

Tabela 2.

Distribuição dos ISOPs (acessos) da coleção de germoplasma do BG ISOplexis de acordo com a categoria cultura.

Culturas	N.º total	%
Leguminosa	734	28,6
Cerealífera	719	28,0
Hortícola	653	25,5
Forrageira	121	4,7
Silvestres, CWR	94	3,7
Ornamental	63	2,5
Outras	57	2,2
Aromática e medicinal	47	1,8
Oleaginosa	41	1,6
Frutícola	37	1,4

Christine Escallier

Centro de Artes e
Humanidades da
Universidade da Madeira

Etno-antropóloga,
investigadora associada
no Centro em Rede
de Investigação em
Antropologia (CRIA).

O MAR COMO ESPAÇO DE ESTUDO INTERDISCIPLINAR: FORMAÇÃO IMPRESCINDÍVEL NUMA UNIVERSIDADE INSULAR

Durante muito tempo, o mar foi considerado um espaço exclusivo das ciências naturais, com o estudo dos seus organismos e ambiente – um binómio fundamental da ecologia.

De igual modo, as atividades do homem ligadas aos meios aquáticos – que ocupam, aliás, um lugar importante no conjunto das atividades humanas –, mantiveram-se pouco conhecidas devido à sua especificidade.

O mar, o seu litoral e os seus recursos têm, de facto, particularismos de tal ordem (variabilidade, irregularidades, invisibilidade, reprodução não controlada, demarcação impossível, etc.) que, para se tornarem marinheiros e pescadores, homens, mulheres ou comunidades tiveram que inventar sistemas técnicos, sociais, económicos diferentes daqueles que a “gente da terra” tem implementado para ocupar e explorar um ambiente estável e parcialmente controlável (Geistdoerfer, 2007).

As investigações experimentais relacionadas com a ecologia marinha, inicialmente organísmicas, tornaram-se cada vez mais sistémicas e, deste modo, multidisciplinares, abrindo o seu campo em ciências mais relacionadas com a ecologia humana.

De acordo com Yvan Breton (1981), a constituição de uma antropologia marítima, enquanto área de investigação específica, é, deste modo, recente. Aquela tem sido constituída num contexto favorável em que se questionam as orientações da antropologia social e a evolução dos seus campos de investigação.

Nascimento de um subcampo de antropologia social: a antropologia marítima

Numa reflexão sobre a origem e o desenvolvimento deste subcampo disciplinar, este antropólogo canadiano, um dos primeiros a ter realizado um estudo crítico sobre a sua história e as suas bases epistemológicas, distingue três períodos, devendo-se, no entanto, matizá-los em função do espaço e do tempo.

O primeiro período refere-se às grandes monografias do século XIX e início do século XX com os amerindianistas norte-americanos, nomeadamente Boas, com o seu estudo sobre os índios pescadores-caçadores *Kwakiutl* do noroeste americano, Kroeber, o especialista das populações norte-americanas, e Wissler, que, embora interessado inicialmente pela antropologia física, acabou por se dedicar ao estudo etnológico de tribos, em particular o dos *Black Feet*. Com os funcionalistas ingleses, desenvolve-se, num primeiro passo, uma etnografia minuciosa de instrumentos e técnicas de pesca – como Malinowski, ao descrever os *Trobriands* (1922) – para avançar para um estudo mais analítico das relações entre o objeto técnico e os



Bronislaw Malinowski e
pescadores trobriandeses

lugares de relações de produção (impactos da atividade em outras esferas económicas) (Breton, *op. cit.*, p. 9), estabelecendo, de acordo com as palavras de Kroeber, uma “interrelation de ce qui dans l’homme est biologique et de ce qui est social et historique” (citado por Bessette, 2013, p. 193).

Os estudos das sociedades ditas arcaicas ou primitivas vão gradualmente diversificar-se, pondo particularmente o enfoque nos modos de vida ligados à atividade económica dominante, nas fontes de subsistências e no lugar onde vivem os indivíduos.

Sob a influência de Malinowski, o novo-zelandês Raymond Firth envereda pela etnologia económica das sociedades tradicionais do Pacífico e publica, em 1946, *Malay Fishermen: Their Peasant Economy*, iniciando assim uma viragem que se estenderá ao longo de duas décadas – 1950 e 1960 – durante as quais as sociedades de pescadores são objeto de estudos e cujas orientações são principalmente funcionalistas¹.

Podemos enumerar, nomeadamente, J. A. Barnes (1954), na Noruega, W. Davenport, na Jamaica (1954), E. Norbeck (1954) e T. Fraser (1960), na Ásia, O. Blehr (1963), para as Ilhas Faroé, F. Barth (1966), na Ásia e Oceânia, A. Orona, na Venezuela (1967), C. Kottack (1966) e S. Foreman, no Brasil (1970)². Estes autores-charneira representam esse segundo período.

No entanto, e por um tempo longo, o estudo das populações que viviam direta ou indiretamente de mares e oceanos ficar-se-á a dever, em grande parte, às ciências

1 Termo entrado no vocabulário das ciências sociais, por volta de 1930; o funcionalismo estabelece analogias com a biologia. Se um facto social tem uma causa, também tem uma função que sempre deve ser procurada na relação existente como algum fim social (Durkheim). Em sociologia e na antropologia social, foi atribuído às funções um papel quase exclusivo de explicação.

2 Barnes: Class and Committee in a Norwegian Island Parish. *Human Relations*, 1954, 7: 33-59. Davenport: *A Comparative Study of Two Jamaican Fishing Communities*. Unpublished Ph.D. Dissertation, Yale University, 1956. Norbeck: *Takashima: A Japanese Fishing Village*. Salt Lake City: University of Utah Press, 1954. Fraser: *Rusembilan*. Ithaca, N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1960. Blehr: Action Groups in a Society with bilateral kinship; a Case Study from the Faroe Islands. *Ethnology*, 2, 1963: 269-275. Barth: Models of Social Organization, R.A.I. *Occasional Papers*, 23, 1966. Orona: *The Social Organization of the Margariteño Fishermen*. Unpublished Ph. D. Dissertation, U.C.L.A., 1967. Kottack: *The Structure of Equality in a Brazilian Fishing Community*, Unpublished Ph. D. Dissertation, Columbia University, 1966. Foreman: *The Raft Fishermen: Tradition and Change in the Brazilian Peasant Economy*. Bloomington: Indiana University Press, 1970.

sociais que associavam os grupos de pescadores ao mundo rural. Como sublinha Antonio C. Diegues (1995, p. 8):

O litoral, a costa, o mar e o oceano eram simplesmente extensões do continente e as populações que viviam desses ecossistemas eram considerados “camponeses” e assalariados marítimos (no caso da navegação costeira ou oceânica), para os quais as cidades litorâneas e as zonas costeiras representam espaço de moradia.

Além disso, os antropólogos brasileiros preferiram falar em “Antropologia das sociedades de pescadores”, ao invés de antropologia marítima (Collet, 1993), reforçando deste modo a identidade de uma ciência humana mais especificamente voltada para uma ciência haliêutica.

No decorrer dessas mesmas décadas, o grupo “pescador” destaca-se gradualmente dos outros grupos, tornando-se uma entidade própria designada como tal. Esta materialização é devida, ao mesmo tempo, a uma reflexão epistemológica sobre os grupos sociais e sobre as principais pesquisas em antropologia marítima, bem como a uma redefinição de determinados parâmetros metodológicos. Com efeito, as organizações humanas são tão numerosas e diversificadas por esse mundo fora que, para entender essa diversidade e acompanhar a sua evolução, é necessário proceder a um “recorte do real”, produzindo classificações dessas estruturas. Os investigadores em ciências sociais elaboram tipologias que consistem em distinguir – dentro de um conjunto de unidades (indivíduos, grupos de indivíduos, factos sociais, etc.) – grupos que podem ser considerados homogêneos, ou seja, baseados numa certa semelhança definida a partir de características utilizadas para descrever as unidades estudadas (Grémy & Le Moan, 1977, p. 15). Essas tipologias, que não devem ser confundidas com classificações (tendo a primeira por objetivo a análise e a compreensão para agir, enquanto a segunda visa principalmente a descrição), facilitam a análise.

A corrente da antropologia marítima desenvolve-se nas Américas, na Ásia, no

Pacífico e na Europa, em países com grandes fachadas marítimas, concentrando os principais portos europeus alinhados ao longo do litoral meridional dos mares do Norte, da Noruega, etc. Contudo, a etnóloga francesa, Aliette Geistdoerfer (2007, p. 24), sublinha o atraso da França:

Les Français, comparés à leurs voisins du nord : Anglais, Danois, Hollandais ou Norvégiens, bien qu’habitants un pays à quatre façades maritimes, ne sont cependant pas attirés par la mer, et ses “ travailleurs ” n’ont pas exercé, leurs charmes sur la population française, hors le temps des vacances. C’est le mode de vie des terriens (ruraux ou citadins) qui impose des modèles largement transmis pour la vie de tous les jours, ce sont aussi ces modèles qui inspirent les activités de la plupart [...] des scientifiques [...].

Essa prévia junção do grupo agricultores/pescadores não terá, no entanto, sido improdutivo, tendo nomeadamente permitido, tanto em antropologia como em sociologia, uma reflexão sobre a questão da inserção do capitalismo em pequenas empresas agrícolas. Breton (*op. cit.*, p. 22) escreve: “Les phénomènes soulignés par ces auteurs dans le secteur agricole débordent largement celui-ci et peuvent se retrouver dans d’autres secteurs occupationnels, tel celui de la pêche”. Sublinhe-se que qualificar a antropologia de “marítima” não equivale a afirmar que existe uma antropologia “específica para as sociedades marítimas”, passível de se desenvolver independentemente da antropologia das sociedades rurais. Quer isto dizer que, no seio de uma antropologia, há técnicas de observação, formas de análises específicas para essas sociedades, cuja atividade principal é específica (Escallier, *op. cit.*). As investigações em antropologia marítima são, de facto, baseadas em trabalhos de campo com a particularidade de que os etnólogos devem embarcar para observar os marinheiros.

Assim sendo, esta nova tipologia permite destacar mais rapidamente o perfil

de reconhecimento atípico da *gente do mar*. O grupo “pescadores” encontra o seu lugar ao lado dos grupos “caçadores-coletores”, “agricultores”, etc., e a atividade de pesca torna-se um *métier*³, no sentido dado por Geistdoerfer (*op. cit.*, p. 26), de “grupos de pescadores”, ou seja, uma atividade que responde a um tipo de conhecimentos e a um modo específico de aquisição destes saberes manuais, técnicos ou mecânicos, empiricamente adquiridos e baseados num conjunto de experiências que lhe está associado. Isto explica que a constituição de uma antropologia marítima francesa inscreve-se, em primeiro lugar, no âmbito de uma antropologia das técnicas e dos conhecimentos naturalistas (Koechlin, 1975; Geistdoerfer, 1987; Escallier, 1995, 2014). Estudar sociedades de pescadores impõe, necessariamente, uma abordagem tecnológica e um estudo dos saberes, assim como das representações.

A década de 1970 constitui mais do que uma transição. O campo disciplinar é reconhecido. A antropologia marítima adquire os seus pergaminhos de nobreza. Consecutivamente, ou num processo de desencadeamento de factos, publica-se uma profusão de estudos monográficos⁴, organizam-se numerosos congressos internacionais⁵, criam-se revistas especializadas e departamentos, no seio de universidades e laboratórios, abrem as suas portas⁶. Para memória futura, citarei

3 Os termos *métier* (‘faina’) e *profession* (‘profissão’) são, às vezes, utilizados como sinónimos, mas a etimologia e a evolução de seus significados evidenciam diferenças estruturais, facilitando a compreensão e abordagem de dois conceitos ligados à questão da formação. Estas diferenças aparecem principalmente em dois níveis: o tipo de conhecimento e o modo de aquisição desses conhecimentos.

4 Ver o trabalho de Landberg – *A Bibliography for the Anthropological Study of Fishing Industries and Maritime Communities*. Mimeo, University of Rhode Island – citando uma grande parte das publicações sobre pesca até 1973-77.

5 Entre os mais importantes: Chicago, em 1972, no âmbito do XIX^e Congrès International des Sciences Ethnologiques et Anthropologiques; Amsterdão, em 1974; Philadelphia, em 1978, pela American Society for Applied Anthropology; congresso da American Anthropological Association - Commission Internationale de l’Histoire Maritime, em Bucareste, 1980.

6 Referimo-nos ao departamento de Sociologia e Antropologia da Universidade da Carolina do Norte que realizou um Simpósio Internacional sobre a Antropologia Marítima, em 1978. Convém sublinhar os projetos de investigação a longo prazo dos departamentos de Antropologia de Laval, Basse Côte-Nord do Saint-Laurent e da Universidade Memorial em Terre-Neuve.

o CETMA - Centre d’ethno-technologie en milieux aquatiques, uma associação científica fundada em 1972 no Muséum national d’Histoire naturelle de Paris, que me acolheu quando eu era doutoranda⁷. Desde então, os etnólogos associados estudaram comunidades e sociedades marítimas no mundo inteiro, acumularam conhecimentos consignados em publicações, na sua maior parte, justificaram a existência deste campo intitulado “antropologia marítima”, permitindo a realização de estudos sistemáticos e tornando as comparações possíveis (Geistdoerfer, *op. cit.*).

De acordo com Breton (*op. cit.*, p. 9), a emergência deste novo campo é influenciado pelo contexto político internacional e salienta o papel desempenhado pelos pesquisadores norte-americanos:

On peut difficilement nier les liens étroits existants entre leurs champs d’intérêts et la nécessité pour les pays impérialistes de parquer les Amérindiens dans des réserves ou de mieux contrer la montée du nationalisme dans plusieurs pays non-occidentaux. Le contexte d’émergence de l’anthropologie maritime n’échappe pas à cette dimension. À partir du moment où le capitalisme n’a pu se reproduire sur une base élargie par la concentration de ses activités en zone terrestre, les ressources marines sont devenues un champ d’exploitation à potentiel élevé, phénomène encore plus accentué depuis la crise énergétique de 1973 [o autor refere-se ao primeiro choque petrolífero, N. do A.]. C’est à partir de ce moment que l’anthropologie maritime prend forme.

7 Ao CETMA deve-se associar a equipe Techniques et culture-Anthropologie maritime CNRS-MNHN, que reúne investigadores, professores-investigadores, historiadores e etnólogos.

Faris (1977) salienta que, como na agricultura, o capitalismo visa racionalizar a produção na pesca, um processo que obrigará, a breve trecho, os produtores a vender a sua força de trabalho ao invés de seus produtos. A expansão do capitalismo para áreas marinhas e a exploração intensiva das zonas litorais e do alto-mar são igualmente percebidas por Rey-Valette e Cunningham (2000, p. 502), como sendo fatores essenciais: “La crise de 1973 induit un changement de représentation au profit des systèmes de production flexibles (s’adaptant à la variabilité dans une logique d’économies de réactivité et non plus d’échelle) et créateurs d’emplois (...)”, dando continuidade ao já expresso em 1997: “Dans l’halieutique, ce changement se traduit par une reconnaissance institutionnelle et scientifique de la pêche artisanale du fait de son adaptativité et de son importance en termes d’emplois” (Catanzano & Rey-Valette, 1997).

As políticas europeias e internacionais, que podemos aqui ilustrar através de alguns exemplos, tais como o controlo de capacidade de pesca (quotas individuais; planos de gestão do acesso e uso dos recursos pesqueiros), as reduções das frotas de baixa tonelagem, pouco competitivas; as condições de acesso aos recursos haliêuticos (licenças), a política dos mercados (preço de retirada) e a política das estruturas (subsídios), as medidas técnicas (malhagens e tamanhos mínimos), a capacidade de captura dos navios, constituem condições necessárias para a sobrevivência, não apenas das atividades da pesca artesanal mundial, mas também da pesca artesanal europeia que luta contra *Uma Europa azul sem pescadores*, como já estipulava, em 1996, um projeto de lei europeu dito *Projeto de Lei de orientação sobre a pesca marítima e as culturas marinhas*.

O nascimento da antropologia das sociedades de pescadores corresponde, portanto, a um período de reabilitação científica da pesca artesanal nos campos de estudo de numerosas disciplinas. Esta reintegração tem lugar num contexto mais amplo de uma reversão do paradigma do desenvolvimento intervencionista que contemplava a pesca de pequena escala como uma atividade condenada a modernizar-se ou a desaparecer a favor de uma exploração industrial. Nesse âmbito, a coabitação entre pesqueiros torna-se um objeto de estudo autónomo (Yvergnaux, 2009).

Se esses factos sociais renovaram a pesquisa comparativa em antropologia marítima, até então representada principalmente pela corrente de uma antropologia económica derivada do materialismo cultural, convém, no entanto, reconhecer que a antropologia marítima só pode ser multidisciplinar.

Com a evolução das atividades marítimas – pesca, transporte, turismo, ecologia, investigações científica e militar –, o mar torna-se objeto de estudo de todas as disciplinas sociais, entre as quais a história, a geografia, a sociologia... Deve-se notar que, em muitos países, os etnólogos se interessaram preferencialmente pelas comunidades piscatórias, os geógrafos pela marinha de comércio e os historiadores pelas marinhas de guerra e de comércio.

Noutras disciplinas, e especificamente entre os historiadores e juristas franceses, reconhece-se a existência de campos – “História marítima” (uma evolução está encetada porque os historiadores se interessam cada vez mais pelas atividades litorais: pesca, conchilicultura, turismo e outros) e “Direito marítimo”, porque, em França, um código de trabalho no mar e um direito marítimo existem paralelamente com os códigos do trabalho e do direito civil. Esses particularismos franceses revelam a importância dada às especificidades da vida, do trabalho, da história das comunidades costeiras (Geistdoerfer, *op. cit.*), em sentido lato.

As ciências sociais e humanas estudam, há mais de um século, essas populações e agora devem reforçar a sua contribuição para um melhor entendimento do binómio Mar/Homens.

Dos primeiros pescadores do paleolítico aos engenheiros das Energias Marinhas Renováveis (EMR), o mar não é apenas uma vasta extensão de água, é também um desafio territorial, económico e identitário vital. Marinheiros e populações costeiras dependem dela. Estes desafios, fontes de atividades sociais, de inovações (tecnológicas, socioeconómicas) e conflitos (local, internacional), merecem que antropólogos, sociólogos, economistas, historiadores, geógrafos e juristas se dediquem a este mundo gigantesco, num contexto interdisciplinar com as ciências biológicas, haliêuticas e oceanográficas.

O lugar da antropologia marítima em cursos universitários e especificamente em países insulares e litorais

Se a formação de um indivíduo é um processo vital e existencial (expressão sartriana que remete à ideia de uma formação de si mesmo), ultrapassando as perspectivas disciplinares e pedagógicas, o contexto político-económico, nomeadamente dos países europeus, exige no entanto uma formação dos seus membros. Em suma, formar especialistas que podem atuar de forma eficaz, desarmar situações de crise, resolver conflitos enquanto inovam. Isto exige uma formação académica de nível superior.

Convém também sublinhar aqui que a antropologia marítima não se limita apenas a definir e estudar as comunidades e sociedades marítimas a partir das condições de navegação, de pesca, de transportes, de conflitos. Interessa-se por todas as atividades envolvidas na produção haliêutica, no comércio (venda, distribuição, transformação, consumo), nas instituições profissionais e políticas (tática e guerra naval) que participam intimamente das atividades marítimas e da sua organização e desenvolvimento. Permite, desta forma, evidenciar as noções operatórias de valores de uso, de patrimónios marítimos (zonas de pesca e conhecimentos), de modos de gestão do instável, de sociedades aleatórias ou de sociedades de risco (Geistdoerfer, *op. cit.*).

Os principais temas abordados pelos investigadores e professores, etnólogos/antropólogos sustentam-se nos pressupostos seguintes:

- os saberes naturalistas, tanto aqueles relacionados com os animais como aqueles relativos às plantas marinhas e ao mar em si e às suas transformações, porque importa cada vez mais explorar esses recursos de forma produtiva para garantir a *sustentabilidade* do meio-ambiente;
- os sistemas técnicos de exploração do mar, em sentido lato: técnicas de pesca e navegação;
- os modos de apropriação dos espaços marítimos e litorais, o direto e os conflitos de uso;

- as relações sociais: os tripulantes no trabalho, as relações interprofissionais e as relações interétnicas;
- a economia da pesca, em especial: remuneração, preço de produtos e vendas.

Os perigos do mar: acidentes a bordo, afogamentos, naufrágios, ataques de tubarão são os riscos do trabalho do *homem do mar*. Onde quer que a história marítima dirija o seu olhar, os mares foram sempre lugares criminosos, contribuindo para o desenvolvimento de atos de flibustaria. Durante séculos, bandidos do mar (piratas), aventureiros (corsários), em seu nome ou em nome de uma diplomacia, impuseram as suas leis em todos os oceanos. Pensava-se que esse tempo pertencia ao passado; ora, desde a década de 1990, atos de pirataria (roubo, rapto, homicídio) têm reaparecido em muitos mares do mundo (Corno de África, Caraíbas, Indonésia, mar Vermelho). Estes factos exigem assegurar a proteção das pessoas, dos aprovisionamentos e das riquezas dos navios dos países que os armam. Confrontadas com estas situações, que tipos de resposta têm as comunidades? Que estratégias conseguem delinear? Estas questões dizem respeito diretamente aos politólogos e aos juristas formados em questões marítimas, tais como:

- a segurança, o resgate, a proteção social;
- as organizações profissionais (cooperativas, sindicatos).

As comunidades de marinheiros – pescadores, marinheiros mercantes e de guerra –, assim como as populações costeiras, estão na origem de culturas locais, regionais, nacionais particulares que convém conhecer e preservar.

No entanto, a maioria das pessoas vem à beira-mar para as férias, mas não quer ver outra coisa a não ser uma praia e um litoral, tais como os fabricaram os profissionais do turismo balnear, e nem sequer procura interagir com as populações marítimas que vivem ali, usurpando-lhes muitas vezes o próprio espaço. Neste sentido, vale a pena estudar:

- as culturas marítimas;
- as representações do mar e dos marinheiros (em literatura, poesia, canções de trabalho, folclore, festas relacionadas com o património marítimo);
- o imaginário das sociedades marítimas e as representações religiosas dos meios marítimos e da fauna aquática (cosmogonias, representação simbólica, práticas rituais e crenças dessas sociedades).

Estas práticas permitem uma abordagem psicológica dos marinheiros e estudar os efeitos deste medo ancestral que o mar imenso e profundo sempre gerou entre os homens – o homem do mar e o homem de terra – desde o início dos tempos, assim como perceber o modo como cada um deles o superou – ou não.

Meio reservado, no passado, à pesca, ao comércio e às operações militares, o mar tornou-se espaço de lazer, abrindo outros campos de estudo e de ensino:

- as proezas marítimas e desportivas, a era dos descobrimentos ou das grandes navegações, as navegações “ordinárias” (iatismo, cruzeiro) e os caçadores de naufrágios;
- as relações entre pescadores profissionais e amadores;
- as representações sociais dos marinheiros profissionais ou de lazer.

O estudo das relações entre a sociedade e o meio ambiente, no contexto litoral, é essencial para analisar e compreender o impacto do Homem nos meios naturais (aquecimento global, testes nucleares), ora através das suas construções fixas causadoras de várias formas de poluição (plataformas petrolíferas, quintas eólicas, construção ilegal de “barracas de *praia*”, destruição das dunas), pelas diversas formas de exploração e a sobre-exploração dos seus recursos naturais (cotas de peixe, caças da baleia), assim como pelas outras atividades prejudiciais para o ecossistema (descarga de hidrocarbonetos, maré negra, *urbanização selvagem* de regiões *inundáveis*) ou de um qualquer acidente de origem humana, incluindo as violações das diretrizes internacionais. Nessa perspetiva, estuda-se:

- as campanhas mediáticas das ONGs ambientalistas face aos pescadores profissionais, bem como da sua influência nas decisões da política da pesca;
- os conflitos político-ecológicos ligados à gestão dos territórios, dos espaços naturais, do planeamento urbano, do património e da saúde.

Assim sendo, ao lado de uma antropologia marítima fundamental, uma antropologia marítima aplicada é implementada em novas áreas de investigação relacionadas com os fenómenos modernos. Os etno-antropólogos trabalham junto dos membros das comunidades marítimas em atividade. Por todo o mundo, a pesca e a marinha de comércio são objeto de profundas transformações técnicas, económicas e sociais, em consequência de diferentes formas de aplicações de políticas nacionais e internacionais, de modo que os cientistas devem interessar-se, sobretudo, nas profundas mudanças políticas e mutações socioeconómicas das comunidades marítimas. Alguns cientistas têm orientado as suas pesquisas para os estudos em antropologia ativa para difundir a ideia de que a aquisição dos conhecimentos científicos antropológicos são imprescindíveis para economistas, políticos e administradores. Estes decisores devem trabalhar com essas comunidades marítimas com vista ao desenvolvimento económico, a fim de modificar as suas práticas frequente e excessivamente especializadas em economia e tecnologia. Deles também se espera que alerte as comunidades em questão sobre o seu futuro e lhes facilite a recuperação de projetos de desenvolvimento.

As convulsões do mundo levam, concomitantemente, a desenvolver uma reflexão sobre a identidade e as transformações sociais das sociedades litorais, assim como a formar jovens pesquisadores. Ensinar a antropologia marítima – as suas disciplinas e os subcampos pluridisciplinares – é um desafio particular para as sociedades de identidades marítimas tão marcadas como as de Portugal e dos seus arquipélagos, um desígnio tanto social como cultural, tanto político como económico.

Assim, através de uma oferta formativa em antropologia marítima, a Universidade da Madeira participará, ao mesmo tempo, na promoção, na preservação do património marítimo (materiais, imateriais, biológicos), num esforço para a

permanente construção das memórias sociais e culturais, quer a nível local, quer a nível nacional. Assim, garantir-se-á um destino unitário num conjunto de bens culturais, tanto terrestres como marítimos, valorizando esses patrimónios através da aquisição de saberes académicos em contacto com profissionais de campo (antropólogos, historiadores, biólogos, etc.), em investigações e divulgações pela realização de atividades científicas (congressos, publicações e exposições), bem como para uma aplicação profissional futura, ultrapassando as fronteiras do espaço insular. A Madeira dispõe de todas as condições – geográficas e científicas – para o sucesso de tal iniciativa. Cabe à sua Universidade, agora, agir.

Referências bibliográficas

- Baldaque da Silva, A. A. (1891). *Estado actual das pescas em Portugal compreendendo a pesca marítima, fluvial e lacustre em todo o continente do Reino, referido ao ano 1886*. Ministério da Marinha e Ultramar. Lisboa: Imprensa nacional.
- Bessette, J.-M. (2013). *Anthropologie du crime*. Paris: L'Harmattan.
- Brandão, R. (1998) [1923]. *Os Pescadores*. Lisboa: Ulisseia.
- Breton, Y. (1981) L'anthropologie sociale et les sociétés de pêcheurs. Réflexions sur la naissance d'un sous-champ disciplinaire. Les Sociétés de Pêcheurs. *Anthropologie et Sociétés*, vol. 5, n.º 1, Université Laval: Québec, 7-27.
- Catanzano, J. & Rey-Valette, H. (1997). Pêcheries maritimes, écosystèmes et sociétés en Afrique de l'Ouest: un demi-siècle de changement. *Actes du Symposium international, Pierre Chavance et alii* (ed.). Dakar: Sénégal.
- Collet, S. (1993). *Uomini e Pesce: la Caccia al Pesce Spada tra Scilla e Cariddi*, Milano: Giuseppe Maimone.
- Diegues, A. C. (1995). *Povos e Mares: leitura em sócio-anthropologia marítima*. São Paulo: NUPAUB-USP.
- Escallier, C. (1995). *L'empreinte de la mer. Ethnologie d'une communauté de pêcheur (Portugal)*. Thèse de doctorat. Nanterre.
- Escallier, C. (2014). *Les pêcheurs de Nazaré (Portugal). L'empreinte de la mer*. Paris : L'Harmattan.

Faris, J.-C. (1977). Primitive Accumulation in Small-Scale Fishing Communities. *E. Smith, Those who live from the Sea*, West Publishing Co., 235-251.

Firth, R. (1946). *Malay Fishermen: Their Peasant Economy*. Boston: Archon Books.

Geistdoerfer, A. (1987). *Pêcheurs acadiens, Pêcheurs madelinots. Ethnologie d'une communauté de pêcheurs*. Paris: Edition du CNRS.

Geistdoerfer, A. (2007). L'anthropologie maritime: un domaine en évolution: hors cadre traditionnel de l'anthropologie sociale. *Zainak*, 29, 23-38.

Grémy, J.-P. & Le Moan, M.-J. (1977). Analyse de la démarche de construction de typologies dans les sciences sociales. *Informatique et sciences humaines*, n.º 35.

Koechlin, B. (1975). *Les Vezo du Sud-Ouest de Madagascar. Contribution à l'étude de l'écosystème de semi-nomades marins*. Paris/La Haye, Mouton.

Malivowski, B (1992) [1922]. *Argonauts of the Western Pacific*. Illinois: Waveland Press.

Moreira, C. D. (1987). *Populações Marítimas em Portugal, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas*. Lisboa: ISCSP.

Oliveira, E. V. de & Galhano, F. (1964). *Palheiros do Litoral Central Português*. Lisboa: IAC/Centro de Estudos de Etnologia Peninsular.

Oliveira, E. V. de, Galhano, F. & Pereira, B. (1990) [1975]. *Actividades Agro-Marítimas em Portugal*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Rey-Valette, H. & Cunningham, S. (2002). La question des interactions pêche artisanale et industrielle dans l'histoire des pêches de l'Afrique de l'Ouest. *Pêcheries maritimes, écosystèmes & sociétés en Afrique de l'Ouest : un demi-siècle de changement*. Dakar.

Yvergniaux, Y. (2009). *Les relations entre pêche à petite échelle et pêche industrielle dans les pays en développement. Le cas de la côte est de Madagascar*. Dissertation de master, non publiée, Université de Bruxelles.

Paulo Miguel Rodrigues

Centro de Artes e
Humanidades da
Universidade da Madeira;
Centro de Investigação
de Estudos Regionais e
Locais (CIERL)

Por decisão pessoal, o autor do texto não escreve segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990. (N.do E.)

DA MADEIRENSIDADE: CONTRIBUTO PARA UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA^[8]

1. O problema

O conceito de *Madeirensidade*, sobre o qual nos temos debruçado há alguns anos, com vários tipos de intervenção, oral ou escrita, continua a ser pouco frequente na reflexão histórico-cultural sobre a Madeira^[9]. Até que ponto se poderá falar de *Madeirensidade*? Em que medida é possível analisar historicamente, detetando eventuais linhas de continuidade e ruptura, a manifestação concreta daquilo que aqui designamos por *Madeirensidade* (mesmo sem o registo expresso de uma expressão vocabular)?

⁸ O texto que aqui apresentamos é inédito, mas será curial esclarecer que o seu conteúdo tem por base outras duas intervenções: primeiro, uma comunicação, “Da insularidade: prolegómenos e contributo para o estudo dos paradigmas da Madeirensidade (1910-1926)”, que apresentámos em Julho de 2010, no Funchal, no I Congresso Internacional sobre as Ilhas – As Ilhas e o Mundo e o Mundo das Ilhas, organizado pelo CEHA e publicado no seu *Anuário*, n.º 2, 2010b, pp. 210-228; depois, um pequeno texto publicado, na *Newsletter* do CEHA, n.º 12, Funchal, em Outubro de 2012, pp. 3-4.

⁹ Uma rápida pesquisa nos principais motores de busca da Internet será, a este respeito, suficientemente elucidativa. Em finais de Julho de 2010, por exemplo, o vocábulo *madeirensidade* teve apenas 6 referências (no *Google*). Não deixa de ser curioso, mas passados quatro anos, em Julho de 2014, já era possível detectar mais de 800 referências, ainda que a maior parte deles associadas a trabalhos ou intervenções apresentadas por aquele que agora vos escreve. Acrescente-se que, respectivamente, *Açorianidade* teve 26.700 e 20.100 e *Cabo-verdianidade* apresentou 133.000 e 5.460. Ainda assim, o nosso esforço, de há já alguns anos, parece, ter contribuído para lançar algumas sementes, ao ponto de na sessão solene de 2013 do Dia da Região e das Comunidades Madeirenses (1 de Julho) o historiador Alberto Vieira, na qualidade de conferencista convidado, ter defendido a ideia de *madeirensidade* como forma de realçar “o contributo que a Madeira e os madeirenses deram ao mundo na projecção dos Descobrimentos portugueses”, numa intervenção intitulada “A Madeira e os Madeirenses na Construção de Portugal, da Europa e do Mundo” (Cf. *Jornal da Madeira e Diário de Notícias*, 02-07-2013).

Refletir sobre este tema representa, portanto – temos disso consciência – correr alguns riscos, potenciados quer pelos problemas e pela complexidade intrínsecos ao assunto (até porque, direta ou indiretamente, os conceitos de Identidade, de Insularidade e de Autonomia também a ele podem aparecer associados)¹⁰; quer por uma mentalidade, ainda prevalecente em Portugal, tradicionalmente avessa a certo tipo de observações, chamadas de atenção e críticas, que confunde o debate (que se pretende construtivo, profícuo e produtivo) com ataques pessoais ou que se procura servir (para fazer prevalecer a sua opinião) de um estatuto que só o tempo (de vida) parece justificar; quer ainda por termos de lidar (inevitavelmente) com as observações e opiniões de gente que nunca refletiu sobre o assunto, nada percebe a seu respeito e que, por isso, considera que se trata de um não-assunto.

Reconheçamos, desde logo, que quando se fala de *Madeirensidade* o preconceito é o que mais prevalece. E este, para além de promover opiniões infundadas, reflete também, por vezes, (in)esperados graus de ignorância (da História) ou, pior ainda, preocupantes níveis de intolerância perante aquilo que manifestamente se desconhece e que, por isso mesmo, acriticamente se diz não existir.

Neste quadro, a academia tem por obrigação resistir a tais investidas hostis, mantendo a serenidade e o equilíbrio que são fundamentais para prosseguir naquele que é, por natureza, o âmbito do seu exercício: investigar, apresentar resultados e debatê-los, entre pares. Tudo o resto, venha de onde vier, não será mais do que uma tentativa de contaminar o debate e a pesquisa, sempre sem qualquer intenção construtiva.

A *Madeirensidade* é um conceito que emerge, antes de mais, de uma correlação de contributos de diversas áreas disciplinares que se ocuparam da realidade madeirense (*i. e.* da filosofia à economia, passando pela política, etnografia, pelos estudos artísticos e literários, pela linguística, antropologia, sociologia, história, geografia, biologia, etc.). Na sua construção e para a sua definição não existem elementos determinantes e muito menos se deve confundir ou sequer fazer depender a *Madeirensidade* da existência de uma literatura madeirense ou de supostas espe-

10 Sobre estes assuntos, vejam-se os textos publicados em *Cultura Madeirense: Temas e problemas* (2008, coord. de José Eduardo Franco), edição das comunicações apresentadas ao Congresso de Cultura Madeirense realizado em 1990, e nos *Anuários* de 2009 e 2010 do CEHA. V., também, Ana Salgueiro Rodrigues (2011), Paulo Miguel Rodrigues (2010b e 2012 Outubro).

cificidades biológicas, argumentos que por vezes foram apresentados em outros espaços culturais como foi o caso, no passado, do debate em torno do conceito de *Açorianidade*.

A nossa posição, embora discordando de tais argumentos, não os pode ignorar, até por termos em conta a aproximação que nos últimos anos se tem verificado entre os estudos da biologia, da genética e de política¹¹. Em nosso entender, a *Madeirensidade* existe (e persiste) para além de tudo isto, na medida em que ela só o é – e só poderá continuar a sê-lo – enquanto construção que resulta da correlação e reciprocidade dos diversos elementos que a constituem. A literatura, por exemplo, contribui para a construção da *Madeirensidade*, mas ao mesmo tempo é também o devir desta que promove a emergência, a afirmação e o desenvolvimento daquilo que podemos designar como literatura madeirense.

Estamos perante um princípio inter-relacional comum a todas as áreas disciplinares. Neste sentido, não se pode insistir no equívoco de entender a *Madeirensidade* como um conceito que se reporta a um simples elenco de temáticas únicas e supostamente exclusivas, tentando vê-las como o único modo de definir uma existência. Fazê-lo é seguir por uma via logo à partida limitadora para abordar a questão, via essa que, nos nossos dias, para além de nos dar uma perspectiva redutora, se revela também como uma via já ultrapassada. A própria definição de Identidade não se pode entender, hoje, de uma forma monolítica, mas sim heterogénea e dinâmica¹².

Daí que nos devamos afastar das teses essencialistas, que tanto caracterizaram o século XIX e se mantiveram sobretudo até à década de 30 do século XX, a época áurea da construção de conceitos como, por exemplo, os de *Caboverdianidade* ou de *Açorianidade*. Note-se que é para estas abordagens que, equivocadamente, alguns ainda hoje procuram remeter, quando ouvem falar sobre o assunto, tentando, com isso, derrotar à nascença qualquer tipo de nova abordagem conceptual, por

11 John R. Hibbing e Kevin B. Smith (2007); Steve Sturdy (2011 e 2013); Peter Hatemi e Rose McDermott (2012).

12 Peter J. Burke e Jan E. Stets (2009); Kathryn Woodward (org.) (2005) e *Europe in Black And White: Immigration, Race, and Identity in the 'Old Continent'* (2011); Para uma adaptação e perspectiva a partir da realidade açoriana: Onésimo Teotónio Almeida (1995, 2009).

considerarem anquilosada qualquer reflexão identitária no tempo actual, quando a Madeira, diariamente e a vários níveis, se relaciona com outros espaços político-culturais. Na verdade, só o desconhecimento e o preconceito acrítico poderão justificar esta resistência a discutir construtivamente a identidade insular madeirense, pois a História já mostrou a falácia de tais posições.

Felizmente que, para os casos cabo-verdiano e açoriano, o cordão umbilical que ligava a reflexão identitária ao momento inaugural em que cada uma das referidas comunidades se começou a pensar enquanto realidades político-cultural autónoma já foi há muito cortado. Hoje, naqueles arquipélagos, são múltiplas e variadas as linhas de análise da problemática identitária, revelando uma atitude despreconceituosa, que tem permitido não só uma (re)construção e actualização conceptual, mas acima de tudo uma análise ao mesmo tempo retrospectiva e prospectiva. Por outras palavras: se Vitorino Nemésio, Manuel Lopes ou Baltasar Lopes pensassem hoje a *Açorianidade* e a *Caboverdianidade* não o fariam, é indubitável, como o fizeram nas décadas de Vinte e Trinta do século passado, mas não deixariam de o fazer e de o pensar.

Estamos perante uma questão intrinsecamente dinâmica, que, no caso madeirense, não pode ser obliterada nem pela simples circunstância de se saber que, em outros lugares, a indagação identitária nasceu e foi colocada em contextos políticos e epistemológicos diversos dos atuais, nem por – erradamente, destaque-se – se considerar que por não ter sido forjada na Madeira uma conceptualização equivalente a *Açorianidade* ou *Caboverdianidade*, a identidade madeirense ou *Madeirensidade* não foi, no passado, objecto de reflexão¹³. A respeito desta não-existência terminológica, aliás, poder-se-iam colocar algumas hipóteses de explicação, duas das quais, por exemplo, nos remeteriam para a(s) política(s) coercivas do “Estado Novo” e/ou para a osmose que, até certo ponto, se verificou entre aquele e alguma da elite madeirense do pós-25 de Abril.

13 Em particular a respeito do caso açoriano, v. os textos recentemente publicados em *Reflexão sobre Mundividências da Açorianidade* (2010) e, entre outras, as diversas intervenções que sobre o assunto têm feito, desde há várias décadas, Onésimo Teotónio Almeida (1983, 1989, 2009) e António Machado Pires (2013). Para uma abordagem etnográfica sobre o conceito, v. João Leal (1997).

2. Política, literatura e intervenção

Dito isto, é importante avançar com a seguinte premissa: a insularidade e a migração (a montante) e a(s) ideia(s) de Autonomia, assim como a(s) vivência(s) diaspórica(s) (a jusante) sempre se revelaram fulcrais para a constituição e consciência da identidade madeirense e na verbalização da *Madeirensidade*. Ou seja: se esta é, em grande parte, um produto da dimensão insular madeirense e de tudo aquilo que lhe é correlativo, por outro lado, ela própria fomenta e sustenta a noção de Autonomia e (co)existe com a diáspora, revelando-se essencial, portanto, na fundamentação teórica e identitária global do ser madeirense.

É aqui que deve entrar a Universidade, da Madeira, enquanto elemento fulcral no processo independente de investigação, análise, estudo, debate, sedimentação, desenvolvimento e projecção do conceito.

A questão da *Madeirensidade* – como a devemos considerar, na sua dimensão e reflexão contemporâneas, sem colocar em causa, como é evidente, a existência de um passado mais remoto para ela relevante – ganha forma a partir do período das guerras napoleónicas, podendo encontrar-se na publicação da *Zargueida* (Lisboa, 1806) e da *Georgeida* (Londres, 1819), de Francisco de Paula Medina e Vasconcelos, um exemplo da verbalização literária da questão¹⁴. O próprio conflito, aliás,

14 Francisco de Paula Medina e Vasconcelos (1768-1824) foi deportado para Cabo Verde em 1823, na sequência da *Alçada* e da *Devassa* que naquele ano enviadas e realizadas na Madeira, para inquirir sobre os acontecimentos e julgar os intervenientes no processo de adesão da Ilha (em Janeiro de 1821) aos ideais da então primeira experiência liberal portuguesa. Acabou por falecer naquele arquipélago, em 1824. *Zargueida, Descobrimto da Ilha da Madeira, Poema Heroico* (1806) é um poema épico não por acaso dedicado ao Conde de Vila Verde, membro do Conselho de Estado e ministro assistente ao despacho do então Príncipe Regente, D. João. Estamos, assim, perante um texto também dedicado à Coroa portuguesa. Pelo contrário, *Georgeida* (publicado em 1819, mas cuja versão original, como reconheceu o seu autor, é de 1811), outro poema épico, foi dedicado a Robert Page, um influente comerciante britânico estabelecido no Funchal, feito Cavaleiro da Real Ordem da Torre e Espada. Destaque-se, portanto, o significado (da diferença) de ambas as dedicatórias, tendo presente as datas e os locais de edição, reveladoras do sentimento, das preocupações, dos objectivos e do espírito do autor. Sem nos alongarmos muito nas explicações, limitamo-nos a indicar que tendo sido ambos os textos produzidos durante as guerras napoleónicas, em 1805-06, apesar do clima tenso e de ameaça franco-espanhola, a Coroa portuguesa ainda se encontrava em Lisboa; em 1811, o centro do Império transferira-se para o Rio de Janeiro, na Madeira encontravam-se tropas britânicas (desde finais de 1807), sem quaisquer perspectivas de retirada, três anos depois de um período de três-quatro meses em que, na sequência da *tomada* da Ilha, a Coroa britânica fizera hastear a *Union Jack* nos fortes e fortalezas e passara a exercer a soberania política (para além do comando militar), que então manteve até Abril de 1808. Em 1819, como se sabe, a Coroa portuguesa permanecia no Rio (onde ficou até 1821). Na

por tudo aquilo que o envolveu (do militar ao político, passando pelo económico-financeiro, social e ideológico) e, depois, pelo que deu origem e/ou promoveu, na Europa e no Atlântico, representa, a vários níveis, um momento que podemos considerar de *genético* no que à *Madeirensidade* diz respeito e a tudo aquilo que ela envolve, em particular na sua intrínseca ligação à ideia de Autonomia¹⁵.

Depois, ao longo dos séculos XIX e XX, deu-se um fenómeno interessante (e relevante, tendo em conta o objecto deste texto) que, no extremo, transformou o arquipélago madeirense numa espécie de *espaço fronteira*¹⁶: não era Reino, nem Metrópole, sendo antes assumido, pelo poder central instituído, desde o último quartel do século XVIII, como Província, embora não Ultramarina.

Na verdade, porém, nos quadros mentais da época, era entendido como uma Colónia e assim se manteve pelo menos até ao início do chamado período liberal, época em que juridicamente (pela Constituição de 1822) se transformou, embora de uma forma artificial – por razões que aqui não interessa desenvolver –, numa *Adjacência* (ao Reino), estatuto que se manteve – destaque-se – entre 1822 e 1974-76. Quanto à transformação e/ou evolução dos quadros mentais, essa é outra questão¹⁷.

Ilha desenvolvera-se (e até se concretizara, *de facto* e *de jure*, em algumas áreas) o sentimento autonomista, tendo surgido, inclusive, ideias independentistas. Por outro lado, após algum impasse, em Outubro de 1814, o governo britânico retirara as suas forças militares. Acrescente-se que desde 1817 (na sequência dos problemas em Pernambuco, onde também existia uma importante comunidade madeirense), a Coroa portuguesa redobrou a vigilância sobre a situação e as opiniões veiculadas na Ilha. Até 1819 viveram-se alguns momentos de tensão (com diversas causas e motivações), entre os quais se pode destacar a chamada *Revolta dos Colonos*.

15 Cf. Paulo Miguel Rodrigues (2011 e 2012).

16 Embora entendendo o conceito de fronteira apenas como “limite geográfico da sociedade”, veja-se para o caso dos Açores o texto “O Arquipélago dos Açores como espaço de fronteira”, de quádrupla autoria: Gilberta Pavão Rocha, José Damião Rodrigues, Artur Boavida Madeira e Albertina Monteiro (2005).

17 Cf. Paulo Miguel Rodrigues (2011).

No início do século XX a *Grande Guerra*, para além de ter contribuído para a queda de impérios, fomentou também o (re)surgimento identitário, em alguns casos pela via do nacionalismo, do fascismo ou do nacional-socialismo. Acauteladas as devidas diferenças, note-se como, em certa medida, o conflito mundial, que foi antes de mais europeu e atlântico, nos remete para algumas das constantes linhas de força (na feliz expressão de Borges de Macedo) que se haviam colocado após as guerras napoleónicas, sabendo-se também que ambos os conflitos tiveram repercussões múltiplas, por vezes agudas, nos espaços mencionados.

A respeito da Guerra de 1914-1918 e de algumas das suas consequências, vejam-se os casos da Irlanda e da Escócia, seguidos com muita atenção desde o Funchal, mas em particular o primeiro. Em Agosto de 1917, por exemplo, o *Diário de Notícias* considerava a Madeira a “Irlanda portuguesa”.

Mas este era um tema complexo, até porque a questão da secessão da Ilha a favor dos britânicos foi um dos temas históricos a ser recuperado, em particular nos primeiros meses de guerra. A este respeito devem destacar-se alguns textos publicados no *Heraldo da Madeira* que, apesar de não estarem assinados, tudo indica que terão sido escritos por João dos Reis Gomes e/ou por Fernando Augusto da Silva. Mas aqui a questão da autoria é secundária¹⁸.

O tópico da secessão ganhou relevância por causa do conflito mundial, surgindo num quadro de (re)emergência da importância da Ilha como ponto estratégico (à semelhança do que sucedera durante as guerras napoleónicas), quando se voltava a destacar a importância do Atlântico para o Império britânico e se reconhecia como|

18 Não é fácil identificar a autoria destes (e de outros) textos publicados (em vários periódicos), pelo facto de não se encontrarem assinados. Apesar disto, tal ausência permite-nos deduzir que tais textos veiculam a opinião do(s) redactor(es), excepto nos casos em que existem indicações expressas em que isso não sucede. Em relação aos textos a que fazemos menção, publicados no *Heraldo da Madeira*, a dúvida sobre a sua autoria fica a dever-se ao facto de também termos verificado que, para além de Fernando Augusto da Silva, também Reis Gomes (director do periódico até 1915) já havia publicado sem assinar em números anteriores.

Portugal, usando a Madeira, o poderia auxiliar e daí retirar contrapartidas¹⁹.

Ainda a este propósito se recuperou a circunstância da cessão da Ilha ter feito parte das negociações e do dote de D. Catarina (filha de D. João IV), no seu casamento (em 1662) com Carlos II (de Inglaterra), questão levantada em 1873, por Álvaro Rodrigues de Azevedo, nas suas “Notas” a *Saudades da Terra*²⁰.

Depois, em Dezembro de 1916, uma semana após o primeiro bombardeamento do Funchal por um submarino alemão, o *Diário da Madeira* comparava a diferença entre as respostas dadas pelo poder central, entre 1566 e 1916: no primeiro caso, após o famoso ataque corsário, afirmava-se que a atitude fora enviar de imediato uma armada em socorro da Ilha (sabe-se, hoje, que o contingente enviado, muitos deles mercenários, acabou por saquear uma segunda vez a cidade, mas para o efeito isto é irrelevante); pelo contrário, passados 350 anos, após o bombardeamento, garantia-se que pouco ou nada se fizera. Para o editor daquele periódico, José Baptista Santos, neste confronto de duas épocas a conclusão a tirar era simples: um simples estudo contrastivo só se podia prestar a “comentários e conclusões bem duras”, às quais, note-se, afirmava preferir não chegar²¹.

É interessante verificar, portanto, como, durante o período em causa, a produção textual publicada nos periódicos madeirenses – do *Heraldo* e do *Diário da Madeira*, ao *Diário de Notícias*, passando pel’*O Independente* e pel’*O Madeirense* – colocou, sem surpresa, a tónica na defesa dos *interesses madeirenses*, assumindo-os como carácter distintivo, que se deveria alcançar desde o mais imediato, associado à componente económico-financeira (de que a criação de uma *Comissão Patriótica de Protecção e Defesa dos Interesses Madeirenses*, em 1916, é um exemplo), até

19 [João dos Reis Gomes?], “A Inglaterra e o domínio do Atlântico – A Ilha da Madeira, valioso ponto d’apoio estratégico – como pode Portugal auxiliar a sua poderosa aliada”, *Heraldo da Madeira*, 16-09-1914.

20 [João dos Reis Gomes?], “A Madeira e D. Francisco Manuel de Melo – IV. A cessão desta à Inglaterra”, *Heraldo da Madeira*, 24-10-1914.

21 “Confronto de duas épocas... (o que sucedeu no século XVI, em 1566 – o que sucedeu no século XX, em 1916)”, *Diário da Madeira*, 14-12-1916. Era redactor principal e editor, José Cruz Baptista Santos.

ao mais profundo, que envolvia o debate ideológico, em torno da especificidade madeirense, passando por um conjunto de reivindicações e exigências ditas *fundamentais*, de carácter político, concomitantes com propostas sobre a necessidade urgente de se criar o que então entendeu chamar-se de *Partido Regional* (Paiva Lerenó, n’*O Independente*, em 1915) ou com a efectiva instituição, em Lisboa, de uma Liga para defender os interesses da Ilha (como destacava *O Madeirense*, em Agosto de 1918).

A este respeito, portanto, assumimos o pressuposto de que em períodos de crise internacional múltipla (e, por isso, profunda) e de vincada instabilidade interna (em particular quando consequência daquela), foi constante, devido a factores conjunturais, uma maior propensão para a emergência, reflexão, expressão e concretização da *Madeirensidade*, mesmo que isso não tenha sido assim designado e, inclusive, se tenha associado a outras ideias/conceitos, como os de *regionalismo* e *autonomia* madeirenses, os quais, sendo importantes para a definição daquela, devem ser entendidos apenas como parte de um todo (a *Madeirensidade*) muito mais vasto e complexo.

3. O espaço insular

Cada Ilha é um *topos* que, pelo seu carácter condensado e delimitado, se configura como projecção microcósmica do universo. Um micro-universo autónomo, centrado sobre si mesmo e dotado de mecanismos próprios de funcionamento, mas que, simultaneamente, apenas se percepção como Ilha, quando colocado em relação com os outros (sejam eles espaços – o mar, o continente ou outras ilhas – ou seres). Pensar a Ilha como Ilha implica colocá-la numa relação com a diferença, reflexão apenas possível quando aquele que a protagoniza descobre a experiência da dualidade e do relativismo²².

A Ilha, dada a precariedade territorial e dita (ultra)periférica do seu espaço, assim como o seu carácter condensado, desenha-se como um microcentro em

22 Cf. J. M. Racault (1995).

clivagem e descontinuidade relativamente a outros centros (geralmente mais poderosos e situados no universo extra-insular); a Ilha é um centro alternativo (e por vezes em alternância, quando se regista uma constante movência entre vários centros e periferias) relativamente a outras centralidades conhecidas. Na verdade, a Ilha configura-se como reprodução metonímica do Mundo e, particularmente, como *mundo-à-parte*, como um verdadeiro universo alternativo a outros mundos.

A Ilha emerge, portanto, como um espaço que é, em simultâneo, centrípeto e centrífugo, prisão *exilante* e refúgio paradisíaco e, por vezes, como no caso da Madeira, lucrativo entreposto de trânsitos múltiplos e miscigenadores. É, ao mesmo tempo, espaço de consolidação identitária e lugar de risco/ameaça; um local de (re) nascimento e morte^[23].

Já muito se escreveu sobre o Funchal ter sido, entre os séculos XV a XVII, um lugar de paragem (quase) obrigatória para grande parte daqueles que circulavam, a partir da Europa, nas principais rotas atlânticas e transoceânicas. Esta foi uma realidade que se manteve, quase inalterável, por razões técnicas, até ao século XIX, fazendo com que a Ilha se afirmasse não só como ponto importante na periferia da poderosa Europa, local de ancoragem estratégica, mas também, em simultâneo, como microcentro atlântico.

E esta foi uma realidade – é necessário dizer-se – que não desapareceu por completo com a implantação da navegação a vapor, mas sim que se alterou, renovando-se e reformulando-se. Primeiro, devido à hegemonia britânica no Atlântico; depois com o desenvolvimento da afirmação francesa na África Ocidental; e, por último, com a ascensão da Alemanha e a projecção dos interesses mundiais das grandes potências nos espaços atlântico e africano.

Confirmou-se, assim, uma *centralidade periférica*, cujas raízes, na verdade, nos remetem para a chamada *rota portuguesa* (como lhe chamaram Jacques Godechot e Borges de Macedo), por oposição à *espanhola* (das Canárias), embora, a este respeito, também concordemos com Albert Silbert, quando acrescenta que a primeira, sendo *portuguesa* (por soberania), se tornou mais *inglesa* a partir do

23 Cf. Frank Lestringant (1995). A respeito da teorização da centralidade periférica e da *ilheidade*, v. Ana Salgueiro Rodrigues (2010a e 2010b).

século XVIII (e depois *britânica*)^[24]. Foi tudo isto que, por exemplo, em particular ao longo do século XIX, os britânicos interpretaram quase integralmente, entendendo a Madeira como um ponto crucial na(s) sua(s) política(s) para o Atlântico.

Eis o que devemos ter presente para que se possa desenvolver a abordagem – como entendemos que deve ser feita, *global*, portanto – ao conceito de *Madeirensidade*, que neste sentido deve ser projectado muito para além do campo literário (e da Literatura *Madeirense*, se quiséssemos introduzir ainda mais um elemento para debate).

4. A dimensão

Mas se aquilo que escrevemos se pode inserir no que consideramos como a *dimensão substantiva* da *Madeirensidade* – que envolve as dimensões política, económica, linguística, social, literária, antropológica, geográfica, psicológica e cultural –, o debate e a reflexão não se devem concentrar apenas nos conteúdos que tais campos do saber revelam e expressam, mesmo sabendo que são os nucleares. Na verdade, impõe-se ter também sempre presente no debate a análise da presença e/ou ausência da Madeira na expressão da *Portugalidade*, da *Europeidade* e até da *Atlantidade*.

Neste sentido, o que fomos, somos ou seremos é não só aquilo de que fazemos parte e onde nos integramos, mas também o que os outros conhecem de nós; é também a ideia, noção e consciência que o outro tem de nós e, no extremo, da importância que temos na realização do Todo. Daí que a *Madeirensidade* se deva começar a afirmar pela preservação da Memória, alicerce para se sustentar e concretizar e, ao mesmo tempo, promover o saber, elemento essencial para a sua existência.

A este respeito, a realidade política e as condicionantes editoriais impostas pelo “Estado Novo” – claramente influenciadas pela natureza do regime e pelo

24 Jacques Godechot (1947). Jorge Borges de Macedo *et al.* (1969). Albert Silbert (1954, reed. 1997).

sistema político, assim como pelos acontecimentos de 1931 e pela instabilidade que se manteve até 1936^[25] –, vieram interromper uma fase produtiva, de contínua abordagem e desenvolvimento dos temas da Autonomia e do *ser madeirense*, que se haviam (re)iniciado em finais do século XIX, prolongado durante a primeira década de 1900 e impulsionado no período da Grande Guerra e nos anos que se lhe seguiram, até finais da década de Vinte, em paralelo e coincidindo com movimentos de teor semelhante nos Açores e em Cabo Verde^[26].

No caso madeirense – como depois no açoriano e mais tarde no cabo-verdiano – estamos perante um interesse que se vai inserir (catalisar) pelas comemorações do 5.º Centenário da *Descoberta* ou *Achamento* do arquipélago (a que adiante voltaremos), deverbais cuja adopção, acentue-se, não foi pacífica, tendo em conta que alguns defendiam ser mais correto falar-se de *Colonização* (após 1425). Aliás, a defesa do *achamento*, em detrimento da *descoberta*, já tem implícita a ideia de se chegar a algo que não era desconhecido, estando-se, portanto, apenas perante uma recuperação de um conhecimento (perdido ou suspenso)^[27]. A este respeito, pode destacar-se a coincidência com as idênticas reflexões desenvolvidas acerca dos Açores (Vitorino Nemésio, em Coimbra, desde o início dos anos Vinte) e sobre Cabo Verde (o primeiro número da Revista *Claridade* sai em 1936, dando voz a um debate interno já anterior e com particular expressão nos jornais e tertúlias locais).

25 A *Revolta da Madeira* (de 1931) e a *Revolta do Leite* (de 1936) devem inserir-se num período de forte contestação que se fez sentir na Madeira durante aqueles seis anos, que teve sempre motivações múltiplas – e nunca um elemento determinante – desde o problema dos abastecimentos, dos monopólios e da fome, até às reivindicações em torno e em defesa da(s) especificidade(s) madeirense(s), passando pelas questões fiscais e pela oposição política contra a Ditadura e contra o poder central.

26 Cf. sobre este assunto, para a Madeira, durante os anos em causa, Nelson Veríssimo (1985, 1989, 1990a, 1990b, 1991); para os Açores, *Actas do Congresso do I Centenário da Autonomia dos Açores* (1995), Maria João (1991, 1996), G. Reis Leite (1989, 1994 e 2001) e Álvaro Monjardino (1990 e 2001), para além de vários textos inseridos na recente *História dos Açores*, 2 vols., Ponta Delgada, IAC, 2008; para Cabo Verde, alguns dos estudos incluídos em José Hopffer Almada (coord., 2008).

27 O início das comemorações do 5.º centenário da *Descoberta* ou *Achamento* da Madeira esteve agendado para 1919, mas foi sendo sucessivamente adiado, só se iniciando formalmente em 1922. Ainda assim, entre aquela data e o início dos preparativos das comemorações, foram publicados diversos textos e realizadas diversas iniciativas e reuniões sobre o assunto.

Realce-se que nas tertúlias coimbrãs, onde Nemésio começou a reflectir sobre o seu conceito de *Açorianidade*, também participaram alguns madeirenses, como Cabral do Nascimento e Luís Vieira de Castro, entre outros, de cujos textos nos iremos socorrer mais adiante^[28]. Mais: por Coimbra, entre 1921 e 1925, também passou Manuel Lopes, um dos fundadores da *Claridade*, revista patrocinada por Manuel Velosa, “o madeirense”, assim conhecido por ser descendente de naturais da Madeira^[29].

5. O caso Cabral do Nascimento

Cabral do Nascimento é apenas um (bom) exemplo a respeito do objecto deste texto^[30]. Bastam apenas dois dos seus projectos, que não devem deixar de ser enquadrados na sua intensa produção escrita e naquilo que esta nos revela dos seus ideais políticos e do seu profundo conhecimento da História e Cultura (muito para além das madeirenses), mas que hoje parecem ser insuficientes para o tirar da penumbra do esquecimento, que o seu elevado nível intelectual e cultural justificava^[31].

28 Para este período, sem sermos exaustivos, o quadro dos intelectuais com contributo dado para a definição e compreensão da *Madeirensidade* deve contemplar pelo menos os seguintes nomes, para além dos já referidos: Alberto Artur Sarmiento, Manuel Pestana Reis, Manuel Sardinha, Carlos Martinho Lopes, Elmano Vieira, Alfredo de Freitas Branco, Ernesto Gonçalves, Francisco e Horácio Bento de Gouveia, Armando Correia, Pestana Júnior, Azevedo Ramos e até Quirino Avelino de Jesus.

29 Nos Açores, o 5.º centenário comemorou-se em 1932. Apesar de Vitorino Nemésio (1901-1978) ter definido o seu conceito de *açorianidade* em 1932 (“Açorianidade”, *Insula*, n.º 7-8, Ponta Delgada), a sua reflexão sobre a identidade açoriana é anterior àquele texto, em pelo menos uma década. Manuel Lopes (1907-2005) estudou em Coimbra no início da década de 20 (no Colégio de S. Pedro e na Escola Comercial). A partir de 1930 foi telegrafista em S. Vicente, funções que passou a desempenhar no Faial, após 1944.

30 Para o período da 1ª República portuguesa e sobre parte do seu pensamento político, veja-se Paulo Miguel Rodrigues (2010a e 2010b).

31 Apesar de tudo, Cabral do Nascimento ainda é daqueles que não se encontra totalmente esquecido. Sobre outras vertentes da produção intelectual de Cabral do Nascimento, v. Mónica Teixeira (1997 e 2005); Ana Salgueiro Rodrigues (2009 e 2010a e 2010b). Para breve está também a edição de

Durante a segunda quinzena de Agosto de 1918, com 21 anos e assinando João Cabral, publicou no *Diário da Madeira* um conjunto de cinco textos, os quais, segundo ele, constituiriam o prefácio de um livro/antologia de poetas antigos e modernos da Madeira, que afirmava estar a preparar, e sobre o qual adiantava que seria “o primeiro deste género que se publica a respeito da literatura madeirense” (sic). O título de todos os artigos era, já se vê, “Literatura Madeirense” (em cinco partes e com quatro subtítulos diferentes). A antologia prometida nunca chegou a ser publicada.

O critério empregue foi o “artístico”, tendo sido seleccionados (entre os poetas já falecidos) aqueles que lhe tinham parecido “melhores, não olhando à popularidade das composições, nem à indicação de críticos anteriores”. Esta é, sem dúvida, uma referência interessante, aberta a múltiplas deduções, demonstrando o espírito crítico e as intenções de ruptura e de inovação do jovem Cabral do Nascimento.

De passagem, esclareceu também que o facto de todos os autores serem naturais da Madeira fora um elemento determinante no processo de escolha. Infelizmente, nada mais adiantou quanto à definição do adjectivo (*madeirense*)^[32]. A justificação para esta atitude poder-se-á encontrar na circunstância de Cabral do Nascimento, na sua busca, conceber o “ser madeirense” como uma realidade em constante actualização. Uma atitude que não implica a recusa da *madeirensidade*, antes pelo contrário, representa na verdade uma ideia de *madeirensidade*, dinâmica e flutuante.

Ou seja, se é certo que, por um lado, para Cabral do Nascimento, era inconcebível definir a literatura madeirense a partir de um conjunto de características absolutas, inalteráveis e acabadas, por outro, também era evidente que ao longo da História se podiam encontrar um conjunto de autores que deviam ser incluídos *num todo*

grande parte da sua obra, com destaque para aquela que se encontra dispersa em várias publicações periódicas, um trabalho realizado sob a coordenação de Ana Salgueiro Rodrigues e a editar pela AAUMA, em colaboração com o Centro de Investigação em Estudos Regionais e Locais (CIERL).

32 “Pelo facto de não terem nascido no solo madeirense, vemo-nos inibidos de transcrever neste trabalho cantigas de outros trovadores do ciclo madeirense”. Por este motivo omite, por exemplo, a *Insulana*, de Manoel Tomaz (1635). *Diário da Madeira*, 18-08-1918.

regional e ser lidos como pertencentes a um sistema autónomo, dialogando entre si e com outros.

Não será despidendo acrescentar que em 1918, entre os coevos, Cabral do Nascimento destacava em particular os casos de Ernesto Gonçalves e de Luís Vieira de Castro, exactamente “por não fazerem essa detestável literatura nacionalista!”^[33].

Passados seis anos, em Janeiro de 1924, depois de tomar conhecimento de uma entrevista que o seu amigo – e antigo correligionário político – António Sardinha dera ao *Diário dos Açores*, acerca do que chamava o *problema açoriano*, mas na qual também se faziam referências à Madeira, Cabral do Nascimento escreve um texto que publica no *Diário de Notícias* e intitula “Nota à Margem”^[34].

Neste artigo, o monárquico madeirense manifesta-se contra algumas das opiniões expressas por Sardinha, começando por referir que, ao contrário do que este afirmara, só sob um ponto de vista teórico é que ainda se poderia entender as Ilhas como “pedaços de Portugal dispersos no meio do Atlântico, conservando íntegras as tradições nacionais”. Estava dado o mote.

Apesar de reconhecer afinidades doutrinárias com Sardinha e admitindo perfilar de “soluções idênticas [a Sardinha] para os problemas político-sociais”, Cabral do Nascimento diverge daquele num aspecto: não reconhece validade absoluta na afirmação do ex-líder integralista de que os “ilhéus são, acima de tudo, portugueses” (algo que, aliás, defendiam os autonomistas), aproveitando para admitir que então era dele a “única voz discordante, [a] duvidar que sejamos, *acima de tudo*, portugueses”^[35].

Convém esclarecer que, de forma alguma, Cabral do Nascimento hesitava na sua opção de ser português. Apenas pretende demonstrar que os madeirenses já não seriam *acima de tudo* portugueses. Isto não significa que *não quisesses ser*

33 “Literatura Madeirense. IV”, *Diário da Madeira*, 24-08-1918.

34 *Diário de Notícias*, 26-01-1924. Até indicação contrária, todas as citações foram retiradas desta fonte.

35 Idem. Veja-se o que argumenta Ana Salgueiro Rodrigues (2008) acerca da questionação identitária madeirense em *Além-Mar* (1917) de Cabral do Nascimento. Itálico nosso.

portugueses, mas apenas que, mesmo continuando a desejar ser portugueses – e sendo-o – já não o eram *acima de tudo*.

Porquê? Porque a História e a “mistura de raças”, a “perniciosa influência do clima”, a “falta de comunicações constantes com Portugal”, o “predomínio do comércio marítimo”, a “ausência de centros de cultura” e “muitos outros factores”, que explicavam o cosmopolitismo que se vivia na Ilha, tinham provocado nela o enfraquecimento da *alma lusitana*, constantemente assediada por “inúmeros agentes de dissolução”.

Portugueses na Madeira? – perguntava, com ironia. Uma “tremendíssima quimera!” – respondia, acrescentando: “digo, repito e sustento: aqui não somos portugueses. Se isto desagrada, paciência”. Mas logo anunciava que a ninguém, mais do que a ele, “confrang[ia] tamanha situação”³⁶.

Neste quadro, depois de passagens pelas Faculdades de Direito de Lisboa (que a guerra obrigara a abandonar) e de Coimbra (onde concluíra o curso, em 1922), o então professor na Escola Industrial e Comercial (desde 1923) admitia que a “prosperidade da [sua] terra [era] grande, no ponto de vista económico”. Lamentava era que ficássemos por aí, pois se é certo que isso “basta[va] para viver”, de forma alguma poderia ser um “índice de progresso” real.

Aqui está o cerne da questão, que o levava a considerar que não valeria a pena sequer contar com as ilhas ou pelo menos com a Madeira “para uma acção de conjunto no equilíbrio português”. E não resistia a lembrar, com a sua habitual ironia, que “uma terra que vê o seu futuro na batota (alusão ao debate então existente, nos jornais e na sociedade madeirense, acerca da implementação do jogo) poderá aliar-se a Monte Carlo, mas não com a pátria de Camões e Nun’Álvares”.

A concluir, afirmava peremptório que este era o seu modo de demonstrar

36 Logo procurava demonstrar a sua afirmação, inquirindo: “onde estão as tradições portuguesas” e os “hábitos, os costumes, as aspirações comuns às da mãe-pátria? Que temos de igual aos portugueses, além da língua? E esta, alterada ainda por cima na fonética e na sintaxe, não serve por si só, de elemento de conexão. Se a classe a que os jornais chamam reverentemente a ‘nossa melhor sociedade’ é uma trapalhada heterogénea vivendo entre *foxtrots*, *cocktails* e partidas de *bridge* e ignorando se D. Afonso Henriques foi o fundador da nacionalidade portuguesa ou o inventor do *jazz band*, por outro lado o resto dos habitantes não tem melhor compreensão da alma nacional, preocupando-se unicamente com o *Arlanza* que chega ou com o *Empress of Scotland* que sai.”

o interesse que tinha pela sua terra natal, ou seja, também “apontando os seus defeitos”, preferindo-o à opção de “encher a boca com as belezas naturais [...], nem gabando as excelências do clima, que muito tem que se lhe diga”. E terminava com um desejo, que era quase uma proclamação: “que nos possamos orgulhar dalguma coisa que não seja obra natureza, c’os diabos!”.

Não tenhamos qualquer dúvida que foi exactamente nisto – e em demonstrar a imperiosa necessidade de o fazer – que se empenhou nas décadas posteriores. É, aliás, com esse objectivo que logo no mês seguinte, em Fevereiro de 1924, publica o primeiro daqueles que projectava serem os seus “Ensaio para o estudo da desnacionalização da Madeira”, que apresentou como uma vigorosa réplica ao seu colega e amigo Luís Vieira de Castro (com interesses na exploração do jogo), por considerar que este deturpara, de forma consciente e grave, a sua mensagem, ao insinuar que Cabral do Nascimento hostilizava os seus conterrâneos.

Por isso reconhecia não lhe restar outra alternativa senão iniciar de imediato a reunião das provas do mencionado “desportuguesamento” (sic). Começou pelo *português dialectal da Madeira*, por considerar a língua aquilo “que nos resta[va] de mais português”, mas garantindo que depois trataria “da raça, dos costumes, da psicologia dos habitantes e de tudo o mais que necessário for à documentação da [sua] tese”³⁷.

O projecto de ensaios acabou por seguir outras vias de concretização, que não a inicialmente concebida. Não se deduza, porém, que isto significou o fim da reflexão sobre a temática da especificidade diferenciadora da Madeira em relação a Portugal (mas sempre dentro deste). Longe disso. Na verdade, Cabral do Nascimento – em quem Alfredo de Freitas Branco, anos mais tarde, viria a identificar um sentimento “profundamente regionalista”, classificando-o como “o espírito mais cintilante da nossa geração”³⁸ – continuou a publicar na imprensa os seus estudos e reflexões sobre a realidade madeirense, sempre com o mesmo intuito e sem fugir às polémicas.

37 *Diário de Notícias*, 02-02 (I. O Dialecto) e 16-02-1924 (II. O Dialecto Madeirense).

38 *Independência*, 08-07 e 22-12-1928.

6. O caso do 5.º Centenário da Descoberta ou Achamento

Já fizemos uma breve menção ao 5.º Centenário da *Descoberta* ou *Achamento*, realizadas em 1922^[39]. O teor e tudo aquilo que envolveu estas comemorações seria suficiente para outro trabalho, mas qui apenas nos basta sublinhar que estas acabaram por se transformar num fenómeno de consagração regionalista, contribuindo para o ressurgimento e desenvolvimento dos ideais autonomistas e para a consolidação da ideia de *Madeirensidade*.

A este respeito, vejam-se apenas alguns dos artigos publicados em 1922 e 1923^[40]: “Se a Madeira quisesse...” (07-09), um texto originariamente publicado no *Correio dos Açores* (a 15-08) e dado a conhecer na Madeira por Manuel Pestana Reis, o qual, numa breve introdução, complementa a mensagem, afirmando que “se a Madeira e os Açores quisessem, tinham já dado coice...”; “Regionalismo — A Autonomia da Madeira — falou já o sentimento; fale agora a razão” e “Regionalismo — uma conversa com o Sr. Capitão Sardinha, sobre a Autonomia da Madeira” (07 e 08-11)^[41]; “A Madeira votada ao desdém — trabalhar pela nossa autonomia é um dever que a todos se impõe”, de O. J. Silva^[42]. Ao espírito destes textos, acrescente-se o que, em finais de Outubro, se afirmava no *Diário de Notícias*: “no dia em que for decretada a completa autonomia, ter-se-á descoberto a Madeira pela segunda vez”.

39 A organização destas comemorações, com a criação de uma comissão preparatória, constituída pelo major Reis Gomes (um dos seus principais impulsionadores), pelo padre Fernando Augusto da Silva, Alberto Artur Sarmento, António Rodrigues dos Santos, Elmano Vieira, Luís Pinheiro, aos quais se juntaram dois não-madeirenses, o banqueiro Henrique Vieira de Castro (há muito radicado na Ilha) e o então capitão do porto, Adolfo João Sarmento de Figueiredo. *Correio da Madeira*, 30-07-1922 (anuncia a Comissão Preparatória). Cf. *Elucidário Madeirense [fac-simile da ed. de 1940]* (1984), III vol., p. 163-168.

40 Para este período e a respeito de alguns destes (e de outros) textos, assim como dos seus autores, cf. Emanuel Janes (1997), Gabriel Pita (1985 e 1986), Nelson Veríssimo (1989, 1990b), p. 493-507; Alberto Vieira (1996).

41 *Correio da Madeira*, 07-09; 07 e 08-11-1922 (textos da autoria de Manuel Pestana Reis).

42 O. J. Silva, *Tribuna do Povo*, 18 e 25-11-1922.

Realizaram-se então, na Junta Geral, várias reuniões para debater estes e outros assuntos colaterais, podendo mesmo destacar-se uma, que decorreu em meados de Dezembro, da qual resultou a eleição de uma comissão para “estudar e elaborar o estatuto autonómico da Madeira”, prevendo-se, desde logo, a instituição de dois Conselhos: um *Legislativo* e outro *Executivo*, aos quais competiria “dirigir, governar e administrar o arquipélago”. Neste quadro, ao governador civil ficaria reservada uma mera função representativa, enquanto delegado do governo da Nação^[43].

Acrescente-se ainda a estas intervenções, para que se perceba o espírito de iniciativa e o vigor que durante estes anos caracterizou a elite insular, as propostas para a realização de um *Congresso Regional Madeirense*; ou a ideia de instalar um *Museu Regional da Madeira* (tarefa a cargo da comissão executiva da Câmara do Funchal), assunto que chegou a ser apresentado ao ministro do comércio; ou também as diversas propostas para desenvolver as actividades turísticas, (re)afirmando-se a sua importância para o progresso da Autonomia^[44].

Tudo isto será suficiente para fundamentar os nossos pontos de vista, mas nunca é demais lembrar que ainda assim nos abstermos de aqui fazer menção de monografias e opúsculos, ensaios ou outros textos publicados em revistas de carácter especializado, assim como da muita prosa e poesia literárias editadas em livro ou em publicações periódicas. Enfim, nem sequer nos preocupámos em fazer referência a toda essa extensa e múltipla produção bibliográfica madeirense, à qual ainda se devem acrescentar as diversas intervenções, exposições e outros eventos de carácter artístico e cultural que então se verificaram (por exemplo o teatro e o cinema), sempre com o objectivo de dar a conhecer a história, as instituições, a cultura, a economia, as finanças, a indústria, a literatura, a arte, a natureza, os hábitos, os costumes e o folclore madeirenses, contribuindo para a sua afirmação e dinamização^[45].

43 *Correio da Madeira*, 17 a 23-12-1922.

44 *Correio da Madeira*, 15-02-1923 e 23-12-1924; *Diário da Madeira*, 23-05-1924, 24-09 e 30-10-1925.

45 Veja-se, por exemplo, a obra do cineasta madeirense Manuel Luís Vieira (1885-1952), fundador,

Assim se promoveu o desenvolvimento da investigação sobre a realidade madeirense, a sua especificidade e riqueza, criando-se então as condições para o surgimento em volume(s) do famoso *Elucidário Madeirense* (1921) – ainda hoje incontornável e vezes sem conta referido, cuja génese nos remete para a primeira década do século XX, quando alguns dos seus textos começaram a ser publicados na imprensa madeirense, acabando por dar lugar à primeira grande tentativa de síntese sobre a Madeira, não por acaso definitivamente impulsionada em 1917, durante a Grande Guerra, e assumindo uma “feição popular e principalmente destinada às classes menos doutas”¹⁴⁶.

E também assim se criaram condições para que no final da década de Vinte, quando o país já caminhava a passos largos para uma nova experiência autoritária, em Dezembro de 1928, no *Independência*, do conhecido (e radical) Alfredo de Freitas Branco, Visconde do Porto da Cruz, estudioso das tradições e costumes, roçando já uma posição extrema, se afirmasse que, perante a crise que então o arquipélago atravessava, a Madeira tinha “cabeças que sab[iam] pensar, que por

no Funchal, da Empresa Cinegráfica Atlântida, que entre 1919 e 1930 realizou, para além de vários filmes e pequenos documentários, duas longas-metragens de ficção *madeirenses*, “A calúnia” (1926) e “O fauno das montanhas” (1926), sendo este um dos primeiros filmes do cinema fantástico português. Mais tarde, trabalharia com António Lopes Ribeiro.

46 A 1.^a edição do *Elucidário* (1921, 2 vols.) resultou, em grande parte, como reconhecem os seus autores, da reunião dos muitos textos que durante a década anterior foram sendo publicados não só por ambos (Fernando Augusto da Silva e Carlos Azevedo de Meneses), mas também por Adolfo César de Noronha e Alberto Artur Sarmiento, na imprensa madeirense, com destaque para o *Heraldo da Madeira*, o *Diário da Madeira* e o *Diário de Notícias*. Depois, por paradoxal que possa parecer e ao contrário do que, em certa medida, pretendiam os seus autores a sua 2.^a edição (1940, 3 vols.) então “notavelmente acrescentada”, acabou por contribuir para uma certa cristalização da investigação histórica e da produção historiográfica madeirenses. O facto de ter sido reeditado em 1984 (3.^a edição) e em 1998 (4.^a), em ambos os casos edições fac-similadas da edição de 1940, permanecendo, ainda hoje, de uma forma algo incompreensível, como uma obra de referência, consultada e citada, amiúde, por alunos e académicos, parece comprovar aquilo que atrás afirmamos. Com custos incalculáveis no desenvolvimento da investigação, preservação e divulgação da memória colectiva madeirense. Atente-se, por exemplo, ao que Fernando A. da Silva escreveu em Março de 1924, no *Diário da Madeira*: “Já dissemos algures que a História do arquipélago está ainda por escrever. É certo que existem valiosos materiais dispersos, carreados por alguns pacientes investigadores, mas ainda não apareceu o arquitecto e o construtor do edifício. Queremos referir-nos a um moderno trabalho de crítica histórica”. Passados que estão 86 anos sobre tais palavras, que reacção teria o seu autor se lhe dissessem que hoje ainda se espera por uma simples aproximação a esse tão almejado *moderno trabalho*?

si bastariam para conduzir e resolver a nossa vida” e que sendo um “país rico, com uma situação absolutamente privilegiada, o arquipélago [...] deveria há muito ter atingido um grau de notável desenvolvimento se não estivesse acorrentado à sádica e pernicioso burocracia de Lisboa...”. O que se reivindicava, como medida mais acertada do Poder Central? Uma “autonomia ampla”, que conduzisse as ilhas madeirenses a uma “situação análoga aos Domínios britânicos”¹⁴⁷.

7. Conclusão?

A respeito da *Madeirensidade*, persistir hoje na ignorância e insistir no preconceito é continuar a defender uma obliteração, quer de um tema que faz parte da nossa Memória, quer de um debate que entendemos ser importante fazer (re) emergir. Um debate e um tema que – é essencial salientar – ultrapassam ideologias políticas e posicionamentos partidários, na medida em que não são monopólio de quem quer que seja.

É fundamental fazê-lo sem estigmas. Se reconhecemos, por vezes até com alguma superficialidade, a existência de uma *Caboverdianidade* e de uma *Açorianidade*, se alguns nem duvidam, até por natureza (note-se!), mas sobretudo por razões históricas e político-administrativas, da nossa *Portugalidade* – e aqui temos uma ideia *de* que hoje é (re)emergente em diversos fóruns –, por que razão não havemos de estudar e investigar a respeito da *Madeirensidade*, enquanto conceito operatório que nos ajudará a reflectir sobre as múltiplas modalidades identitárias (sincrónicas e diacrónicas) identificáveis no Ser insular madeirense? Aliás, como demonstrámos, nem seríamos os primeiros a fazê-lo...

Na verdade – permita-se-nos – só inovamos na intenção de repensar um conceito existente, mas ao qual nunca se atribuiu uma designação. Conscientes de que quando o fazemos, olhando o Passado e servindo-nos da Memória, avançamos

47 *Independência*, n.º 24, 10-12-1928. Visconde do Porto da Cruz que, acrescente-se, foi o autor da única aproximação a uma *História Literária da Madeira*, que publicou, em três volumes (entre 1949 e 1953), fazendo-a anteceder da cautelosa expressão “Notas e Comentários para a”.

no sentido de revelar uma *diferenciação integradora*, que se pretende realizar num todo a que se subordina.

Uma *diferenciação integradora* ou, se preferirmos, aquilo que Ulrich Beck definiu como *diferenciação inclusiva*⁴⁸ onde as idiosincrasias regionais não invalidam a integração das realidades regionais (madeirenses) em outras unidades mais abrangentes (sejam elas de matriz portuguesa, europeia ou atlântica).

Daqui emerge a defesa de um *regionalismo cosmopolita*, dinâmico e aberto, como o chegou a chamar Cabral do Nascimento. Cosmopolita, por natureza, é quase o que apetece escrever a respeito da *Madeirensidade*, em constante (re)construção, de desenvolvimento, integração e síntese, onde se destaca, com frequência, tanto o carácter translocal e transnacional do seu tecido sociocultural, como as mutações da sua mundividência. E assim deve continuar a ser.

A este respeito é preciso inquietar. A *Madeirensidade* não pode ser um passo atrás, pelo contrário, só fará sentido se for um passo em frente. Sem anátemas.

Referências bibliográficas

Anuário 2009 do Centro de Estudos de História do Atlântico (2009). 1, Funchal: SREC-CEHA.

Anuário 2010 do Centro de Estudos de História do Atlântico (2010). 2, Funchal: SREC-CEHA.

Actas do Congresso do I Centenário da Autonomia dos Açores (1995). 5 vols., Ponta Delgada: Jornal de Cultura.

Almada, J. L. H. C. (2008). *O Ano Mágico de 2006. Olhares Retrospectivos sobre a História e a Cultura Caboverdianas*. Praia: IBNL.

Almeida, O. T. (1983). *A Questão da Literatura Açoriana. Recolha de Intervenções e Revisitação*. Angra do Heroísmo: SREC.

Almeida, O. T. (1989). *Açores, Açorianos, Açorianidade – Um Espaço Cultural*. Ponta Delgada: Signo.

48 Cf. Ulrich Beck (2006).

Almeida, O. T. (1995). Em busca de clarificação do conceito de Identidade cultural - O caso açoriano como cobaia. In *Actas do Congresso do I Centenário da Autonomia dos Açores*, vol. II. Ponta Delgada: Jornal de Cultura, pp. 65-89.

Almeida, O. T. (2009). Identidade cultural: desdobrando polissemias em busca de clareza. In H. Fernandes, I. C. Henriques, J. da Silva Horta & S. C. Matos (eds.), *Nação e Identidades. Portugal, os Portugueses e os Outros*. Lisboa: Caleidoscópio, pp. 51-63.

Almeida, O. T. (2010). Açorianidade: prolongando antigas reflexões. In *Reflexão sobre Mundividências da Açorianidade*. U. Açores/DRCTC, pp. 45-58.

Beck, U. (2006). *The cosmopolitan vision*. Cambridge & Malden: Polity Press.

Burke, P. J. & Stets, J. E. (2009). *Identity Theory*. Oxford: OUP.

Elucidário Madeirense [fac-simile da ed. de 1940] (1984). 3 vols.. Funchal: DRAC.

Franco, J. E. (coord.) (2008). *Cultura Madeirense - Temas e problemas*. Porto: Campo das Letras.

Godechot, J. (1947). *Histoire de l'Atlantique*, s.l.: Bordas.

Hatemi, P. e McDermott, R. (2012). The genetics of politics: discovery, challenges, and progress. In *Trends in Genetics*, vol. 28, nº 10, pp. 525-533.

Hibbing, J. R. & Smith, K. B. (2007). The Biology of Political Behavior: An Introduction. In *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 614, 6-14.

Janes, E. (1997). *Nacionalismo e nacionalistas na Madeira dos anos Trinta (1928-1936)*. Funchal: SRTC-CEHA.

João, M. I. (1991). *Os Açores no Século XIX. Economia, Sociedade e Movimentos Autonomistas*. Lisboa: Cosmos.

João, M. I. (1996). Memória e Identidade Regional. O caso dos Açores. In *Actas do XVI Encontro da APHES*. Coimbra: FEUC, pp. 32-48.

Leal, J. (1997). Açorianidade: Literatura, Política e Etnografia. In *Etnografia*, vol. I, 2, 191-211.

Leite, G. R. (2001). A Historiografia Açoriana na 1ª Metade do Século XX – uma tentativa de compreensão. In *Arquipélago - História*, vol. V. Ponta Delgada. 527-542.

Leite, G. R. (1994). *Política e Administração nos Açores de 1890 a 1910. O 1.º*

Movimento Autonomista (2 vols.). Angra do Heroísmo: s.n..

Leite, G. R. (1989). O 2.º movimento autonomista açoriano e a importância da Madeira no seu desenvolvimento. In *Actas do II Colóquio Internacional de História da Madeira*. Funchal: DRAC, pp. 877-883.

Lestringant, F. (1995). L'insulaire des Lumières: esquisse introductive. In *Insularité. Thématiques e représentations*, J.-C. Marimoutou & J.-M. Racault (orgs.). Paris: L'Harmattan/U. de La Réunion, pp. 89-96.

Macedo, J. B. et al. (1969). Les routes portugaises de l'Atlantique. In *Las Rutas del Atlántico. Trabajos del 9.º Colóquio Internacional de História Marítima*. Sevilha: FFLUS, pp. 139-161.

Monjardino, A. (2001). Os complexos da Autonomia. In *Autonomia e História das Ilhas* (Seminário Internacional). Funchal: CEHA/SRTC, pp. 27-42.

Monjardino, A. (1990). Raízes da autonomia constitucional, In II CIHM, pp. 885-909.

Pires, A. M. (2013). *Páginas sobre Açorianidade*. Ponta Delgada: Letras Lavadas Edições.

Pita, G. J. (1985). Decadência e queda da Primeira República analisada na imprensa madeirense da época (1924-1926). In *Atlântico*, 3, 194-208.

Pita, G. J. (1986). Decadência e queda da Primeira República analisada na imprensa madeirense da época (1924-1926) (2.ª e última parte). In *Atlântico*, 4, 37-50.

Racault, J.-M. (1995). Avant-Propos: de la définition de l'île à la thématique insulaire. In *L'Insularité. Thématique et Représentations*, Marimoutou, J.-C. & Racault, J.-M. (org.). Paris: L'Harmattan.

Reflexão sobre Mundivindências da Açorianidade (2010). Castro, G., Miúdo, B. & Carvalho, M. (coords.). s.l.: U. Açores, DRCTC.

Rocha, G. P., Rodrigues, J.D., Madeira, A. B. & Monteiro, A. (2005). O Arquipélago dos Açores como espaço de fronteira, In *Arquipélago – História*, IX. 105-140.

Rodrigues, A. S. (2009). Cabral do Nascimento tradutor. Intelectual entre a vilazinha pobre e a biblioteca do mundo. In *Estudos do Século XX*, vol. 9. Coimbra: CEIS, pp. 171-194.

Rodrigues, A. S. (2008). Cultural Archipelagos: Cabral do Nascimento and João Varela. In *World Literature. World Culture. History. Theory. Analysis*, Simonsen, K.-M. & Stougaard-Nielsen, J. (ed.). Aarhus: Aarhus UP, pp. 176-191.

Rodrigues, A. S. (2010a). Insulated voices looking for the World: narratives from Atlantic Islands (Cabral do Nascimento, João Varela, João de Melo). In *A Comparative History of Literatures in Iberian Peninsula*. Amsterdam: J. Benjamins Company/ICLA, pp. 309-323.

Rodrigues, A. S. (2010b). Ilhas para além das Ilhas. Cartografia da ilheidade e processos de referência em Cabral do Nascimento (Madeira), G. T. Didial (Cabo Verde) e João de Melo (Açores). In *Anuário 2010 do Centro de Estudos de História do Atlântico*, 2, 727-746.

Rodrigues, A. S. (2011). Os imaginários culturais na construção identitária madeirense (implicações cultura/economia/relações de poder). In *Anuário 2011 do Centro de Estudos de História do Atlântico*, 3, 184-204

Rodrigues, P. M. (2010a). Cabral do Nascimento - pensador político (1915-1933). In *República e Republicanos na Madeira 1880-1926*. Funchal: SREC-CEHA, pp. 237-262.

Rodrigues, P. M. (2010b). Da insularidade: prolegómenos e contributo para o estudo dos paradigmas da Madeirensidade (1910-1926). In *Anuário 2010 do Centro de Estudos de História do Atlântico*, 2, 210-228.

Rodrigues, P. M. (2011). A Madeira durante o primeiro triénio liberal (1820-1823): autonomia, adjacência ou independência? In *Lusofonia – Tempo de Reciprocidades – Actas do IX Colóquio da AIL* (2008), vol. II, Porto: Ed. Afrontamento, pp. 451-463.

Rodrigues, P. M. (2012). Da Autonomia na Madeira: uma proposta de reapreciação da sua génese e desenvolvimento durante a primeira metade do século XIX. In *Das Autonomias à Autonomia e à Independência* (Colóquio, 2009) (coord. Avelino de F. Meneses). Ponta Delgada: Letras Lavadas Edições, pp. 153-177.

- Rodrigues, P. M. (2012, Outubro). Madeirensidade: breves reflexões em torno de um conceito identitário a repensar. In *Newsletter* do CEHA, 12, 3-4.
- Sanches, M.R., Clara, F., Duarte, J. F. & Martins, L. P. (eds.) (2011). *Europe in Black And White: Immigration, Race, and Identity in the 'Old Continent'*. Bristol/Chicago: Intellect.
- Silbert, A. (1997) [1.ª ed. 1954]. *Un Carrefour de l'Atlantique. Madère (1640-1820)*. Lisboa: Império.
- Sturdy, S. (2010). The biology of identity. In *The Philosophers' Magazine*, 48, 53-58.
- Sturdy, S., Hauskeller, C. & Tutton, R. (2013). Genetics and the sociology of identity. In *Sociology*, vol. 47, 5, 875-886.
- Teixeira, M. (1997). *Cabral do Nascimento. A palavra da confiança e a herança do simbolismo francês*. Funchal: DRAC.
- Teixeira, M. (2005). *Tendências da Literatura na Ilha da Madeira nos séculos XIX e XX*. Funchal: DRAC.
- Veríssimo, N. (1985). Em 1917 a Madeira reclama a autonomia. In *Atlântico*, 3, 230-233.
- Veríssimo, N. (1989). A nossa Autonomia. Um inquérito de Armando Pinto Correia. In *Atlântico*, 19, 197-202.
- Veríssimo, N. (1990a). Autonomia Insular: As ideias de Quirino Avelino de Jesus. In *Isleña*, 7, 32-36.
- Veríssimo, N. (1990b). O alargamento da Autonomia dos Distritos Insulares. O debate na Madeira (1922-1923). In *II C.I.H.M.*, pp. 493-507.
- Veríssimo, N. (1991). Autonomia Insular: o debate na primavera marcelista. In *Isleña*, 9, 5-20.
- Vieira, A. (1996). *A Autonomia. XX Aniversário. Breves Notas Históricas*. Funchal: DRAC-CEHA.
- Woodward, K., Silva, T. T. & Hall, S. (org.) (2005). *Identidade e Diferença. A Perspectiva dos Estudos Culturais* (4.ª ed.). Petrópolis: Editora Vozes.

Anne Martina Emonts

Centro de Artes e
Humanidades da
Universidade da Madeira

(RE)PRESENTAÇÕES VISUAIS DE MULHERES DA MADEIRA NO TRAVELOGUE DO SÉC. XX

Tem-se de aprender a ver, tem-se de aprender a pensar, tem-se de aprender a falar e escrever: o alvo em todas as três é uma cultura nobre.

Friedrich Nietzsche, *Crepúsculo dos Ídolos*,
ou *Como Filosofar com o Martelo* [1888].

Com o presente trabalho, proponho-me demonstrar, pela imagem, como se constrói um discurso a partir da pose de mulheres representativas de uma cultura, geográfica e temporalmente delimitada. Tal abordagem deriva de um enquadramento teórico-conceitual que atravessa três áreas de investigação com alguma expressão na Universidade da Madeira: os Estudos de Género e Feministas, os Estudos de Cultura – em particular as *Visual Culture Studies* – e os Estudos Regionais e Locais.

Em linha com o *cultural turn*, expressão consagrada para referir a viragem antropológica nas Ciências Humanas, esta abordagem participa naquilo que se convencionou designar como o *iconic turn*, um novo campo de investigação e de reflexão. Nele seguirei os preceitos da metodologia da “descrição densa” (*thick description*), na aceção geertziana⁴⁹ da expressão, de suportes picturais e respetivos

49 Clifford Geertz, na sua introdução “Thick Description: toward an Interpretative Theory of Culture” para *The Interpretation of Cultures* (1973), admite que pediu emprestado o conceito de Gilbert Ryle. O objetivo de uma interpretação de uma determinada cultura consiste, de acordo com Geertz (1973, p. 14), em “entrar em contacto com as vidas de estranhos” (tradução minha). A meu ver, do mesmo modo que Geertz abriu a antropologia para o campo dos Estudos de Cultura e de Literatura, é, igualmente, um dos responsáveis pela conseqüente viragem antropológica das Ciências de Cultura.

títulos ou legendas, deixando de lado a “escrita pictórica” de figuras femininas. Neste sentido, descarta-se aqui o facto de a linguagem literária transmitir um imaginário verbal, quando transformamos palavras em imagens mentais próprias (Belting, 2005, p. 306)⁵⁰.

O presente estudo é dividido em três partes distintas. Após tecer algumas considerações prévias sobre o campo dos Estudos da Cultura Visual, procurarei analisar a (re)apresentação das mulheres da Madeira que o *travelogue* difunde à escala global⁵¹.

Olhar a diferença

Rosi Braidotti considerou a questão da diferença sexual como um “projeto político nómada” (Braidotti, 2002, p. 147). Ora, os teóricos dos Estudos da Cultura Visual insistem nas vicissitudes dessa sua abordagem. Na verdade, ambos os campos de investigação concorrem para uma progressiva criação de objetos de estudo (Smith, 2008, p. 12). Neste sentido, os Estudos de Género e os Estudos da Cultura Visual apresentam-se, por razões epistemológicas, e, apesar de tudo, como um *work in progress*.

Num breve texto ensaístico inserto num álbum de fotografias de mulheres, intitulado “After all, a photograph is not an opinion. Or is it?”, Susan Sontag faz a seguinte distinção: “[A] man is, first of all, seen. Women are looked at” (Sontag, 1999, p. 3). Nesse texto, a escritora e filósofa afirma que qualquer *picturing* (‘repre-

50 V. o conjunto de descrições de mulheres da Madeira em texto verbal, apresentada por Wilhelm em 1995, embora sem enquadramento teórico. V. Vieira 2014. Aproveito a ocasião para agradecer a Alberto Vieira, Centro de Estudos Históricos do Atlântico (CEHA), Funchal, que pôs, generosamente, à minha disposição o seu banco de imagens. Está em fase de preparação, neste momento, um estudo em que pretendo “visionar” o livro de Maria Lamas, *As Mulheres do meu País*, de 1948, sob duas perspetivas: Maria Lamas, enquanto fotógrafa e escritora, e Maria Lamas, enquanto “etnógrafa”, no sentido que Clifford Geertz lhe atribui.

51 Parte-se, neste estudo, de um conceito de texto alargado – *travelogue* (‘narração ou projeção sobre viagem’) – que engloba todo o tipo de textos acessíveis que focam o arquipélago da Madeira como destino de viagem.

sentação visual’) de mulheres “belongs to the ongoing story of how women are presented, and how they are invited to think of themselves” (*Ibidem*). De facto, Sontag vê todas as mulheres como “modelos” e o que ela reclama é uma “celebration of variety, of individuality, of individuality as style” (*Ibidem*, p. 4). Tratando-se de uma questão estética e ética, é, portanto, cada vez mais relevante aprender a ver e a representar. Até porque, como fazia notar Susan Sontag em 1977, a fotografia também tem – observação essa então muito contestada – uma natureza agressiva⁵². Se, afinal, a fotografia pode constituir-se como uma “opinião”, Sontag aproxima-se da tese de Jacques Rancière (2003), segundo a qual a “política das imagens” deriva das suas indeterminações e da sua autonomia, possibilitando uma incessante recriação de sentidos e significações, como exemplifica a montagem de imagens.

As teóricas feministas, tais como Luce Irigaray, Júlia Kristeva, Rosi Braidotti ou Judith Butler⁵³, não se cansaram de demonstrar a construção cultural *do* corpo feminino e *através* do corpo feminino – até hoje. A proposta dos teóricos do *post-gender*, no sentido de regressar aos estudos “interseccionais” feministas para reavisionarem o paradigma dos determinantes da construção cultural, deve ser encarada com prudência, à semelhança de todos os conceitos formados com o prefixo “pós-”.

Na verdade, estas linhas de investigação correm o perigo de negar, uma vez mais, a vivacidade contínua dos feminismos e não prometem respostas novas a velhas questões: o “fenómeno Conchita Wurst”, por causa da sua complexidade, demonstrou, recentemente, até que ponto a questão do género ainda nos deixa com os nervos “à flor da pele”⁵⁴. A diluição desse olhar que o prefixo “pós-” parece indiciar não resolve o indubitável problema da complexidade do indivíduo, das culturas e das sociedades. Sem cair em essencialismos redutores, a dissimetria

52 V. Amelia Jones, *The Feminism and Visual Culture Reader*, 2003.

53 V., por exemplo, a coletânea em língua portuguesa de Gabriela Macedo (2002).

54 O cantor austríaco Tim Neuwirth, apresentando-se com elementos de transgressão e de subversão do dispositivo de género, na figura de Conchita Wurst, “a mulher de barba”, venceu o Festival Eurovisão da Canção 2014 e obteve um eco internacional sensacional.

humiliante entre os sexos e géneros nas sociedades industrializadas e não industrializadas continua a ser um facto (Braidotti, 2002, p. 150)^[55].

Um olhar sobre os Estudos da Cultura Visual

Sobre a análise do poder da imagem fotográfica, não podemos deixar de evocar dois nomes: Roland Barthes e Walter Benjamin. O primeiro, um conceituado autor de teorias sobre a fotografia e o imaginário verbal, cuja textualização do visual e a sua reflexão sobre o *punctum* da fotografia marcaram os Estudos da Cultura Visual até hoje. Barthes desenvolve – não por acaso e em jeito comovente – a sua filosofia da imagem na observação da fotografia de um corpo feminino, o da sua mãe: “J’observez la petite fille et je retrouvez enfin ma mère.” (Barthes, 1980, II, artigos 25-31). O segundo inscreveu nos seus trabalhos de teor filosófico e científico^[56], designadamente na sua *Pequena História da Fotografia*, o conceito de “aura”, uma noção à qual irei voltar, necessariamente, quando descrever as imagens concretas que me proponho analisar.

Em Portugal, é Isabel Capelo Gil^[57] quem tem dedicado grande parte da sua investigação à Semiologia Visual e à Cultura Visual. Em *Literacia Visual. Estudos sobre a Inquietude das Imagens* (Gil, 2011), Isabel Gil discute o poder cultural das imagens, ou seja, a construção visual da cultura. A investigadora defende o conceito da “literacia visual” como competência e como estratégia de cidadania. Assim como convém sermos alfabetizados para poder participar na sociedade, torna-se

55 V. *Understanding and addressing violence against women. Femicide*, World Health Organization, 2012.

56 *A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica* de Walter Benjamin foi traduzida para a língua portuguesa. Consultei esse estudo, originalmente publicado em língua francesa em 1936, na sua versão alemã. Quanto ao outro texto da sua lavra relevante para o tema em debate, *Das Passagenwerk*, de 1991, não foi ainda vertido em língua portuguesa.

57 Coordenadora da linha *Culture and Conflict* do Centro de Estudos de Comunicação e Cultura (CECC), na Universidade Católica Portuguesa de Lisboa, ao qual pertence a autora do presente ensaio.

imprescindível, num mundo cada vez mais “espetacularizado”, que aprendamos a “ver”. Convida-nos, igualmente, a discutir “a gestão da visibilidade, por exemplo, o papel da mulher enquanto sujeito e objeto do olhar” (Gil, 2011, p. 29). Se é verdade que as imagens tendem a “naturalizar o cultural”, esta naturalização das imagens – donde decorre o perigo de sermos manipulados pelas imagens – exige de nós um segundo olhar, praticando e demonstrando aquela literacia visual, “que nos ensina a ver de outro modo, a construir um olhar não ingénuo sobre a complexidade fascinante das imagens que nos rodeiam” (Gil, 2011, p. 30). Num outro ensaio, Isabel Gil enfatiza a exigência ética acerca do uso de imagens, chegando a afirmar: “quem somos é sobretudo imagem” e “somos aquilo que vemos e como vemos” (Gil, 2012, pp. 159-160).

Esboçando os desenvolvimentos mais recentes acerca da área de estudos em que me situo, importa relevar o ensaio “Showing seeing: a critique of visual culture”, de W. J. T. Mitchell, publicado no consagrado *journal of visual culture*, de 2002. Nesse ensaio, o autor desmistifica as conclusões precipitadas e inadequadas que muitos tiraram da “cultura visual”, baseados na mera análise subjetiva e imaginativa, e redefine o campo e o método dos *Visual Culture Studies*, inspirado pelo romance *Ensaio sobre a Cegueira*, de José Saramago (1995). Ultrapassando a época da “textualização” do visível, em que tudo é visto como um sistema de signos com a sua sintaxe, como acontece com o corpo, os gestos e o vestuário (Barthes 1967, 1980, 1984), Mitchell (2002, p. 175) designa a cultura visual e a sua iconologia como “go-between in social transactions, as a repertoire of screen images or templates that structure our encounters with other human beings”. Quer isto dizer que as imagens são como filtros através dos quais percecionamos – bem ou mal – os outros. Nesse texto, Mitchell (2002, p. 176) notava que “objects and images look back to us” e perguntava-se, uma vez mais, qual seria o segredo da “vitalidade” das imagens, admitindo, desta forma, que esta problemática continua por resolver.

Para abordar o tema que me ocupa, socorro-me do ensaio “Image, Medium, Body: A New Approach to Iconology”, de Hans Belting, como principal quadro referencial teórico. Nesse texto, Belting (2005, pp. 302-319)^[58] apresenta uma nova

58 V., também, *Bild-Anthropologie. Entwürfe für eine Bildwissenschaft* de Belting (2001).

e oportuna aproximação à imagem, de acordo com os seguintes axiomas: a) “No visible images reach us unmediated” (Belting, 2005, p. 304); b) “A medium is form, or it transmits the very form in which we perceive images” (Belting, 2005, p. 305); c) “The politics of images needs a medium to turn an image into a picture” (*Ibidem*), e parte também do facto de que, na língua alemã, se distingue a memória – enquanto arquivo de imagens (*Gedächtnis*) – da memória – enquanto atividade intelectual (*Erinnerung*).

De acordo com Belting (2005, p. 306), guardamos e produzimos imagens e, em ambos os casos, são os corpos que servem de elo vivo. Faz ainda notar que a linguagem verbal transmite um imaginário (*imagery*) quando transformamos as palavras em imagens mentais (*mental images of our own*) (*Ibidem*).

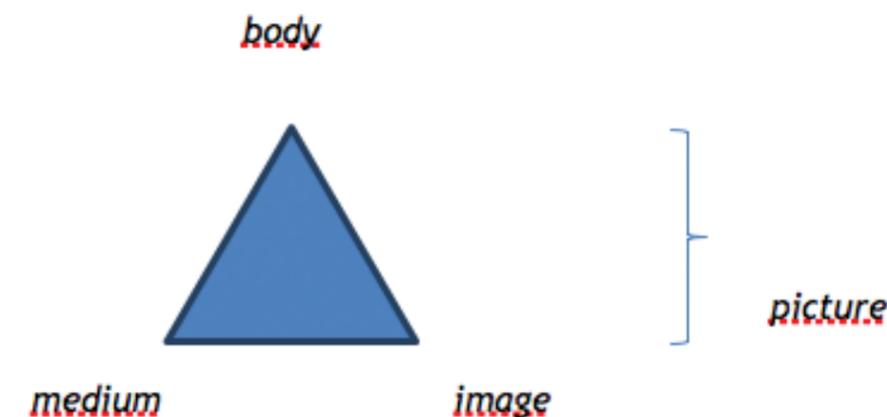
O que surpreende na proposta de Belting (2005, p. 310) é a ligação que estabelece entre a imagem e o corpo enquanto elo, ou seja, a importância da corporalidade no processo de transferência cultural, pois somos nós que produzimos a imagem, vivendo num corpo auto-percecionado. Belting (2005, p. 311) sintetiza a ideia do poder performativo de imagens carregadas com energia simbólica do seguinte modo:

Images [...] happen or are negotiated, between bodies and media. [...] Private or individual bodies also act as public or collective bodies in a given society. Our bodies always carry a collective identity in that they represent a given culture as a result of ethnicity, education, and a particular visual environment. Representing bodies are those that perform themselves, while represented bodies are separate or independant images that represent bodies. Bodies perform images (of themselves or even against themselves) as much as they perceive outside images.

Enquanto “média vivos” (*living media*), as imagens podem ser, em todo o caso, definidas como presença de uma ausência, ou seja: “images are present in their media, but they perform an absence, which they make visible” (Belting, 2005, p. 30)^[59]. Essas imagens não só espelham um mundo externo, como também representam estruturas essenciais do nosso pensamento. De igual modo, a última hipótese de trabalho acerca da “colonização de imagens” enunciada no referido artigo de Belting tem, para mim, especial interesse, visto propor um modelo de análise das imagens de mulheres na Madeira e, em particular, o seu significado no respetivo *travelogue*, tomado aqui como género discursivo híbrido, que cruza etnografia e ficção. Contrariamente ao preconceito comum de uma *McDonaldization* do mundo, Belting faz notar que “non-Western images have left their traces in Western culture for a long time” (Belting, 2005, p. 317). Para ilustrar o seu propósito, dá dois exemplos: a atração pelo “primitivismo” nas artes modernistas e a colonização de imagens “mexicanas” por conquistadores espanhóis. Em ambos os casos, houve reapropriação e apropriação, importação e *transfer* de imagens, o que significa que “corpos vivos” foram envolvidos no processo^[60].

Figura 1.

O modelo de Hans Belting, simplificado, com a diferenciação entre os termos de língua inglesa: *image* e *picture*. Falta, porém, nesta representação a visibilidade da dinâmica do fluxo progressivo e permanente de “energia imagética”.



59 A intensidade dessa presença é comprovada por atos de iconoclastia e pela proibição da imagem, especialmente na tradição judaico-cristã.

60 Os modelos são da minha autoria.

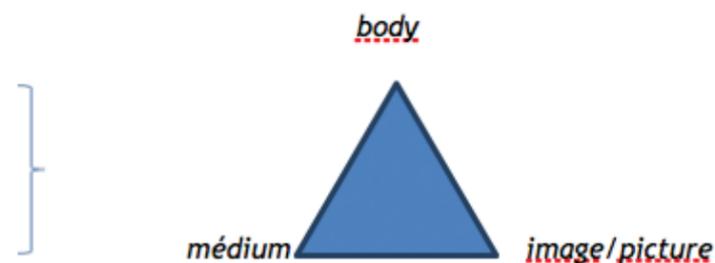


Figura 2.

Nem a língua alemã, nem a língua portuguesa conhecem a diferenciação entre *image* e *picture*. Belting aproveita-se dessa aparente falta de distinção para demonstrar a interligação entre imagens mentais e artefactos físicos.

Nesta viagem pelos Estudos da Cultura Visual, não poderia deixar de lembrar o historiador de arte, Aby Warburg, e os seus conceitos operatórios de *Nachleben* ('vida póstuma' ou 'sobrevivência') e de *Pathosformel* ('fórmula de pathos'). Até porque o primeiro conceito ser-me-á útil na abordagem da iconologia madeirense. Ao observar o quadro renascentista "O Nascimento de São João Batista" de Domenico Ghirlandaio, Warburg, cujo propósito era o de definir a *psique* de um dado meio (Gombrich, 2012, p. 200), ficou fascinado pela figura de uma presumível escrava, que entra, pela direita, com muita vivacidade, isto é, "em movimento", como sugere o vestuário e a atitude corporal, de pés descalços, com o braço direito levantado a segurar um cesto com frutas variadas na cabeça e, na outra mão, uma garrafa de vidro. Essa mulher, que Warburg denominará "a ninfa" (*die Nymphe*), destoa da rigidez das restantes criaturas do quadro. Rendido à leveza enérgica e pagã da jovem serviçal, o historiador de arte alemão vê nela um símbolo, ainda que discreto, da libertação e da emancipação feminina⁶¹.

Do vasto *corpus* de representações pictóricas de mulheres do arquipélago da Madeira, escolhi fotografias e uma pintura sobre as quais me proponho refletir à luz das propostas teóricas aqui esboçadas. Mesmo não possuindo a competência

61 Aby Warburg, *Mnemosyne Atlas* [1925-29], obra não publicada. Não será a única figura feminina "em movimento" cuja imagem corporal consegue simbolizar fases de mudança e de transgressão. Veja-se, por exemplo, os retratos de bailarinas de dança moderna na viragem do séc. XIX para o séc. XX.

da "literacia visual" de que falava Isabel Capelo Gil, o certo é que não deixamos de viver rodeados de imagens e de produzir imagens. Até porque vivemos numa região insular cuja economia depende em grande parte da imagética turística. Logo, não parece destituído de fundamento afirmar que os nossos corpos fazem parte da paisagem e do "produto turístico" Madeira, constituindo-se como "modelos", no sentido que Susan Sontag lhe confere. Aqui chegados, vale a pena observar como é construído o imaginário *sobre* as mulheres da Madeira, como é produzida a memória que se tem *delas* e que se *lhes* devolve no processo do *sight-seeing* de turistas, nomeadamente em textos visuais e verbais sobre o Arquipélago⁶².

Figura 3.

"A Ninfa", pormenor de "O Nascimento de São João Baptista", de Domenico Ghirlandaio, cerca de 1490.



Lancemos, então, o nosso olhar à iconologia da mulher da Madeira do cada vez mais distante séc. XX, sem nos esquecermos de que os indivíduos que olham agora para essas imagens são corpos do séc. XXI. Não posso deixar de me lembrar o incómodo que senti, quando, em 1991, participei como coautora na elaboração de um guia de viagem sobre a Madeira, ao ver imagens de mulheres do Arquipélago publicamente expostas. Assumo o pressuposto de que se reconhece o estado do desenvolvimento de uma sociedade no modo como o mesmo trata o corpo da mulher: bem vistas as coisas, realizam-se interesses económicos no seu corpo e através de ter corpo⁶³. Só talvez na tela é que a exibição do corpo da mulher não se resume a um qualquer aproveitamento comercial.

62 Acerca da caracterização do mercado para turistas e viajantes de expressão alemã, v. Cordeiro, 2010.

63 Em relação ao corpo das mulheres na publicidade, v., por exemplo, Jorge Veríssimo, 2008.



Figura 4.

Postal inglês, posteriormente colorido, dos inícios do séc. XX. (Coleção privada da autora)

Olhar para as mulheres da Madeira

Não pretendo ensaiar, aqui, uma análise do “pacote publicitário” mistificante acerca dos bordados da Madeira e a sua encenação – um tema que poderá ser tratado à parte. O certo é que o motivo mais utilizado na publicidade do destino Madeira do séc. XX é o corpo da bordadeira.

Quer em guias de viagem, quer em postais ou folhetos publicitários, é um ícone incontornável⁶⁴. A progressiva mudança de cenário em que a bordadeira é colocada deixa transparecer a sua história desde os anos de 1900. Nessa época,

64 No traje académico da Universidade da Madeira, criado nos anos 90 do séc. XX, também não faltam os bordados e alusões ao traje (feminino) madeirense.

domina claramente o olhar colonial⁶⁵ – o mesmo será dizer “o olhar zoológico”⁶⁶ –, pois expõem-se corpos ao olhar apropriador de consumidores que aguardam pelo “espetáculo”.

Figura 5.

A bordadeira, vista por Max Römer. Postal a partir de uma aguarela, de 1925. (Coleção privada da autora)



No modo de ver e de dar a ver do pintor alemão Max Römer (1878-1960), que se instalou na Madeira em 1922, domina o estilo idílico-rural, típico da escola onde o artista se formou, a *Heimatkunst*, na Alemanha do Norte. Na figura da bordadeira, notamos uma certa rigidez na configuração do corpo e, em especial do rosto – lembrando quase o “modernismo heroico” das artes totalitaristas – que destoa da representação do ambiente ameno. A mãe não ensina a menina a ler, como nas representações de Santa Ana, mas ensina, isso sim, a menina a bordar. Repare-se que postais com motivos de Max Römer percorreram o mundo inteiro.

Olhando para o postal reproduzido adiante na Figura 6, desconfia-se, de imediato, que a situação retratada foi – pelo menos parcialmente – encenada, se tivermos em conta o facto de o traje da mulher

65 Em *German Colonialism, Visual Culture, and Modern Memory*, Volker M. Langbehn (2010, p. 1) descreve esse processo como um ato progressivo de *picturing race*.

66 Este estudo baseia-se na comunicação que apresentei no VII Colóquio do Mercado Quinhentista – “O Papel da Mulher: da Renascença à Atualidade”, em Machico, no dia 17 de maio de 2014. Nessa comunicação, comentei o *corpus* pictórico: 40 imagens e um *videoclip* (RIGO, 2012) de mulheres da Madeira que, por razões editoriais, não podem ser reproduzidas aqui. O artista RIGO, na sua instalação interventiva registada num vídeo-clip, tematiza a situação das mulheres da Ribeira Seca, dando-lhes, em imagens moventes e comoventes, vozes e caras. V. RIGO 23 Ribeira Seca, Machico 2012. Acedido junho 1, 2014, em <http://youtu.be/NZZ-MHBuByw>.

se oferecer à vista de modo demasiado bem-composto para ser roupa usual. Atente-se, também, na postura pouco natural dos protagonistas e na óbvia diferença de idade entre o homem e a mulher. A cena parece corresponder à essência da tese de Susan Sontag, quando distingue entre o “ser visto” e o “ser olhado”. Procurando um *punctum* na foto (isto é, algo que salta da imagem como uma seta e atinge profundamente o espectador), só quando a ampliei é que reparei no rapazinho (à esquerda, no fundo) que é, neste caso, o único garante da relativa naturalidade da imagem. No final de contas, o postal transmite a mensagem que, na Madeira, tal como aparece na foto, os bordados finos são executados por jovens mulheres asseadas, felizes e sorridentes em idílico ambiente familiar (sob o olhar atento de um chefe de família).



Figura 6.

“A man is, first of all, seen.
Women are looked at.”
Postal não datado (séc. XX).
(Coleção privada)

Em que medida o olhar colonial pode ser “incorporado” na autorrepresentação ou na representação de uma cultura? A fotografia da Figura 7 dá uma ideia de quão insidioso é esse olhar. Mãe e filha, uma vez mais, entregues ao mesmo destino, apresentam ao espectador – e potencial comprador – os seus labores de pano, linha e agulha. No que diz respeito à encenação da fotografia com os seus estudados contrastes, deixo à consideração do leitor.



Figura 7.

Capa do catálogo de uma
exposição de bordados da
Madeira, 1986.
(Coleção privada da autora)

Nessas décadas, são raras as imagens publicitárias de mulheres da Madeira que consagram, de algum modo, a sua autonomia e individualização. A imagem, que a própria dá de si ou que outros dão dela, insiste numa atitude submissa e empenhada na sua tarefa, na sua condição de bordadeira, lavadeira ou dona de casa. Todavia, exemplos há que admitem outra forma de encarar a representação das mulheres da Madeira. Vale a pena voltar à “ninha” de Warburg, porque ela tem o seu prolongamento na *imagery* da Madeira. Existe, efetivamente, no imaginário ilhéu (e no dos seus visitantes) a figura da jovem esbelta, vivaz, que leva um fardo na cabeça, um dos braços levantado ou mesmo

os dois. Deparei-me com dois modelos dessa figura num guia de viagem intitulado *Madeira: Old and New*, de 1909, em conformidade com o *mainstream* do tempo em que foi publicado: a “Flower Girl” e a “Water Carrier”. Em vez do cesto de fruta, com que surge a referida escrava no quadro de Ghirlandaio, esta carrega ora uma cesta de flores, ora uma “infusa” (termo popular no Algarve e na Madeira para designar a ‘bilha’ ou ‘cântaro de barro’) para transporte de água.



Figuras 8 e 9.

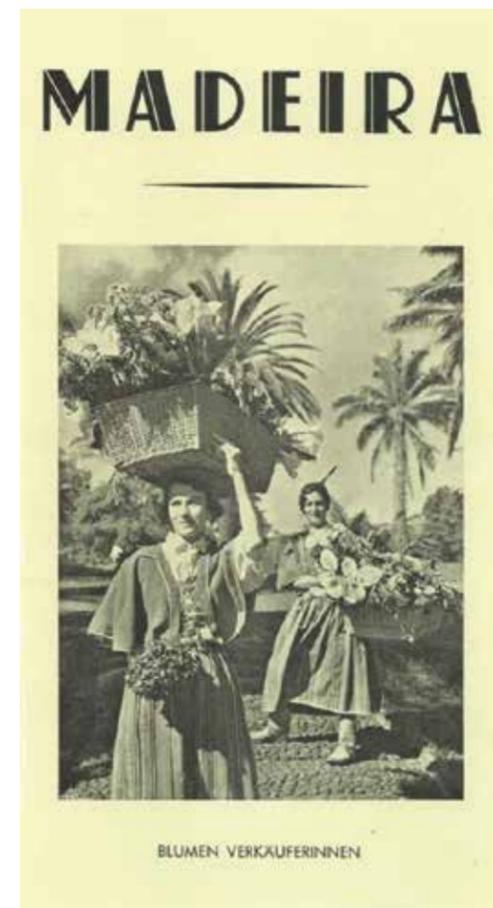
“Flower Girl” e “A Water Carrier” Fotos in Koebel, 1909, pp. 119 e 208, da autoria de Miss Mildred Cossart.

Ambas as fotografias, corporizando graça e energia, contrastam com a rigidez das restantes figuras representadas nessa publicação. Considerando o título do referido guia e o facto de as fotos, na sua maioria, terem sido tiradas por uma mulher – Mildred Cossart –, não seria descabido ver nessas imagens um símbolo, ainda que discreto, da libertação e da emancipação feminina. Apesar das indicações que a fotógrafa não deixou de dar aos modelos, a imagem não anula a naturalidade das raparigas, preservando-lhes a dinâmica e a frescura individual. A dignidade e a graça das jovens não foram corrompidas pela sugestão fácil do erotismo ou da submissão. Até as legendas sóbrias e distanciadas participam desse respeito, divergindo do discurso e do olhar colonial que se faz ainda notar noutras páginas da referida publicação⁶⁷.

67 Sobre a obra de Mildred Blandy Cossart (1879-1966), estou a delinear um projeto de investigação.

Figura 10.

Folheto publicitário em alemão distribuído pela Delegação do Turismo da Madeira, 1939. (Coleção privada da autora).



A partir dos anos 30 do séc. XX, é a vendedora de flores que entra em cena para representar o destino Madeira, renunciando a “camacheira” sorridente dos anos 60-70, a bailar e a cantar. Esse tipo de folheto, distribuído especialmente aos visitantes que chegavam em grandes cruzeiros, continha, além de fotografias, informações atualizadas sobre a ilha da Madeira, bem como um breve itinerário recomendado e adaptado ao “gosto” do público visado, que incluía uma visita à Escola Alemã da Madeira. A figura ao fundo mostrava-se sorridente e em movimento, porém, sem leveza dinâmica.

Não cabendo aqui tecer considerações sobre a importância do mercado do artesanato no Arquipélago, o certo é que as “ninfas” da Madeira – com mais ou menos peso na cabeça e com aquele ar mais ou menos desenvolto – continuam a povoar o *travelogue*. Das

múltiplas imagens à disposição, escolhi a capa do livro de Claude Dervenn sobre a Madeira. Note-se que este livro integra, significativamente, a coleção *Visages du Monde*. Tal como numa famosa gravura da Imperatriz “Sisi”⁶⁸, a figura feminina

68 A Imperatriz Elisabeth estanciou duas vezes na Madeira. Faz parte do imaginário local e esse ícone é, enquanto tal, “turisticamente aproveitado” (V. Nelson Veríssimo, 2010). O desenho a que me refiro não foi feito a partir de uma observação *in loco*. A igreja, em fundo, à direita, não corresponde aos contornos da catedral do Funchal. Trata-se, provavelmente, de uma reconstituição do cenário à distância, que confunde estilos arquitetónicos. V. [http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Die_Kaiserin_Elisabeth_von_%C3%96sterreich,_auf_Madeira_\(1861\).jpg](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Die_Kaiserin_Elisabeth_von_%C3%96sterreich,_auf_Madeira_(1861).jpg). Acedido junho 7, 2014. Note-se que as *pictures* da Imperatriz participam, de igual modo, na corrente de imagens que dimanam *no* e *para* o nosso imaginário



surge no centro da cidade do Funchal, com a catedral em fundo. Em segundo plano, à esquerda, perfila-se um vulto masculino, usando chapéu, de mãos nos bolsos, que observa a protagonista a posar. Essa fotografia, como a maioria das imagens patentes na publicação de Dervenn, é da autoria de Varvara^[69]. Repare-se no cuidado quer ético quer estético da capa (Figura 11): de grande plasticidade, a sua composição parece mais o *screenshot* de um filme sobre a Madeira do que uma foto turística.

Se compararmos a capa do livro de Dervenn com o cartaz oficial da

“Festa da Flor”, na sua edição de 2014^[70], salta à vista a substituição da Catedral^[71]

da Madeira – nunca independente do nosso corpo, diria Belting – constituindo uma continuidade da sua presença, no sentido que lhe confere Warburg (*Nachleben*). No acervo do Museu de Fotografia “Vicentes”, existem algumas fotos da Imperatriz.

69 Sonia Varvara Hasselbalch, Baronesa Heyd, nascida Hasselbalch (n. 16-04-1920; m. 03-04-2008). A fotógrafa, em 1955, tinha publicado o seu próprio “guia visual” sobre a Madeira com breve introdução multilíngue. As suas 69 fotografias destacam-se pela sua grande qualidade artística. O texto do guia de Dervenn tem qualidade literária e encerra, entre as várias componentes do património artístico da Madeira, uma reprodução do retábulo de Machico (A Adoração dos Magos) que tem Maria como figura central (séc. XV) (Dervenn, 1956, p. 45).

70 Acedido junho 27, 2014, em: <http://www.gov-madeira.pt/madeira/conteudo/displayconteudo.do2?numero=26117>

71 Deixo em aberto a questão de muitas imagens observadas encenarem a mulher perto de uma igreja ou capela.

Figura 11.

Uma vendedora de flores representa a ilha. (Capa de Dervenn, 1956).

Figura 12.

O Turismo incorporado. O sucesso económico da “Festa da Flor” deve-se, uma vez mais, à “imaginada” abundância e fertilidade, simbolizadas pelos corpos das mulheres.

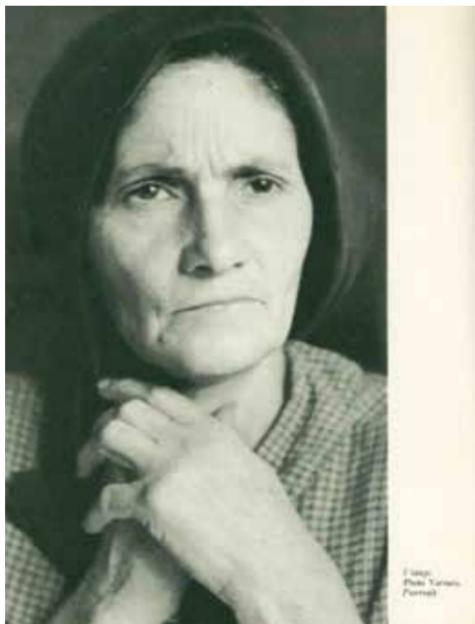


pela Igreja do Colégio e a sofisticação da imagem, numa composição que conjuga flores, cores e uma presença feminina, elevada a uma figura etérea ou mágica, mas destituída de individualidade ou naturalidade.

A entidade feminina é metaforizada e reduzida a um ramalhete de flores, à decoração – e irá, tal como elas, murchar.

Olhando para as duas últimas fotografias de Varvara, a ideia com que ficamos é que essas mulheres já não vão “murchar”, pois adquiriram, nos anos 50 do séc. XX, uma vida própria e, assim, eterna. Sem saber “verbalizar” o fascínio que emana dessas figuras, sem ser capaz de traduzir esse *je-ne-sais-quoi* que as distingue das demais, sem saber ao certo porque vemos nelas uma estética e ética diferentes, o certo é que são essas as imagens que mais me impressionaram ao longo desta viagem pelas representações das mulheres da Madeira.

A mulher de idade avançada (figura 13), de rosto e mãos a revelarem uma vida de



canseiras, com ar sério, de lábios cerrados, fitando um lugar distante, parece proteger com ambas as mãos a garganta. A fotografia fixa a atitude da fotografada que parece querer dizer: “Recuso-me a contar tudo o que vi na minha vida”. Um segundo olhar vem confirmar o pensamento associativo que me ocorreu: afinal, as mãos estão apoiadas no cabo de uma bengala, indiciando que parou em sua caminhada para descansar. A fadiga que a imagem deixa transparecer não perturba a beleza e a dignidade do seu rosto. Por seu lado, a imagem da jovem (figura 14) sentada num rebordo do caminho sobranceiro a uma das mais belas baías da Madeira (em 1955), e cujo sorriso misterioso poderá concorrer com o da *Mona Lisa*, metaforiza num sorriso toda a Ilha (“O sorriso da Madeira”) e, na tradução inglesa, acrescenta a *praxis* da hospitalidade dos madeirenses (*Madeira’s smile of welcome*). Adivinha-se o diálogo entre a fotógrafa e a rapariguinha, momentos antes, quando a primeira convenceu a jovem a sentar-se, descontraidamente, no murete de suporte à estrada por onde ia carregando a pesada “infusa” na cabeça. A jovem segura e acaricia o cântaro de barro: é utensílio que exige sentido de responsabilidade porque a água é vital no quotidiano da família. Tem os pés descalços, o que transmite à

Figura 13.

Um retrato representativo das fotografias de Varvara, pois alude ao título da série dos guias *Visages du Monde: Visage* (Dervenn, 1956, p. 148).



Figura 14.

Le sourire de Madère – Madeira’s smile of welcome – O Sorriso da Madeira: a última fotografia no guia de viagem de Dervenn (1956, p. 156; Foto: Varvara).

Note-se a acentuação de infinitude do espaço, no lado direito da imagem.

figura um desembaraço e uma forma de liberdade; as pernas quase ludicamente cruzadas esboçam um movimento elegante no vestido escuro. Ambas as imagens não deixam transparecer nenhum sinal físico de agressividade ou medo por parte das fotografadas.

Sobre a colonização dos nossos corpos-modelos

O que me fez entrever estas “histórias”, olhando para as imagens destas mulheres? Na esteira de Belting, os dois retratos exemplificam a incessante dinâmica entre *image, medium e body*. As fotografias observadas cumprem quase todas os pressupostos teóricos acima referidos: estas imagens “look back to us” (Mitchell, 2002, p. 176). A energia simbólica que delas emana prova que

Images are neither on the wall (or on the screen) nor in the head alone. They do not *exist* by themselves, but they *happen*; they *take place* whether they are moving images (where this is so obvious) or not. They happen via transmission and perception. (Belting, 2005, pp. 302-303)

Dito de outro modo: a história que as imagens sugerem renova-se incessantemente, tal como as narrativas verbais. É possível que o segredo contido nas últimas imagens analisadas ancora naquilo que Susan Sontag designou como “individuality as style”, o que confere uma aura às mulheres representadas e o que permite criar uma imagem elevada a uma obra de arte reproduzível. Já nos anos 70, Clifford Geertz (1973, p. 14) tinha formulado: “Understanding a people’s culture exposes their normalness without reducing their particularity”. Ante o poder de uma imagem, recordo sempre o *punctum* de Roland Barthes e o comovente comentário que faz do retrato da mãe, o carácter mágico das imagens de que fala o filósofo Vilém Flusser e os episódios do iconoclasmo. De acordo com Aby Warburg

e com todos os que lhe seguiram no encaço, o corpo feminino – a nível simbólico assim como na *praxis* – é carregado de significado e agente de mudanças históricas (Gombrich, 2012, pp. 199-235). Não se trata, no modo de ver de Belting, apenas de uma tese sobre a colonização das imagens e da colonização do nosso imaginário, mas sim da colonização progressiva dos nossos corpos – observação com a qual, em muitos casos, concordo⁷². A comunicação turística, constituída na transição do séc. XIX para o séc. XX, poderá significar, em muitos casos, uma nova colonização económica dos corpos e, em particular, dos corpos femininos.

“[A] man is, first of all, seen. Women are looked at”. É verdade que os homens poderão ser também olhados e não só vistos, e são-no cada vez mais. Não existe nenhum axioma contra a exposição da beleza do corpo humano, mas deve coexistir – como estratégia de cidadania – uma plena consciência da eficácia social de qualquer imagem. Talvez, no séc. XXI, as diferenças venham a diluir-se num novo equilíbrio de energias. Um pré-requisito indispensável, para que tal venha a suceder, seria o domínio daquela “literacia visual”, daquela força de um “segundo olhar”. *Pathosformel* e *Nachleben*, aura, *punctum*, magia, poder, política, agressividade ou presença corporal do ausente provêm *das* imagens, *nelas* permanecem e *por elas* são mediadas: por muito que se tente reformular a eterna aproximação do ser humano ao fascínio da imagem, nunca escapamos, mesmo em estado de cegueira, à nossa imaginação. Vendo, construímos a nossa memória futura.

Referências bibliográficas

Abreu, M. Z. G. & Fleetwood, S. (eds.) (2014). *Women Past and Present, Biographic and Multidisciplinary Studies*. Cambridge Scholars Publishing.

Barthes, R. (1984). *Le Bruissement de la langue: Essais critiques IV*. Paris: Éditions du Seuil.

Barthes, R. (1980). *La Chambre claire: Note sur la photographie*. Paris: Gallimard, Seuil, Cahiers du cinéma.

72 Surpreende a leveza e a negligência com que cidadãs e cidadãos do séc. XXI expõem os seus corpos na internet, especialmente no *Facebook*.

Barthes, R. (1967). *Système de la mode*. Paris: Éditions du Seuil.

Belting, H. (2001). *Bild-Anthropologie: Entwürfe für eine Bildwissenschaft*. München: Fink.

Belting, H. (2005, winter). Image, Medium, Body: A New Approach to Iconology. *Critical Inquiry* 31, University of Chicago, 302-319.

Benjamin, W. (1981) [1955]. *Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit*, Frankfurt am Main: edition suhrkamp.

Benjamin, W. (1991). *Das Passagenwerk, Gesammelte Schriften*. Vols. 1 e 2 (org. Rolf Tiedemann), Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Braidotti, R. (2002). A diferença sexual como um projecto político nómada. In A. G. Macedo (org.), *Género, identidade e desejo. Antologia crítica do feminismo contemporâneo* (pp. 143-160). Lisboa: Edições Cotovia.

Cordeiro, M. J. (2010). *Olhares Alemães. Portugal na Literatura Turística. Guias de Viagem e Artigos de Imprensa (1980-2006)*. Lisboa: Colibri.

Emonts, A. M. (2013). My dresses hang from the ceiling. P. Tieck, K. Launisch & P. Launisch (1893-1975?). *JUNI, Magazin für Literatur und Politik* 47/48, Bielefeld, 247-250.

Emonts, A. M. (2001). *Onde há Galo não Canta Galinha. Discursos Femininas, Feministas e Transgressivos nos Anos Vinte em Portugal*. Lisboa: ONG da CIDM.

Emonts, A. M. (1991). Feste rund ums Jahr, Der Festkalender, Stich für Stich, Die Korbflechter von Vamacha, Azulejos – Blaue Kunst, Ausflüge und Touren, Porto Santo, Madeiras Badeinsel, Desertas & Co, Finale. in Y. Ute (Org.), *APA-Guides Madeira*. Berlin, Gütersloh, München, Stuttgart: APA Publications, RV Reise - und Verkehrsverlag.

Dervenn, C. (1956). *Madère*. Paris: Horizons de France.

Flusser, V. (1983). *Für eine Philosophie der Photographie*. In *Edition Flusser*, A. Müller-Pohle (ed.), vol. 3. Berlin: Verlag European Photography.

Geertz, C. (1973). Chapter I, Thick Description: Toward an Interpretative Theory of Culture. In *The Interpretation of Cultures* (3-30). New York: Basic Books.

Gil, I. C. (2011). *Literacia Visual, Estudos sobre a Inquietude das Imagens*. Lisboa: Edições 70.

Gil, I. C. (2012). Olhando as Memórias dos Outros... Uma Ética da Fotografia de Freud a Daniel Blaufuks. In M. Seligman-Silva, É. Cornelsen & E. Amorim (orgs.). *Imagem e Memória*. Belo Horizonte: Editora FALE/UFMG, pp. 159-190.

Gombrich, E. H. (2012). *Aby Warburg, Eine intellektuelle Biographie*. Hamburg: Philo Fine Arts.

Jones, A. (ed.) (2003). *The Feminism and Visual Culture Reader*. London: Routledge.

Koebel, W. H. (1909). *Madeira: Old and New*. London: Francis Griffiths.

Lamas, M. (1948). *As Mulheres do meu País*. Lisboa: Actúalis.

Langbehn, V. M. (2010). *German Colonialism, Visual Culture, and Modern Memory*. New York: Routledge. London: Francis & Taylor.

Laqueur, T. (1990). *Making Sex: Body and Gender from the Greeks to Freud*. Harvard University Press.

Macedo, G. (2002). *Género, Identidade e Desejo, Antologia Crítica do Feminismo Contemporâneo*. Lisboa: Livros Cotovia.

Madère. Texte e Photographies de Varvara (1955). Neuchatel et Paris: Éditions Ides et Calendes.

Mitchell, W. J. T. (2002). Showing seeing: a critique of visual culture. In *journal of visual culture*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: SAGE, vol. 1 (2), 165-181.

Moxey, K. (2008). Visual Studies and the Iconic Turn. In *journal of visual culture*. SAGE: Los Angeles, London, New Delhi, Singapore. Vol. 7 (2), 131-146.

Pinheiro, C. S., Emonts, A. M., Franco, M. G. & Beja, M. J. (coord.) (2013). *Mulheres: Feminino, Plural*. Funchal: Nova Delphi.

Rancière, J. (2003). *Le Destin des images*. Paris: La Fabrique éditions.

Saramago, J. (1995). *Ensaio sobre a Cegueira*. Lisboa: Editorial Caminho.

Smith, M. (2008). *Visual Culture Studies*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: SAGE.

Sontag, S. (2003). *Regarding the Pain of Others*. New York: Farrar and Giroux.

Sontag, S. (1999). A Photograph is not an Opinion or is It?. In A. Leibovitz, *Women*. New York: Random House, pp. 3-7.

Sontag, S. (1977). *On Photography*. New York: Farrar, Straus and Giroux.

Veríssimo, J. (2008). *O corpo na publicidade*. Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa - Edições Colibri.

Veríssimo, N. (2012). A presença germânica na Madeira: negócios, saúde e turismo. In A. M. Emonts & L. Pestana (coord.). *Encontro entre Culturas. Conferências sobre temas luso-germânicas*. Funchal: DRAC - Biblioteca de Culturas Estrangeiras, pp. 15-30.

Vieira, A. (2014 março). Reescrever a História da Madeira e da Mulher. In *Memória das Histórias das Gentes que fazem a História*, Newsletter 15, 1-6.

Warburg, A. [1925-29]. *Mnemosyne Atlas*. Não publicado.

Warburg, A. (1932). *Gesammelte Schriften. Die Erneuerung der heidnischen Antike*. Vols. 1 e 2. Leipzig: B. G. Teubner.

Wilhelm, E. A. (1995 outubro). A imagem da mulher madeirense na visão de alguns viajantes germânicos (1840 a 1930). In L. C. Rosa, A. Schönberger & M. Scotti-Rosin (eds.). *Lusorama: Zeitschrift für Lusitanistik: Revista de Estudos sobre os Países de Língua Portuguesa*, Frankfurt am Main: TFM Domus Editoria Europaea, n.º 28, 91-104, 128-129.

Ana Isabel Moniz

Centro de Artes e
Humanidades da
Universidade da Madeira

DA ILHA AO MUNDO: A ESCRITA DE HELENA MARQUES

[Em Lisboa] Já não vivia numa ilha, mas trazia sempre a ilha dentro de mim, ninguém se liberta de uma ilha. [...]. O mar faz parte intrínseca da teia da minha vida desde os confins do tempo.

Helena Marques

Raízes no mar, JL: Jornal de Letras, Artes e Ideias, 8-10-1997

No âmbito do 25.º aniversário da Universidade da Madeira, aceitei o desafio de colaborar num livro comemorativo, com um texto da minha área científica que abordasse uma temática que tivesse afinidades com a Universidade da Madeira e/ou a Região Autónoma da Madeira. Perante esse repto, várias seriam as possibilidades para um contributo, embora circunscritas à Literatura e à Cultura, áreas nas quais tenho dedicado grande parte do meu percurso enquanto docente e investigadora.

Foi nesse sentido que não hesitei em abordar a obra de Helena Marques, filha de pais madeirenses que, embora não tendo nascido na Ilha por razões circunstanciais, nela viveu a partir dos três meses de vida – e durante cerca de 36 anos – e nela pensa, em termos estéticos. Uma opção que tanto mais se me afigurou pertinente pelo facto de Helena Marques ter participado no Ciclo de Conversas, “escrever e depois?”, realizadas na nossa Universidade, em 2005. Lugar, por excelência, de domínio do saber humano, uma universidade implica universalidade, bem como abertura à comunidade e ao mundo, uma abertura que se poderá ler no trajeto da

Este texto decorre de parte da investigação feita no âmbito do pós-doutoramento realizado no Centro de Estudos Comparatistas (CEC) da Universidade de Lisboa, com uma bolsa da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT).

autora quando em 1971 deixa a Ilha rumo a Lisboa, numa metafórica abertura ao mundo.

Desde sempre, as ilhas emergem no imaginário de escritores e de artistas como um lugar simbólico envolvido por uma aura de mistério que por isso mesmo mais desperta a curiosidade e o torna sedutor. A ilha da Madeira, “ilha bela como uma ruína do paraíso” (Correia, 1983, p. 55), esse “reino de magia que durante um ano reteve Ulisses no leito magnífico de Circe”, como a vê Natália Correia (1983, p. 55), tornou-se no cenário privilegiado da maioria dos livros de Helena Marques.

Essa preferência como lugar-base ou de ponto de partida para outros cenários justifica-se pelo facto de a autora ter vivido grande parte da sua vida na Madeira. Talvez por essa valorização, a ilha assumia, por vezes, na obra, o papel de uma personagem, sobretudo dado a ver no modo como cria, modela e influencia mentalidades, comportamentos e, assim, o desenrolar da intriga. É a autora quem confessa essa sua inclinação ou porventura obsessão quando afirma que:

A Madeira é fundamentalmente a grande personagem do meu livro. Nele tento explicar, também, às pessoas o que é viver numa ilha... uma coisa bastante complicada, que marca profundamente quem passou por uma experiência dessas. Viver numa ilha não é viver num continente.^{73]}

Experiências assim transpostas para a ficção, que jamais se afastam da realidade, indo ao encontro da visão que Christine Montalbetti (2001, p. 105)^{74]} parece defender quando afirma que não raras vezes “l’énoncé référentiel mime l’énoncé fictionnel et inversement”. São construções desta natureza que encontramos com alguma regularidade em Helena Marques, nomeadamente nos seus textos temati-

73 Entrevista de Helena Marques concedida a Maria Teresa Horta. Cf. “O Último Cais - A serenidade da escrita” (*Diário de Notícias*, Caderno 2. Lisboa, Domingo, 29-03-1992, pp. 2-4).

74 “O enunciado referencial mima o enunciado ficcional, e vice-versa” (tradução nossa).

zados pela viagem, em geral a partir da ilha em direção ao resto do mundo, como forma de desdobrar o percurso textual. Nesse trajeto não deixarão de emergir as representações culturais ancoradas na sua memória ou no registo da memória de outros, bem como em histórias coletivas, nacionais e/ou transnacionais, trabalhadas pela experiência de um tempo presente mediado pela narrativa e moldado por relações interculturais, a cultura de pertença e a cultura de apropriação, veiculadas pelos trajetos percorridos pelo autor empírico também acompanhado por diversas entidades ficcionais.

É neste sentido que a insistente presença do mar e da ilha denuncia as origens da autora e dos seus antepassados que fizeram “inevitavelmente os caminhos do mar [...] para lá [ilha da Madeira] chegar e desdobrar-se em gerações, uma após outra e após outra até ao meu nascimento”^{75]}. É a envolvente sedução do mar, “a surpresa das chegadas, o apelo das partidas, o fascínio das distâncias”^{76]} que irão dar forma e sentido ao imaginário que sustenta a sua escrita. Uma escrita que se constrói a partir de memórias, que além de descreverem e contarem os factos e acontecimentos narrados na ficção falam de quem a escreve, trazendo à tona do discurso aspetos recônditos do autor que, distraidamente, se revela. O modo como se converte em personagem sem, contudo, perder a sua ancoragem no real empírico conduz-nos a marcas reais, que se escondem por detrás das ficcionais, que procuraremos deslindar na produção de Helena Marques, em particular, em *O Último Cais*, o seu primeiro romance, publicado em 1992, para tentarmos observar a fronteira entre o real e o imaginário, o ponto onde ela se esbate e, poeticamente, se transforma em ficção.

Uma abordagem que se torna possível se considerarmos o processo de escrita e de leitura como uma via de acesso ao texto, que implica um movimento de relações complexas, onde se manifestam sinais que dão a ver que um texto pertence a um

75 Entrevista de Helena Marques concedida a Maria Teresa Horta. Cf. “O Último Cais - A serenidade da escrita” (*Diário de Notícias*, Caderno 2. Lisboa, Domingo, 29-03-1992, pp. 2-4).

76 A este propósito, a autora afirma que “o mar deu sempre corpo à minha escrita, esteve sempre lá mesmo quando não era perceptível, quando não sobressaía em palavras, preto no branco, em pulsão imediata”. Cf. Entrevista de Helena Marques concedida a Maria Teresa Horta (“O Último Cais - A serenidade da escrita”, *Diário de Notícias*, Caderno 2. Lisboa, Domingo, 29-03-1992, pp. 2-4).

determinado sujeito através de marcas distintivas de uma consciência histórica, de um sentimento de pertença a uma comunidade e a um lugar⁷⁷. Inserido num tempo e num espaço particulares, o imaginário do autor tende a manter uma inevitável ligação com paisagens reais que se desdobram e se prolongam no texto, através de múltiplas formas, com as quais se poderá identificar. São esses lugares, reais e concretos, que procurámos reconhecer no primeiro romance de Helena Marques, como expressão local, a de uma autora originária da Madeira, e que nela pensa, em termos estéticos. Lugares da Ilha que a autora evoca na quase totalidade da sua prática ficcional, ao situar as suas narrativas na Madeira, dando lugar a uma subjetividade poética na forma como percebe esses mesmos lugares que servem de cenário à maioria das suas histórias.

Depois de uma carreira de trinta e seis anos no âmbito do jornalismo, Helena Marques surpreende o leitor ao publicar *O Último Cais*, romance escrito aos cinquenta e sete anos, tendo sido galardoada com os mais relevantes de entre os prémios literários atribuídos nesse ano em Portugal⁷⁸. De acordo com a autora, “os anos de jornalismo foram uma escola espantosa de aprendizagem” (Quintino, 1993, p. 9) que lhe concederam uma enorme experiência de pessoas e de acontecimentos da vida e da realidade. E é a acontecimentos reais e a histórias que ouvira contar em criança que Helena Marques vai buscar a matéria-prima dos seus livros, construídos com base na sua “longa memória”:

Cresci, pois, rodeada de muitos Velhos, Velhos maravilhosos e surpreendentes, que me contaram muitas histórias e me legaram uma memória longuíssima – tão longa, na verdade, que sempre me deu a ilusão de recordar, eu própria, factos passados muito antes do

77 Esta questão foi já amplamente abordada por Helena Carvalhão Buescu, *Em Busca do Autor Perdido* (Lisboa: Edições Cosmos, 1998), p. 25.

78 Referimo-nos ao Prémio da Revista Ler/Círculo dos Leitores; Grande Prémio de Romance e Novela da Associação Portuguesa de Escritores; Prémio Máxima – Revelação, Prémio Bordallo de Literatura da Casa da Imprensa e Prémio Procópio de Literatura.

meu nascimento, de tal maneira tinha sido forte, viva e colorida a narração desses episódios. (Marques, 2005, p. 172).

Memórias que aqui se afirmam como expressão de uma experiência individual, assumindo o poder de construir ou reconstituir a identidade, configurando e moldando o futuro a partir de um passado que, aparentemente, permanece mudo.

Ao contrário de Funes, personagem singular do conto de Jorge Luis Borges (1944), cuja memória prodigiosa e absoluta não lhe possibilitava selecionar ou esquecer os elementos memorizados, pois sabia-os todos de cor, desde o início ao fim sem quaisquer intermitências cronológicas, é o legado do passado na sua forma fragmentária que virá assumir o protagonismo na produção ficcional de Helena Marques, no modo como constrói a sua obra:

O passado sempre me interessou e sempre considerei fundamental saber de onde venho e de quem venho, na convicção de que esse conhecimento me explica e me permite entender-me melhor. (Marques, 2005, p. 171)

Um entendimento sobre a própria vida transposto, posteriormente, para a totalidade da sua produção, na maneira como traduz e concebe o papel da memória na construção dos seus livros: “Foi, parcialmente, a partir da minha leitura pessoal [das] memórias [...] que parte da minha obra de ficcionista tem sido construída” (Marques, 2005, p. 172). Até porque, sem memória, o esquecimento levaria a que não houvesse passado, limitando-se a existência a um conjunto de momentos sucessivos do presente, a presença do antes no agora. Sublinhe-se, a este propósito, que José Cardoso Pires, na sequência de um acidente vascular cerebral que lhe provocaria a perda total da memória e, conseqüentemente, “da identidade e de tudo aquilo que ela implica: a relação afetiva e intelectual com o mundo e com os outros, em suma, a razão e a paixão que comandam cada gesto e pensamento

do ser falante” (Guerreiro, 1997)^[79], demonstrou o poder das recordações em *De Profundis, Valsa Lenta* (1997), livro onde narra esse acontecimento biográfico e dramático, essa “morte branca” como o designaria, então, ao afirmar que “sem memória esvai-se o presente que simultaneamente já é passado morto”, acrescentando que “a memória é indispensável para que o tempo [...] possa ser medido com sentido” (Pires, 1997, p. 31)^[80].

A memória, enquanto “tesouro vagamente perdido mas a cada momento repetível” (Morão, 1993, p. 48), assume-se assim como marca de um tempo precedente que, na impossibilidade de tudo guardar, institui o seu sentido na atualização que dele faz, não na sua versão primeira, mas aberta ao rumor dos ecos e, assim, do relembrar. Uma perspetiva que poderá ser encontrada no modo como Helena Marques recupera o passado com que enforma a sua ficção, neste caso, a partir de objetos e também de lugares que irão desencadear as lembranças que, por sua vez, vão dar corpo ao texto. É a partir do diário de Marcos Vaz Lacerda, médico-cirurgião em navios de guerra afetos à Estação de Moçambique” que tinham como missão “fiscalizar e impedir o tráfico de escravos” (Marques, 1992, p. 8), que começa a narração de *O Último Cais* e assim também o texto. O diário encontrado dentro de uma escrivania italiana com mais de duzentos anos fora legado à narradora por Carlota, após a sua morte. Fora ela quem lhe contara “incansavelmente histórias e memórias desse tempo donde eu provinha afinal, desse lado de lá do tempo onde mergulhava a minha própria individualidade, a minha essência, a minha alma” (Marques, 1992, p. 9). É de sublinhar que esse objeto que abre o livro e desencadeia a narração existe:

79 Guerreiro, António, “A morte branca” (*Jornal Expresso*, Lisboa, 24-05-1997).

80 Em *De Profundis, Valsa Lenta*, José Cardoso Pires que faleceu em 1998 vítima de um AVC, escreveu este livro em 1997 descrevendo um outro acidente vascular cerebral, que sofrera em 1996. Relata a fragmentação do eu e o esforço para recuperar a familiaridade dos rostos com que se cruza nos corredores do Hospital de Santa Maria, em Lisboa, durante o seu internamento na sequência de um acidente vascular cerebral, numa espécie de (re)aprendizagem dos gestos quotidianos que quase se apagaram juntamente com quase todas as suas outras memórias aquando do AVC. Cf. José Cardoso Pires, *De Profundis, Valsa Lenta* (Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997).

É um diário de bordo de um dos meus bisavós, que era médico, e que fez realmente várias comissões de serviço na Armada na costa de Moçambique. Não é um diário de bordo oficial, era apenas um registo para uso próprio^[81].

Pertença da irmã de Helena Marques foi esse diário que lhe viria a provocar a imaginação: quais as motivações que levariam um homem a abandonar a casa, a família, a terra, os pacientes para viajar no remoto século XIX? Perguntas que encontrariam parte da resposta quando passado algum tempo, e já decidida a escrever a história com base nesse objeto encontrado, a autora lê em jornais antigos na Biblioteca Nacional a notícia da chegada do cirurgião que regressava de Moçambique. Era o seu bisavô. Factos reais que se vêm juntar à escrita para assim criarem e darem corpo à ficção.

Centrando a atenção em personagens presentes ou já ausentes do presente da narrativa, são frequentes vezes as memórias de Helena Marques que permitem recuperar lugares e trajetos e também o livro. Tal poderá ser comprovado através da reconstituição do percurso de Marcos aquando de um dos seus regressos a casa, após uma longa viagem e, por conseguinte, uma longa ausência:

Por deferência especial para com um colega da marinha, o comandante colocou um escalor à disposição de Marcos para conduzi-lo discretamente a terra. [...] [Marcos] Respira fundo o vento que sopra da terra [...], começa a absorver, numa alegria esquecida, os sinais da ilha, a linguagem da sua presença sólida e solitária. [...] Salta na praia, agradece aos marinheiros que logo se afastam de regresso ao navio, e mete-se a caminho, as mãos bem enfiadas nos bolsos. [...]. § No seu passo largo, corta a Rua da Praia e a Praça da Constituição,

81 Entrevista concedida a Lília Bernardes, in *Diário de Notícias: revista*, (Funchal, 3-06-1993, p. 8).

ladeia a Sé, sobe a Rua de João Tavira, contorna o Colégio dos Jesuítas, atravessa a pequena ponte sobre a Ribeira de Santa Luzia e começa a íngreme subida para casa. (Marques, 1992, p. 50).

É desse mapa-vida reconstruído através de recordações e de lugares que a autora procura dar conta na quase totalidade da sua produção ficcional ao apresentar histórias de gerações – duas, três, quatro – que se repetem em alguns dos seus romances e que, dificilmente, se poderão apartar da sua própria experiência de vida, não só em termos pessoais, mas também em termos políticos, históricos e sociais.

Helena Marques não deixa, assim, de manter em aberto um diálogo com os tempos e com os lugares que emergem à superfície da sua memória, num diálogo que deixa transparecer as marcas da sua identidade através do reencontro com os mesmos tempos e com os mesmos espaços outrora percorridos pelo eu. Histórias de venturas e desventuras, de encontros e desencontros, de partidas e de chegadas, de vida, mas também de morte, experiências que retratam o quotidiano e a existência. Uma existência marcada pelo desejo de viagem como necessidade de fuga à clausura provocada pelo mar e, assim, de abertura para o mundo. Trata-se de uma opção de escrita justificada pela autora no Ciclo de conversas em que participou na Universidade da Madeira, em 2005:

As minhas personagens viajam muito, em todos os meus livros. Essa minha opção de escrita reflete, sem dúvida, uma preferência pessoal fortemente impulsionadora, mas nasce também, sem sombra de dúvida, da cicatriz deixada pela clausura do mar – deslumbrante na sua beleza, mas implacável na sua limitação – que senti dia a dia, durante metade da minha vida, numa época em que viajar não era tão fácil, nem tão simples, como se tornaria mais tarde. (Marques, 2005, pp. 173-174)

Uma possível justificação para o facto de a viagem se afirmar como uma temática que se repercute na quase totalidade da sua prática ficcional em cujas deslocações pelo espaço se sobrepõe uma viagem da memória num cruzamento de percursos e de tempos sobre os quais se constrói o texto. Respondendo a um apelo interior, os seus heróis partem à procura de algo que confira sentido ao seu percurso de vida, uma viagem geográfica quase sempre anunciada no *incipit* dos livros, que se desdobrará inevitavelmente numa viagem interior.

Sabemos que a viagem geográfica surge como um motivo estruturante do imaginário literário e um dos temas com maior impacto no mundo ocidental, já que a sua cultura perpetua a memória das grandes viagens que acompanharam a humanidade desde o princípio dos tempos. Sejam as deslocações dos povos primitivos e dos nómadas, às viagens míticas e heróicas descritas nas epopeias, da viagem bíblica em busca da Terra Prometida, a das peregrinações e das descobertas, da viagem científica dos séculos XVIII e XIX, até às do século XXI, por outros mundos fora do mundo, a viagem sempre foi decisiva na determinação de conquista e consolidação da vida física e interior que o Homem sempre ambicionou. Neste sentido, a experiência da viagem, indissociável do percurso da humanidade, dá lugar a diversas modalidades de deslocação. Seja como necessidade, desejo de aventura ou de evasão, fuga ou procura de melhores condições de vida, a experiência viática apreendida como busca de um lugar alternativo ao de origem implica sobretudo uma travessia interior através da qual inevitavelmente se produz a transformação do sujeito, ao viver novas experiências que lhe permitem encontrar o lugar do eu, e sobre ele refletir.

Essa mesma prática da viagem poderá ser encontrada no percurso dos trajetos representados em *O Último Cais*, onde a autora parece propor a ambiguidade de um duplo percurso: da deslocação pelo espaço exterior de um macrocosmos geográfico, onde se inscrevem diversas referências a travessias de barco entre a Madeira, Moçambique e a Guiana Britânica parece depreender-se uma outra modalidade de viagem, a dos meandros do espaço interior da autora, através do registo de uma narração que se molda à configuração de um microcosmos da subjetividade e de memórias, abrindo-se à reflexão da sua escrita como uma via de acesso ao texto e ao autor.

Embora *O Último Cais* centre a sua ação na ilha da Madeira, na segunda metade do século XIX e início do século XX, a autora não deixará de referir as inúmeras viagens levadas a cabo pelas suas personagens ao mesmo tempo que sublinha a necessidade de ligação da Ilha com o resto do mundo. A dependência dos navios que asseguravam esse vínculo, já que são eles que “levam e trazem, ligam e desligam, ninguém saberia delas [ilhas] nem das suas gentes, seria como se não existissem, não estariam representadas em nenhum mapa, nenhum livro daria notícias delas” (Marques, 1992, p. 109), torna-se evidente ao ponto de ser instituído como um importante acto social o dia de chegada de um navio ao porto. Assim:

[...] dia de navio era dia de festa. E ir ao porto, mesmo sem pretexto de partida ou chegada, significava muito mais do que um gesto mundano, era um acto social. Implicava encontro e convívio, nostalgia do desconhecido e desejo de viajar, ténue inquietação pela estrada interrompida e reconfortante certeza de que o resto da Terra, afinal, não esquecer a Madeira nem a negligenciara. (Marques, 1992, p. 21)

Viagens geográficas que se desdobram pelo espaço da memória da identidade cultural da ilha da Madeira, lugar onde a autora viveria quase metade da sua vida, que permitem dar a ver tradições, modos de agir e pensar, hábitos incutidos e vividos transportados para os seus livros, numa sobreposição de lembranças, factos e ficção:

Encerrados pelo mar, sentindo-lhe o limite e a fronteira, o isolamento e a prisão, os Madeirenses, como todos os ilhéus, organizavam-se em função das comunicações. Os barcos, a mala-posta, agora o telégrafo – a vida insular dependia inteiramente da sua actividade e da sua eficácia como instrumento de

ligação. [...] Os Madeirenses amavam o telégrafo com o mesmo sentido de sobrevivência com que amavam os navios. Um e outro constituíam pontes para o mundo. (Marques, 1992, p. 21)

Numa entrevista concedida ao *Diário de Notícias*, Helena Marques refere essa necessidade de contar experiências de vida através da sua memória, marcas culturais do universo insular com que cinzelou a sua identidade:

Achei que a Madeira precisava de ser contada da forma como eu a via. Não era só o bailinho e os carros de bois, a Madeira tinha uma história, uma dignidade e um requinte, que em certa medida só havia no resto do país nos estratos sociais mais elevados. Não havia quem não soubesse servir um chá^[82].

Trata-se de memórias que inevitavelmente a autora transpõe para a ficção no modo como encena e recria cenários, em grande parte da Ilha, deixando de ser participante para se tornar espectadora já sob o prisma do seu olhar crítico. Como em outras artes, a literatura apropria-se dos espaços do mundo empírico, dependendo a sua representação do imaginário geográfico de cada autor. Sublinhe-se que cada nação, com os seus escritores, recupera na maioria das vezes as tendências culturais da sua origem, sendo, pois, neste sentido que se deverá admitir a existência de uma literatura-mundo, expressão retomada por Helena Buescu (2013) a partir da tradução francesa “littérature-monde”, proposta em 2004 para tradução de Weltliteratur ou World literature^[83], já que no seu complicado processo de cons-

82 Entrevista concedida a Sandra Cardoso, *Revista Mais, Diário de Notícias* (Funchal, 10-06-2012, p. 6).

83 Utilizado inicialmente pelo historiador August Schlozer, em 1773, para se referir a diferentes expressões literárias mundiais, Weltliteratur terá surgido no século XIX como herdeiro do conceito renascentista République des Lettres. Cf. Buescu, Helena Carvalhão, *Experiência do Incomum e boa vizinhança. Literatura Comparada e Literatura-Mundo* (Porto: Porto Editora, 2013, p. 53).

tituição literária, a ficção estabelece relações com a vida de todos os dias, no modo vacilante como liga a história à intriga e ao contexto espaço-temporal (Seixo, 1986, p. 161).

Recuperando experiências vividas, numa fusão entre o real e o imaginário plasmada nos textos, Helena Marques procura reconstituir o sabor de outros tempos, tempos idos que foram os seus, e que através dos lugares e da escrita lhe voltam de certo modo a pertencer. Seja através da viagem pela memória, pela História e pela escrita, na produção de Helena Marques tudo parece convergir para uma abertura a outros espaços e a outros tempos, numa metafórica abertura da ilha ao mundo.

Diria, com Miguel Real, que as narrativas de Helena Marques, como as de João de Melo relativamente aos Açores, mostram uma perpétua mobilidade onde se busca através da narrativa “esse lugar ideal, gerando nas personagens, um labirinto de demanda de um lugar melhor, forçando-as, como novos nómadas, a deambularem geograficamente por diversas moradas até ao encontro da definitiva” (Real, 2012, pp. 29-30).

Referências bibliográficas

- Borges, J. L. (1979). Funes, o Memorioso. In *Prosa Completa*. Vol. 1, (pp. 477-484). Barcelona: Ed. Bruguera.
- Buescu, H. C. (1998). *Em Busca do Autor Perdido*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Buescu, H. C. (2013). *Experiência do Incomum e Boa Vizinhaça. Literatura Comparada e Literatura-Mundo*. Porto: Porto Editora.
- Correia, N. (1983). *A Ilha de Circe*. Lisboa: Edição Publicações Dom Quixote.
- Guerreiro, A. (1997, 24 de maio). A morte branca, *Jornal Expresso*. Lisboa.
- Marques, H. (1992). *O Último Cais*. Lisboa: Edições Dom Quixote.
- Marques, H. (2005). O fim do caminho, in A.I. Moniz, D. Pimentel & T. P. dos Santos (org.). *e depois? sobre cultura na Madeira*. Funchal: Universidade da Madeira.
- Montalbetti, C. (2001). Les séductions de la fiction: enjeux épistémologiques.

In P. Antoine & M.-C. Gomez-Géraud (coord.). *Roman et récit de voyage*. Paris: Presses de l'Université de Paris-Sorbonne.

Morão, P. (1993). *Viagens na Terra das Palavras*. Lisboa: Edições Cosmos e Paula Morão.

Pires, J. C. (1997). *De Profundis, Valsa Lenta*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Real, M. (2012, julho-dezembro). Helena Marques. Seis pontos, *Revista Islenha*, 51, Funchal: DRAC, 27-30.

Seixo, M. A. (1986). *A Palavra do Romance – Ensaio de Genologia e Análise*. Lisboa: Livros Horizonte.

Entrevistas a Helena Marques

Maria Teresa Horta, “O Último Cais: a serenidade da escrita” (*Diário de Notícias*, Caderno 2, Lisboa, 29-03-1992).

Carlos Quintino (NR, setembro 1993).

Lília Bernardes (*DN Revista, Diário de Notícias*, Funchal, 03-06-1993).

Sandra Cardoso (*Revista Mais, Diário de Notícias*, Funchal, 10-06-2012).

“Raízes no mar”. (*JL: Jornal de Letras, Artes e Ideias*, 08-10-1997).

Leonor Martins Coelho

Thierry Proença dos
Santos

Centro de Artes e
Humanidades da
Universidade da Madeira

A LITERATURA INFANTIL E JUVENIL DE AMBIENTAÇÃO MADEIRENSE: CONTRIBUTO PARA UM PLANO REGIONAL DE LEITURA

Partiremos do pressuposto de que a formação de leitores deve começar cedo para que em idades mais avançadas tenhamos uma comunidade interessada num referencial literário e cultural abrangente. Essa formação procurará desenvolver no leitor uma predisposição não só por uma literatura-mundo, definida a partir do cânone literário académico, mas, também, por uma literatura empenhada em valorizar a cultura regional a que pertence, com enfoque no conhecimento do lugar onde vive e na sociedade em que evolui, pondo em evidência o elo comum no respeito da diversidade cultural.

Propomo-nos, assim, estudar os artefactos literários que proporcionam ao jovem leitor esses conhecimentos, quer como fruição estética, quer como consciência crítica, porque são passíveis de auxiliar professores da Região Autónoma da Madeira (R.A.M.) nos seus projetos de educação literária e artística. Tal desígnio não se apresenta como tarefa fácil, visto o livro, enquanto dispositivo a exigir maior esforço na concentração e na interpretação, concorrer com a cultura de massa e com os novos suportes de informação, verbal e audiovisual, mais interativos e intuitivos. Para os referidos projetos serem bem-sucedidos, será preciso que os principais mediadores e intervenientes estejam devidamente informados das possibilidades de que dispõem.

Tirando as sempre honrosas exceções de que vai havendo pontualmente notícia ou prova, quando procuramos apreciar o modo como as instituições culturais e de ensino da R.A.M. contemplam os autores e a literatura que expressam a memória, o imaginário, a arte e o documental plasmados neste espaço atlântico, ficamos com a

sensação, ainda que assente num conhecimento empírico e impressivo, de que são pouco valorizados, mal conhecidos e, por conseguinte, submetidos a abordagens superficiais. Embora instituições tenham vindo a manifestar a intenção de alterar este cenário, a verdade é que a aparente inércia e a escassez de meios, tais como leituras críticas e materiais didáticos, teimam em manter o atual estado das coisas. Prova disso é a lista do Plano Regional de Leitura da Madeira que circula na net. Dadas as incongruências que encerra, merecia ser revista e debatida de modo mais informado. Pretendemos deixar aqui o nosso contributo para uma discussão que urge ser feita.

Apresentaremos uma breve história da Literatura Infantil e Juvenil no arquipélago da Madeira, com vista a perspetivar a sua evolução. Seguidamente, faremos uma proposta aberta de critérios e de livros com o fito de contribuir para a elaboração de um plano regional de leitura, perspetivando-o através de um discurso literário social e culturalmente consequente.

1. A Literatura Infantil e Juvenil no arquipélago da Madeira

No meio cultural madeirense, escritores tem havido que dedicaram ou dedicam particular atenção à literatura infanto-juvenil, seguindo o padrão geral para esse tipo de discurso ou de livro, distribuído por narrativas, peças teatrais, poemas, canções e recolhas da tradição oral (contos, lendas, anedotas, adivinhas, trava-línguas, lengalengas e provérbios). Todavia, na Madeira, à semelhança do que observa Ana Margarida Ramos (2009: 5) a respeito do atual mercado livreiro nacional, os “géneros mais publicados continuam a ser as narrativas, nomeadamente, o conto (isoladamente ou coletâneas), a novela e o romance (no segmento juvenil) e o álbum”.

No que diz respeito à escrita de contos originais, os autores que se têm revelado mais produtivos são Maria do Carmo Rodrigues (1924-2014)^[84], Maria Aurora

84 Sobre a literatura infantil e juvenil produzida por esta escritora, v. Leonor Martins Coelho, “A Literatura para a Infância e Juventude de Maria do Carmo Rodrigues”, in Petrov, Petar; Sousa, Pedro Quintino de; Samartim, Roberto López-Iglésias & Torres Feijó, Elias J. (eds.): *AVANÇOS EM Literatura e Cultura*

Carvalho Homem (1937-2010)^[85], Irene Lucília Andrade (1938-)^[86], Octaviano Correia^[87] (1940-), José Viale Moutinho (1945-)^[88], Francisco Fernandes (1952-), António Cruz (1962-) e Isabel Fagundes (1966-). No âmbito do romance ou

Portuguesas. Século XX. Vol. 3, Santiago de Compostela - Faro, Associação Internacional de Lusitanistas - Através Editora, 2012, pp. 265-281.

85 V. Leonor Martins Coelho, “Maria Aurora e os Livros para a Infância”, in Santos, Thierry Proença dos (org.): *Leituras e Afectos: Homenagem a Maria Aurora Carvalho Homem*, Vila Nova de Gaia, Exodus, 2010, pp. 149-157.

86 Irene Lucília é uma criadora multifacetada. Nos anos sessenta, realizou como locutora no Posto Emissor do Funchal, o programa “Domingo, de manhã” destinado a uma audiência infantil. Nos anos 1969-1971, foi colaboradora efetiva do projeto editorial *A Canoa* que, no seu primeiro formato, se publicou como suplemento do *Eco do Funchal* (com 4 páginas), e, seguidamente, se transformou num periódico infanto-juvenil, sempre dirigido por Maria do Carmo Rodrigues. Além de ter publicado um ou outro conto e de pertencer ao corpo redatorial, o trabalho de Irene Lucília consistia sobretudo na ilustração de textos e da publicidade. Em 1979, publica o livro de contos *Histórias Que o Vento Conta* (Ilhatur). Algumas destas narrativas breves serão incluídas em obras didáticas, por exemplo *O Mundo da Linguagem* (ASA, Porto) e *O Tapete Mágico* (Porto Editora). Ficaram por publicar *Versos da Folha Verde* e *Contos Alegres do Inverno*. Nesse mesmo ano, escreve duas histórias a convite de Maria Alberta Menéres para serem integradas no programa Infantil da RTP (nacional) coordenado por aquela escritora, que vieram a ser contadas por Irene Cruz e Eunice Muñoz, uma delas com o título “uma velhinha chamada História”. Nos anos oitenta, inicia a sua carreira de letrista para canções de receção infanto-juvenil, alguns editados em disco e em obras orientadas para o ensino. Nos anos 1988-1992, escreve “Presentes... e recadinhos” para o suplemento infantil “Diário da Malta do Manel” do *Diário de Notícias* do Funchal. Em maio de 2006, a Companhia “Contigo Teatro” apresenta *Contando e Brincando*, texto criado pelo grupo, com uma cena inspirada num texto de Irene Lucília e encenação de Maria José Costa.

87 Octaviano Correia é um dos pioneiros da literatura para crianças em Angola, a par da ilustradora Eugénia Neto, mulher de Agostinho Neto, de Dário de Melo e de Gabriela Antunes. Essa modalidade literária surge por volta de 1972 e deriva em grande parte das fábulas da tradição oral. V. p. 61 do artigo de Gérald Moser, “Le nain face aux deux géants: les îles du Cap-Vert devant l’Angola et le Mozambique, vues à travers leurs littératures”, pp. 57-61, in *Notre Librairie – Revue du livre: Afrique, Caraïbes, Océan Indien*, n.º spécial “Littérature du Cap-Vert, de Guinée-Bissau, de São Tomé et Príncipe”, Paris, Clef, n.º 112, janvier-mars 1993. V., também *Na Tessitura dos Signos Contemporâneos: Novos Olhares para a Literatura Infantil e Juvenil* (São Paulo, Paulinas, 2009, pp. 85-99) em que a autora, Maria Zilda da Cunha, analisa o diálogo intertextual e interarte entre a narrativa de Octaviano Correia, *O País das Mil Cores*, de 1980, e as vozes e olhares de uma Angola pós-independente.

88 V. Leonor Martins Coelho e Thierry Proença dos Santos, “Narrativas biográficas e mediação artística e cultural: o contributo de José Viale Moutinho”, in *Agália – Revista de Estudos na Cultura*, n.º 105, Santiago de Compostela, 1.º semestre (2012), pp. 105-117. Disponível em: <http://www.agalia.net>.

novelas para adolescentes sobressaem Maria Francisca Teresa (1871-1964)^[89], Maria do Carmo Rodrigues, Ana Teresa Pereira (1958-)^[90], António Castro^[91] (1959-) e Francisco Fernandes^[92]. Deve-se o importante trabalho de recolhas da tradição oral para fixá-lo e transmiti-lo às gerações vindouras a nomes como Rodrigues de Azevedo (1825-1898), Pe. Alfredo Vieira de Freitas (1908-1993), Maria da Conceição Oliveira Caldeira (1925-2011), Lígia Brasão (1945-)^[93] e José Viale Moutinho. O teatro infantil foi ganhando expressão na Madeira, graças a Bernardete Falcão (1924-), Lígia Brasão, José Viale Moutinho e Cíntia Palmeira (?). No entanto, outros nomes são de referir na confeção do texto dramático, desig-

89 É o pseudónimo literário de Laura Veridiana Castro e Almeida Soares. Para mais ampla informação, v. Thierry Proença dos Santos, “Maria Francisca Teresa: três livros para crianças, três instrumentos pedagógicos e doutrinários”, *VEREDAS* 20, Revista da Associação Internacional de Lusitanistas, Santiago de Compostela, 2013, pp. 155-176.

90 V. Leonor Martins Coelho e Thierry Proença dos Santos, “A *formula fiction* segundo Ana Teresa Pereira”, in *Reflexos, Revue pluridisciplinaire du monde lusophone*, n.º 2, Université de Toulouse II - Le Mirail, 2013. Disponível em: http://e-revues.pum.univ-tlse2.fr/sdx2/reflexos/article.xsp?numero=2&id_article=Varia_02proencadoc-508. Saída em finais de 2014, depois de realizada a presente abordagem, a narrativa juvenil, *A Estalagem do Nevoeiro* (editada pela Relógio d'Água, na sua coleção “Universos Mágicos”), não foi tomada em conta. A julgar pelas suas qualidades, esta obra, numa próxima reavaliação dos livros selecionados, apresenta todas as condições para constar de um futuro “cânone”.

91 António Manuel de Castro reside no Funchal desde 1982. Em 1988, publica *Ser Criança*, o seu primeiro livro de poesia infanto-juvenil, com a chancela da Secretaria do Turismo e da Cultura-DRAC. Desde então escreve letras para canções infantis, tendo vencido vários prémios de “Melhor Letra” em festivais regionais, nacionais e europeus. Tem vindo a desenvolver projetos editoriais, em que nunca deixa de exaltar a infância, focando ora o imaginário afeto à História da Madeira e as vivências dos insulares, como em *Funchal: Uma Promessa de Vida* (2009), sob os auspícios da Câmara Municipal do Funchal, ora a fantasia de intenção crítica de costumes, como em *No Reino dos Penteados* (2012), materializado pela Editora Modocromia. Em colaboração com ilustradores inspirados – Elisabete Henriques, para o primeiro título, e Bruno Balegas de Sousa, para o segundo – António Castro deu ainda à estampa duas narrativas de recorte poético e de evidente intenção didática, *Maior do que a Lenda* (2008), sob a mediação do Funchal 500 Anos (este livro veio a ser objeto de um estudo intitulado *Análise da Obra Maior do que a Lenda de António Castro*, de Silvina Serrão, Madeira, Eco do Funchal, 2009), e *A Fogueira Dorme na Bruma* (2011), editada pela 7 Dias 6 Noites, que tiram a sua matéria do conhecimento e do imaginário que a Ilha acalenta.

92 V. Leonor Martins Coelho, “A Literatura de receção Infantil de Francisco Fernandes: propostas de fruição, escritas de formação”, in *Islenha*, nº 49, Funchal, DRAC, jul.-dez. 2011, pp. 43-54.

93 V. Maria Lígia Lopes Brasão, *Brinquedos Tradicionais Cantados. Lengalengas e Trava-linguas*, Lisboa, Editorial O Livro, s.d..

nadamente Maria do Carmo Rodrigues^[94], Magda Paixão (?)^[95], Maria Aurora^[96] e Francisco Fernandes^[97], já que textos seus foram encenados e exibidos ao público, embora não tenham sido ainda publicados. No tocante à poesia para os jovens, as propostas são reduzidas; somente António Marques da Silva (1900-1978), Maria do Carmo Rodrigues e António Castro se aventuraram nesse género literário^[98]. Ainda assim, embora não sendo uma obra pensada para jovens leitores, o livro de poesia *Lembro-me desses Natais*, de José António Gonçalves (1954-2005), com ilustrações de Maurício Fernandes (1951-2001), publicado em 2000, apresenta uma linguagem e conteúdos temáticos que se adequam a atividades de iniciação do pré-adolescente e do adolescente à poesia. Em contrapartida, a letra de canção atraiu e tem inspirado variados autores, nomeadamente Irene Lucília, Fátima Pitta Dionísio (1950-)^[99], Maria Aurora, António Castro, Lígia Brasão, Margarida Gonçalves Marques (1929-), Magda Paixão e António Cruz.

Contudo, não se pode considerar que este meio literário se tenha construído na própria tradição. Apesar da sua reduzida dimensão, esse meio nem sempre teve

94 É autora de várias peças: *A Dança da Vida*, representada em 1955 pelas Guias de Portugal, no Teatro Baltazar Dias; *Tarde Infantil – Natal*, encenada em 1956 no Casino da Madeira; *A Quinta das Algas*, *Tempo de Juventude* e *Noite de Vendaval – Noite de Estrelas*, transmitidas em 1967 pela antiga Emissora Nacional; *Laura, o Balão e os Óculos*, transmitida em 1983 pela RTP e *João Bem-Bom e João Bem-Mau*, posta em cena em 1987 pelo “Pequeno Teatro” e subsidiada pela Fundação Gulbenkian para ser levada às Escolas.

95 Para o Teatro Experimental do Funchal, Magda Paixão escreveu: *Iria e Biritá* (2000), *A Tia Proezas* (2001), *A Menina do Sorriso Branquinho* (2002), “Um Bolo de Mel para o Cusca” (2012). Todas estas peças foram encenadas por Eduardo Luíz.

96 V. o repertório dos Fantocheiros da Madeira: *Uma Aventura nas Desertas*, *Uma Estrelinha Dorminhoca*, *Pai Natal a toda a Velocidade* e *À Descoberta da Madeira*.

97 Francisco Fernandes escreveu uma peça de teatro, adaptada a telefilme, *O Natal de Joana*, realizada e transmitida pela RTP-Madeira, no Natal de 2004. V. também o repertório dos Fantocheiros da Madeira: *Basta que sim*, 2006.

98 Há notícia de Rogério Correia (1908-1991) ter escrito poemas dedicados a crianças nos anos 1940-50, mas desconhecemos esses textos.

99 Comunicou publicamente ter dois livros inéditos para crianças.

consciência de si ou conhecimento do seu passado, o que não tem favorecido a legitimação das suas atividades ou produções. Com um mercado inconsistente para viabilizar projetos mais ambiciosos e sustentáveis, carecendo do suporte de uma crítica estruturante, os primeiros escritores de literatura infanto-juvenil, com vínculo à Madeira, só tornaram possível a continuidade dos seus trabalhos literários com longas estadas no continente e ligando-se a editoras de dimensão nacional. Assim fizeram Maria Francisca Teresa, Maria do Carmo Rodrigues e Ana Teresa Pereira, no séc. XX. No entanto, ainda no decorrer do século passado, foram várias as tentativas para se lançar as bases de uma produção ficcional e atividades conexas regulares destinado a um público infanto-juvenil. É, por exemplo, com a secção quinzenal de meia-página chamada “Diário de Notícias Infantil”, mantida entre 1927 e 1931, no *Diário de Notícias*, por Laura de Castro Soares (verdadeiro nome de Maria Francisca Teresa), e, posteriormente, com o periódico “A Canoa”¹⁰⁰, vindo a lume entre 1969-1971, lançado pela jornalista Maria Mendonça (1916-1997), e continuado pela escritora Maria do Carmo Rodrigues, que se geraram estímulos na Ilha suscetíveis de fomentar novas vocações nessa escrita específica.

A partir de 1979 – Ano Internacional da Criança, sob os auspícios da UNESCO – surgem interessantes projetos editoriais concretizados por autores vindos de outros horizontes e que se instalaram na Madeira: Maria Mendonça e as suas Edições Ilhatur¹⁰¹, Bernardete Falcão¹⁰², Maria Aurora, António Castro e Octaviano

100 Sobre os periódicos para a infância e juventude na Madeira, v. Carla Barros, *Leituras lúdico-pedagógicas: os suplementos infanto-juvenis na Madeira*, dissertação de Mestrado apresentada à Universidade da Madeira em 2013.

101 Lança a primeira coleção de livros para crianças, intitulada “Canoa”, composta e impressa a cores na Madeira: *Histórias que o Vento Conta* (n.º 1, 1979) de Irene Lucília; *Mimi e os Sapatinhos* (n.º 2, 1979) de Luíza Helena (pseudónimo de Luíza Helena Clode); *Camélias Brancas* (n.º 3, 1980) e *Sebastião, o Índio* (n.º 5, 1982), de Maria do Carmo Rodrigues e, finalmente, *Os Anjos Descem* (n.º 4, 1981), de António Marques da Silva.

102 Em 1983, Bernardete Falcão, poeta e ensaísta, publica o livro *Andorinha e as Árvores Falantes*, numa edição da Câmara Municipal do Funchal. Este conjunto de quatro peças infantis foi encenado pelo TEF, em 1984, “com adereços desenhados pela artista plástica Manuela Aranha, diretora regional da cultura” aquando da abertura do Teatro Municipal de Baltazar Dias, após ter estado encerrado para obras. V. Lília Bernardes, “Breve Viagem pelo Teatro na Madeira” em *A Madeira na História: Escritos sobre a Pré-Autonomia*, 2008, p. 54.

Correia. O século XXI trouxe novas medidas e melhores condições de divulgação: mobilizam-se escolas e bibliotecas, surgem editores do continente interessados em explorar o mercado regional e em descobrir na Ilha talentos, quer na ilustração, nomeadamente José Nelson Pestana Henriques (1982-), Elizabete Henriques (1972-), Eugénio Santos (1969-), Luísa Spínola (1962-) e Paulo Sérgio Beju (1971-), quer na escrita, como Fátima Veríssimo (1955-), Lília Mata (1967-), António Fournier (1966-), Nuno Morna (1961-) e Graça Alves (1964-), que prometem obra literária mais ampla e de valor. Alguns autores, a exemplo de Maria do Carmo Rodrigues, Maria Aurora, Francisco Fernandes e António Castro, veem a literatura infanto-juvenil como um possível instrumento de coesão social, de preservação de valores, de fortalecimento de compromissos e raízes com a comunidade em que se inserem. Por outro lado, a produção literária e respetivos criadores ganham maior visibilidade a nível nacional, por uns tempos.

Ainda assim, o sistema literário madeirense mantém-se deficitário, irregular, condicionado por certo desinteresse do público insular pela criação artística local, pela ausência de crítica especializada e por ser ainda considerada por muitos, com suspeição, uma escrita fácil, ao sabor das circunstâncias. Essa presumível suspeição, não isenta de fundamentos, revela-se através da crítica desabusada que Irene Lucília Andrade faz, no seu diário *Um Lugar para os Dias*, ao descrever a Literatura Infantil e Juvenil criada nos últimos anos nestes moldes:

o habitual repertório em catadupa que vai aparecendo nas livrarias; as picardias com animais, as doçuras com flores, o peso da ecologia a fazer as cabeças com a proteção das árvores e do ambiente, *slogans* prementes mas às vezes de insistência fastidiosa. E mais as fantasias com monstros virtuais e tecnologias esmagadoras. (Andrade, 2013, p. 115)

Na primeira metade do séc. XX, os textos produzidos, quer em livro, quer na imprensa, dirigem-se a crianças de famílias que pertencem à elite económica. Constituindo-se uma nova paisagem social nos anos cinquenta a setenta, por via

de um processo de escolarização mais abrangente e de efetivação de uma classe média urbana, os autores alargam o leque de destinatários: a ficção original, quer no género dramático, quer no género narrativo, e o jornalismo infanto-juvenil (ora suplemento, ora jornal independente) afastam-se do teor moralizante e disciplinador de outros tempos para ser mais polissémico, procurando cativar não somente crianças como também pré-adolescentes e adolescentes. Difunde-se a ideia de que é bom proporcionar às crianças – sem negar a existência de dificuldades – brincadeiras, fantasia, curiosidades, tempo de férias e experiências gratificantes e formativas.

Desde os anos oitenta ao tempo presente, volta a predominar uma literatura destinada à criança entre os oito-doze anos. Timidamente, surgem os primeiros livros de BD^[103], um médium com pouca tradição em Portugal, mas que passa a ser visto como uma linguagem narrativa com grande poder de atração junto dos jovens e, por isso mesmo, um instrumento pedagógico de difusão cultural não negligenciável. Na década de noventa e, sobretudo, a partir do novo milénio, multiplicam-se os projetos literários que visam um destinatário preferencialmente pré-adolescente ou adolescente. Desta feita, o leque de ofertas literárias produzidas na Madeira vai abranger todas as faixas etárias e diversifica-se a galeria de heróis, visto a maturidade física e intelectual do herói, ou do sujeito poético, coincidir com o leitor a que se destina, possibilitando o espelhamento deste no texto.

Em todo o caso, a par inicialmente da tradição das narrativas dialogadas, a exemplo dos livros de Maria Francisca Teresa, o conto tornou-se o modo narrativo

103 *Beto e Beta*, com texto de Marcela Costa e desenho de Marcelo Costa, Funchal, DRAC, 1985; *10 Anos de Autonomia*, com texto de Margarida Gonçalves Marques e desenhos de Rui Relvas, Funchal, Secretaria da Educação, 1986; *Contos do Pe. Alfredo*, com texto e ilustração de Rui Soares, Funchal, DRAC, 1987; *Madeira: da Floresta Primitiva ao Jardim Botânico Actual*, de Raimundo Quintal, 1954-, (texto) e Celso Caires, 1958-2014, (desenho), Funchal, Clube de Ecologia Barbusano, 1989; *Matilde e Alexandra num Natal Tradicional*, com guião de Filipa Silva, Paulo Esteireiro e Tiago Machado e desenhos de Tiago Machado, Funchal, Associação dos Amigos do GCEA, 2008; *No Funchal, o Maquinista*, com argumento de António Fournier e desenho de Marco Avoletta, Funchal 500 anos, 2009; *Os Sonhos do Maravilhas*, com argumento de Francisco Fernandes, desenho de Roberto Macedo Alves e Valter Sousa e passatempos de Raúl Pestana, Funchal, Club Sport Marítimo da Madeira, 2010.

de eleição. A preocupação doutrinária (o catolicismo), moralista e pedagógica^[104] deu lugar a temas ligados a uma nova perspetiva educativa e sociocultural encetada nos anos setenta do século passado e prolongada até à atualidade. Nesse período de viragem, parte da produção textual dirigida aos leitores em fase de crescimento encontra-se dispersa por alguns periódicos da imprensa regional, soprando novos valores, como o humor e a crítica; assiste-se então a uma literatura que questiona a realidade vigente, ao mesmo tempo que propõe modelos de conduta inovadores – sem deixar de refletir a estratificação social da época –, o altruísmo e a fraternidade, a liberdade e a justiça, a seriedade e a sinceridade.

Na verdade, como refere Ângela Balça (2008, p. 2), os “textos de literatura infantil não são inocentes, e para além de encerrarem em si mesmos valores literários e valores estéticos, estão igualmente impregnados de valores sociais e de valores éticos”. Um bom exemplo disso é o livro *O Vencedor*, de Maria do Carmo Rodrigues, primeiramente editado pela Ática em 1973 e reeditado em 1990 com a chancela das Edições Vela Branca, que relata a aventura dos filhos de uma família abonada, durante as férias de verão, entre o Monte e a Ribeira Brava, em torno da construção de uma canoa. Com esta novela, passou-se a descrever e a questionar a realidade madeirense por intermédio de um registo ora poético, ora humorístico, urdido com circunspeção. Em seguida, a série “A Casa” de Ana Teresa Pereira, da Editorial Caminho, vem a público nos anos 1991-1992. Os livros encenam as aventuras, num registo policial, de um pequeno grupo de cinco heróis. Os quatro miúdos e o cão desvendam mistérios por vários lugares recônditos da ilha da Madeira. Igualmente em 1991, Maria Aurora publica, na Editorial Notícias, a história de *Juju, a Tartaruga*^[105], destinada a leitores iniciais e inspirada no episódio da maré negra que conspurcou a praia do Porto Santo, em 1990. Em 1995, Octaviano Correia reúne alguns textos publicados no suplemento infantil “A Malta do

104 No peritexto do livro *Uma Rapariga Moderna*, publicado em 1961, de Isaura de Passos Jardim (1892-1980), vem a informação de que a referida autora tinha no prelo um projeto literário de contos infantis. De acordo com o obituário que o *Jornal da Madeira* dedicou à escritora, na sequência da sua morte, o título previsto para essa obra, que continua inédita e talvez perdida, era *O Sorriso do Menino Jesus*.

105 Na edição de estreia, a narrativa é ilustrada por Maurício Fernandes.

Manel”, do *Diário de Notícias* local, e lança *Histórias com Gente Dentro*, alternando culturas e tradições através de narrativas que cruzam o imaginário angolano com o madeirense. Visando à partida um público adulto, o livro de memórias de uma infância passada na Madeira, *Histórias do Bertoldinho*, de Lília Mata, publicado em 1998, com a chancela da Câmara Municipal do Funchal, tornou-se caso de literatura anexada, visto professores e alunos o terem adotado para atividades de leitura e de interpretação na sala de aula na R.A.M..

Os projetos editoriais observados vêm propor ensinamentos e discursos adequados à sua época: sensibilização para questões que apelam a atitudes positivas, motivação para o desenvolvimento de um sentido crítico e estético, problematização de modelos de vida que concorram para uma realização pessoal.

De facto, a maior parte dos projetos literários dos autores da Madeira, sobretudo os que surgem no séc. XXI, inscrevem-se no interior das problemáticas e dos paradigmas socioculturais do seu tempo. Ainda de acordo com Ângela Balça (2008), os argumentos que emergiram a partir dos anos setenta do século passado na literatura infanto-juvenil portuguesa reenviam para as temáticas ambientais, multiculturais e políticas. Estes assuntos consolidaram-se, porque continuam a marcar as inquietações da sociedade contemporânea. Por questões ambientais, entendemos os mais diversos pontos como a defesa dos animais em vias de extinção, a denúncia da destruição do ecossistema, o desenvolvimento sustentado e respeitador da tradição. Quanto às questões multiculturais, foram desdobradas de tópicos relevantes como o Eu e o Outro, o encontro com a alteridade e a atitude dialogante, a aceitação da diferença e o respeito mútuo, a educação para uma sociedade inclusiva, contra as mais variadas formas de discriminação (de género, de raça, religiosa, etária, física, linguística, sexual...). No tocante às questões políticas, os discursos narrativos podem versar sobre a democracia e o livre arbítrio, a liberdade de expressão e a união entre todos, a crítica social e o ideal do progresso e do desenvolvimento, a denúncia da indiferença e a intervenção cívica e social.

No essencial, as temáticas traçadas pelos atuais autores da Madeira coincidem com aquelas que podemos observar no sistema literário português. No Arquipélago, as correntes temáticas dominantes apontam para a valorização do património

histórico, a sensibilização para problemas sociais, a aposta na educação artística, a defesa do meio ambiente¹⁰⁶, os encontros interculturais, a divulgação do imaginário local, a diversidade cultural e as identidades dialogantes. No entanto, registámos que a construção da autonomia política na Madeira constitui assunto ainda pouco tratado junto dos mais novos, se excetuarmos a BD, *Autonomia 10 Anos*, com guião de Margarida Gonçalves Marques e desenho de Rui Relvas, de 1986, e *A Couve de Albertina*, de 2013, com texto e ilustrações de Hélder Spínola (1973)¹⁰⁷, uma fábula aparentemente destinada a um leitor infantil, mas claramente configurada numa sátira política, dirigindo-se antes a um público adulto.

Na Madeira, a produção literária para jovens leitores reinventa mundos de fantasia com histórias de animais, seres mágicos (fadas, bruxas e anjos), objetos antropomorfizados, como acontece nalgumas obras de Maria do Carmo Rodrigues, Bernardete Falcão, Maria Aurora, José Viale Moutinho, António Castro, Isabel Fagundes e António Cruz. Revisita também as lendas locais, como em *Lendas da Madeira para Crianças*, por um coletivo de autores¹⁰⁸, em *A Magia das Lendas*, de Octaviano Correia, ou em *Maior do que a Lenda*, de António Castro. Inspira-se, ocasionalmente, ora na ficção científica, a exemplo de Francisco Fernandes com

106 A esse respeito, destacamos dois livros que mereciam ser mais valorizados, quer pela qualidade do texto como pela qualidade dos desenhos: a banda desenhada *Madeira: da Floresta Primitiva ao Jardim Botânico Actual*, com texto de Raimundo Quintal e desenho de Celso Caires, Funchal, Clube de Ecologia Barbusano, 1989, e o livro para crianças em fase de leitura inicial sobre as maravilhas naturais da Ilha: *Madeira Arca de Tesouros*, com quatro histórias de Fátima Veríssimo e ilustrações de Elisabete Henriques, Eugénio Santos, Nélia Suzana e Sónia Dória, Funchal, Associação dos Amigos do Parque Ecológico, 2008.

107 A narrativa *A Couve de Albertina* – uma auto-edição através da CreateSpace – apresenta-se como “uma fábula onde um mundo de insetos ironiza e interpreta o ridículo da economia e da política das últimas décadas, o percurso que nos conduziu à crise atual, não deixando de ser também uma crítica à atitude de um povo e aos métodos “democráticos” utilizados por quem detém o poder”, como enuncia a nota que lemos no semanário regional *Tribuna da Madeira*.

108 Veja-se o respetivo índice: “Lenda das Amoras”, por Adriana Mendes; “Lenda de São Silvestre”, por António Castro; “Lenda das Figuras de Alfenim – O Exército de Açúcar”, por António Fournier; “Lenda de São Vicente”, por António Pimenta; “Lenda da Capela das Almas”, por Graça Alves; “Lenda do Cavalum”, por Lília Mata; “Lenda do Terreiro da Luta”, por Maria do Carmo Rodrigues; “Lenda de S. Pedro de Santa Cruz”, por Violante Saramago Matos. O livro é ilustrado por José Nelson Pestana Henriques, Vila Nova de Gaia, 7 Dias 6 Noites, 2011.

o álbum *Ogima, o Viajante do Espaço no Planeta dos BMQ*¹⁰⁹, de 2012, ora na “bit lit” (histórias de vampiros), à semelhança de Cíntia Palmeira com a sua peça *Temível Drácula*, de 2008, sendo que estes dois livros não aludem ao referencial madeirense. Quanto à viagem iniciática, registámos um só exemplo materializado por António Fournier e Marco Avoletta, com a narrativa sequencial *No Funchal, o Maquinista*, de 2009, cujo universo conjuga imaginários ligados ao Funchal e a Veneza e relações intertextuais com a obra e a figura do escritor Ernesto Leal.

Assim, na sua maior parte, a atual produção literária de autores da Madeira situa-se numa literatura tendencialmente “concertante”, no dizer de Dominique Viart e de Bruno Vercier (2008, p. 9), porque capta o ar do tempo, recupera os estereótipos e acompanha as tendências do momento, mesmo quando algumas figuras do universo maravilhoso ou fantástico são mobilizadas para entrarem em cena e captarem a curiosidade e o interesse do público visado. No caso vertente, os autores ancoram personagens, cenários e situações no domínio da atualidade, permitindo ao leitor uma maior identificação com os mundos ficcionais propostos. Desse universo constam novelas focadas em problemas individuais e sociais¹¹⁰ (Maria do Carmo Rodrigues), memórias da Infância (Lília Mata), histórias de amizade (Maria Aurora), de descoberta das especificidades da Ilha (António Castro) ou de humor e senso crítico (Vale Moutinho). A narrativa policial ocupa igualmente um lugar de destaque, a exemplo de *A Joia do Imperador*, com pendor indagante e lúdico, de Maria do Carmo Rodrigues, bem como as séries “A Casa”, de configuração onírica com elementos fóbicos, de Ana Teresa Pereira, e “o Enigma”, de carácter resolutivo e didático, de Francisco Fernandes.

De fora parecem ter ficado, até à data, a narrativa romântica, a “chick lit”¹¹¹, o

109 Este conto foi levado à cena, em várias salas da Região, pelo Grupo de Mímica e Teatro OFICINA VERSUS, com a colaboração especial do Grupo de Iniciação ao Teatro (Grupos do Núcleo de Inclusão pela Arte - NIA / DRE) nos anos 2011 e 2012.

110 Este modelo ficcional coloca no centro da representação personagens femininas adolescentes em crise existencial, entregues a um processo de autorreflexão e de busca da identidade pessoal. Essas narrativas tendem a focalizar-se na aparência física, na moda, nas preocupações do quotidiano, nos problemas amorosos e nas profissões que fazem sonhar.

111 Veja-se a esse respeito o artigo “Representações do sujeito feminino no romance para adolescentes em Portugal – Da geração «fada-do-lar» à geração «Barbie»”, de Maria da Conceição

relato de medo e a fantasia épica. Estranhámos ainda nenhum autor se ter proposto a reinventar a lenda da Atlântida, mitos e utopias do mundo atlântico ou histórias de sereias. O diabo, os monstros – com exceção do dragão, da esfinge e da serpente marinha, que já não assustam ninguém –, os mouros e as mouras, as feiticeiras e as almas penadas do outro mundo, tão presentes na literatura oral tradicional, deixaram de ter lugar nestas ficções.

2. Uma proposta de leituras para debate

Nas páginas que se seguem, vamos apresentar uma proposta de leitura de livros para crianças e jovens referentes ao meio insular madeirense. Naturalmente, a nossa sugestão de obras no domínio da educação literária não ignora a vocação universal da literatura. Neste sentido, a proposta que enunciaremos não deve ser entendida como lista fechada sobre si-mesma, mas como instrumento de reflexão sobre o processo de recomendação de autores e obras, visando imaginar um ensino literário, construído numa perspetiva complementar – sublinhe-se a palavra “complementar” – ao cânone literário nacional, europeu, lusófono e universal, por afinidades eletivas de âmbito regional (percecionado como um “local sem paredes” na aceção torguiana).

Cientes de que experiências acumuladas no terreno poderiam contribuir para um entendimento apurado desta problemática, temos plena consciência de que a nossa proposta seria mais abalizada se tivéssemos tido a possibilidade de envolver docentes de escolas da R.A.M. para verificar se existe um sentimento generalizado de reconhecimento de uma lista de obras literárias comum. Este debate tornar-se-ia bem mais frutífero se se mobilizasse e responsabilizasse intervenientes do processo escolar.

Elaborar uma lista de autores e de livros apresentados como recomendáveis pressupõe uma discussão sempre difícil, por vezes, polémica – visto serem ques-

Tomé e de Glória Bastos, in Petrov, Petar; Sousa, Pedro Quintino de; Samartim, Roberto López-Iglésias & Torres Feijó, Elias J. (eds.): *AVANÇOS EM Literatura e Cultura Portuguesas. Século XX. Vol. 3*, Santiago de Compostela - Faro, Associação Internacional de Lusitanistas – Através Editora, 2012, pp. 235-252.

tionáveis as motivações de uma medida (política) desta natureza e visto ser muito ténue a fronteira entre objetividade e subjetividade, consenso e rutura, instrumentalização e emancipação –, mas necessária, porque é difícil conceber a existência de uma cultura sem referências maiores e porque, conforme sublinha Harold Bloom (2013, p. 29):

CÂNONE significa originalmente a escolha de livros nas nossas instituições de ensino e, apesar da recente política de multiculturalismo, a verdadeira questão do cânone subsiste: neste ponto tardio da história, que deve ler o indivíduo que ainda pretende ler?

Ao lançarmos o debate, não pretendemos legitimar qualquer conceito que reduza o escritor a uma condição de voz literária condenada a viver na margem em que supostamente se encontra, mas sim apontar textos literários com qualidades várias, num todo harmonioso, que “obriguem” os educadores, as escolas, os mediadores “mandatados” pela comunidade interpretativa e os próprios leitores a pensarem a cultura insular, o património regional e local e as identidades atlânticas, através de uma escrita que projete o arquipélago da Madeira no imaginário coletivo.

Na verdade, vale a pena defender a inclusão da literatura regional no currículo escolar, como observa Marta Helena Cocco (2009), se esse ensino literário for orientado para aprofundar quer o conhecimento da cultura local (incluindo as questões que se prendem com a comunicação literária), quer a reflexão sobre o mundo em que os alunos vivem, com todos os mistérios que nele se adivinham, bem como os modos de ser que a comunidade de que fazem parte integra. Partilhámos, aliás, da ideia de Paraskeva e Morgado (1998, p. 113), para quem a leitura é cultura e o curriculum um “processo permanente de diagnosticar as tendências e sensibilidades do tecido social, (revelando-se) sociedade, educação (...) em perfeita cumplicidade”. De facto, não faz sentido, na era da globalização, do contacto em rede e do excesso de informação, alhear os jovens alunos da realidade geográfica em que se desenvolvem, promovendo neles o desinteresse quer pelo seu contexto sociocultural, quer pelos agentes próximos de uma criatividade mais sofisticada.

Mantê-los numa situação de desconhecimento ou de indiferença relativamente aos textos da cultura local equivale a colocar cada um deles na pele de quem vive longe dos centros legitimadores, num “longínquo habitado”, para glosarmos o título do ensaio *La Distance habitée* de François Paré (2003). Essa ausência de imagens de si próprio e do seu entorno pode condenar o indivíduo à impossibilidade de se perspetivar, de se projetar enquanto membro de uma comunidade de destino, de se afirmar naquilo que foi, é e será.

A opção pelo referente geográfico determinará, assim, a nossa proposta, porque nos interessa estreitar os laços entre a literatura e o lugar a que pertence o jovem leitor. Neste sentido, as obras indicadas inscrevem-se numa referencialidade informada do arquipélago da Madeira, mas transfigurada pelos imaginários e pela escrita dos autores selecionados. Como não podia deixar de ser, tal escolha assenta na premissa de que a literariedade do texto recomendado deve proporcionar uma experiência estética de leitura, assim como o seu conteúdo constituir marcos culturais. Ora narrativa de espaço, ora discurso sobre esse espaço. Pelo viés da linguagem documentária, de valores simbólicos e da dimensão poética, importa-nos relevar, na esteira dos trabalhos de Michel Collot (2005; 2014), a inscrição de factos humanos e sociais num determinado espaço-tempo, a construção da paisagem envolvente como reflexo das mutações de uma mentalidade coletiva, a expressão da relação concreta, afetiva e simbólica que une o Homem aos lugares, a esses lugares de memória, da memória coletiva ou individual.

Daí a necessidade de abordar temas regionais e locais no Plano Regional de Leitura. Porém, não pretendemos impor uma lista de leituras tidas como obrigatórias, mas indicar obras que oferecem uma espécie de garantia de qualidade. Trata-se, por um lado, de discutir e definir critérios aceitáveis para ir ao encontro de uma arte da memória, suscetível de conferir ao jovem madeirense a possibilidade de dialogar, ao mesmo tempo, com o lugar onde reside e com o resto do mundo. Por outro, trata-se de orientar leitores e educadores na escolha de leituras, pois, como observa Harold Bloom (2013, p. 29): “Quem lê tem de escolher, pois não há literalmente tempo que chegue para ler tudo, mesmo que se não faça mais nada a não ser ler”. Trata-se, pois, de elaborar um instrumento de orientação para reforçar

o qualitativo em vez do quantitativo. Em todo o caso, caberá sempre ao docente escolher o suporte ou o objeto que melhor responde ao seu plano de aula, ora diversificando as experiências de leitura dos alunos, ora contrariando a tendência que os alunos revelam em escolher textos pouco desafiantes.

Na sequência da implementação do Plano Nacional de Leitura, em 2006^[112], não admira que as duas Regiões Autónomas da República Portuguesa, dadas as configurações históricas e geográficas de cada uma, passassem a prever, paralelamente ao cânone nacional e lusófono, um lugar no ensino para a literatura regional. Deste modo, os planos regionais de leitura, quer da Região Autónoma do Açores, quer da Região Autónoma da Madeira, apresentam-se “como complemento do Plano Nacional de Leitura (PNL).

O Plano Regional de Leitura dos Açores, patente no portal da Secretaria da Educação^[113], “contempla obras de autores ou de temática açoriana que não estejam incluídas na listagem nacional”, visto “como um processo dinâmico, que acompanha a evolução da literatura nacional e regional”. Na sua recomendação de leituras, elaborada por uma comissão coordenadora, uma comissão científica e uma comissão de honra, as referências bibliográficas estão cuidadosamente apresentadas, proporcionando ao público e a editores interessados nessa lista uma indicação completa.

Na Madeira, o Plano Regional de Leitura integrou alguns projetos inovadores de

112 Trata-se de uma medida política (Resolução do Conselho de Ministros n.º 86/2006 de 12 de julho) que visa, entre outros aspetos, “a diminuição de níveis baixos de literacia, o desenvolvimento de competências de leitura e de escrita, do gosto de ler e a criação de hábitos de leitura, tidos como fatores de desenvolvimento social, cultural, económico e político” (Gamboa, 2012, p. 1).

113 Transcrevemos os critérios para a elaboração da lista do Plano Regional de Leitura da Região Autónoma dos Açores, disponível no Portal da Secretaria Regional da Educação: “— Álbuns cuja qualidade estética permita, aos pré-leitores e leitores iniciais, um desenvolvimento harmonioso da sua sensibilidade, imaginação e inteligência; — Obras narrativas, líricas e dramáticas, de complexidade progressiva, que ofereçam uma leitura literária; — Obras clássicas de leitura infantil e juvenil, assim como narrativas providas do património tradicional; — Livros de natureza informativa marcados pelo rigor e adequação aos públicos infantil e juvenil; — Livros de atividades que potenciem uma leitura funcional; — Livros que, pelo seu conteúdo, possam ir ao encontro de projetos definidos em ambiente escolar ou similar”. Acedido junho 12, 2014, em: www.edu.azores.gov.pt/projectos/planoregionalleitura/Paginas/Comissoes-PRL.aspx.

incentivo à leitura e à escrita nas escolas, tais como o “Baú de leitura”, as iniciativas da associação Contigo Teatro, encontros com autores, livros com textos e ilustrações de alunos sob a supervisão de professores, feiras do livro ou a figura do animador de biblioteca. A lista das obras recomendadas para leitura recreativa, disponível em blogues^[114] – porém, ausente do Portal da Secretaria Regional da Educação –, deixou-nos perplexos, sobretudo pelo modo displicente como se apresenta: não expõe os critérios de seleção, não reflete sobre a escassez e a dispersão dos textos críticos, alheia-se da questão das obras esgotadas ou quase extintas e, no caso da lista de obras destinadas aos alunos de 3.º ciclo, apresenta várias lacunas. Essa lista desrespeita, efetivamente, títulos e nomes de autores, revelando um desconhecimento das obras recomendadas^[115]. Tais defeitos não abonam a favor dos responsáveis pela lista em causa, porque patenteiam uma indisfarçável desconsideração pelos escritores e livros elencados.

Visando expor uma proposta não arbitrária, procuramos identificar os “crivos” disponíveis para aferição do reconhecimento de autores com provas dadas. Assim, adotamos a metodologia de consultar três “fontes” que conferem indicações claras sobre autores e respetivos livros.

Baseamo-nos no “Rol de Livros” da Fundação Calouste Gulbenkian – título pelo qual se designa o vasto conjunto de recensões críticas sobre o que de mais relevante se edita em Portugal desde os anos 60 do século passado –, no *Dicionário de Literatura Infantil Portuguesa*, de 2002, de António Garcia Barreto, e no PNL, lançado em 2006. Gostaríamos que esta nossa indicação fosse entendida como ação para

114 Localizamos a referida lista em <http://onossocanto.files.wordpress.com/2009/07/prlsre.pdf>. Acedido junho 10, 2014.

115 Damos alguns exemplos: apresenta um título incompleto, como “A Estrela de Francisco Fernandes”; desvirtua o nome do autor, ao indicar “A Joia do Imperador, de Ana Maria Rodrigues”. Recomenda para a referida faixa etária, sem mais nem menos, o livro de poesia erótica *Antes que a Noite Caia*, de Maria Aurora Carvalho Homem, assim como dois livros da mesma autora para leitores iniciais ou infantis: *Juju, a Tartaruga* e *Loma, o Lobo-Marinho*. Indica um título de uma obra de João dos Reis Gomes que não existe: “*Novela Madeirense*”. Funde dois títulos de livro num só, a exemplo de “*O Vencedor e Camélias Brancas*, de Maria do Carmo Rodrigues”. Não transcreve corretamente o título *Olargo ou o Percurso de um Habitante*, de Ana Margarida Falcão. Perguntamo-nos, finalmente, da pertinência ou da oportunidade de incluir o *Auto da Primavera*, do Visconde do Porto da Cruz, visto tratar-se de uma peça de teatro musical, alegórica, de natureza idealizante.

destacar autores da Madeira, produtores de obras de valor abertas à fruição intelectual. Achamos, de facto, que é tão pernicioso desvalorizar como sobrevalorizar obras literárias, ainda que possamos incorrer no risco da arbitrariedade do gosto pessoal. Para minimizar esse risco, a nossa lista assenta em dois pré-requisitos: primeiro, elencámos autores ligados à Madeira com um ou mais livros recomendados pelo PNL; de seguida, seleccionámos dois livros de cada autor plasmados no espaço madeirense, ainda não indicados no PNL, que refletem fatores de ordem sociocultural e histórica.

Destacamos os seguintes escritores: Maria do Carmo Rodrigues^[116], Maria Aurora Carvalho Homem^[117], Octaviano Correia^[118], José Viale Moutinho^[119], Francisco Fernandes^[120] e Ana Teresa Pereira^[121]. Este elenco é composto por personalidades

116 O livro *Tiago Estrela*, Editorial Verbo, 2002, “recomendado para o 2.º ano de escolaridade, destinado a leitura autónoma”.

117 O livro *O Anjo Tobias e a Rochinha de Natal*, 7 Dias 6 Noites, 2009, “recomendado para apoio a projetos relacionados com o Natal na Educação Pré-Escolar, 1.º e 2.º anos”; o livro *A Cidade do Funcho – A Primeira Viagem de João Gonçalves da Câmara*, 7 Dias 6 Noites, 2008, “recomendado para apoio a projeto relacionados com História de Portugal nos 3.º, 4.º, 5.º e 6.º anos de escolaridade”; o livro *Zina, a Baleia Azul*, 7 Dias 6 Noites, 2007, “recomendado para o 3.º ano de escolaridade, destinado a leitura autónoma”; finalmente, o livro *Juju, a Tartaruga*, 7 Dias 6 Noites, 2005, 2.ª edição, “recomendado para apoio a projetos relacionados com a Natureza / Defesa do Ambiente na Educação Pré-Escolar, 1.º e 2.º anos”.

118 O livro *EFGH... Alguma Bicharada até ao Z*, 7 Dias 6 Noites, 2009, “recomendado para o 2.º ano de escolaridade, destinado a leitura orientada - Grau de Dificuldade II”.

119 Escritor incontornável da literatura para a infância e a juventude, com um elevado número de livros recomendados pelo Plano Nacional de Leitura, quer inspirados na literatura oral e tradicional, quer plasmados em ficção original. V. a revista *Solta Palavra*, Porto, CRILIJ, n.º 15, outubro 2009, que dedica um número especial ao escritor José Viale Moutinho.

120 O livro *O Sonho da Maria*, 7 Dias 6 Noites, 2008, “recomendado para apoio a projetos relacionados com História de Portugal nos 3.º, 4.º, 5.º e 6.º anos de escolaridade”; o livro *A Estrela Perdida*, “recomendado para o 2.º ano de escolaridade, destinado a leitura orientada - Grau de Dificuldade II”; finalmente, o livro *O Diogo Quer Ser Futebolista*, “recomendado para Educação Pré-Escolar, destinado a leitura em voz alta”.

121 O livro *As Duas Casas*, Relógio d'Água, 2009, “recomendado pelo Plano Nacional de Leitura, 3.º Ciclo Leitura Autónoma” e o livro *O Fim de Lizzie*, Relógio d'Água, 2008, “recomendado para o Ensino Secundário como sugestão de leitura. Também recomendado para o 3.º ciclo e Ensino Secundário,

que desempenha(ra)m papel relevante na ação e produção cultural na Região, gozando de fama e reconhecimento pela comunidade interpretativa. Todas elas se dedicaram ou têm dedicado – não exclusivamente mas regularmente – à literatura infantil e/ou juvenil, revelando um pensamento próprio e uma experiência acumulada nas áreas da animação, ensino, jornalismo e comunicação orientada para os mais novos. Naturalmente, os autores contemplados nem sempre colocaram as suas ficções num cenário madeirense. Todos eles pertencem a mais do que um espaço mental, cultural ou socioprofissional: ilha e continente, Portugal e Europa, Europa e África. Bem decerto, não serão os únicos a apresentarem estas características; porém, de momento, apenas estes escritores foram referenciados no PNL.

Os livros escolhidos podem ser entendidos como atraentes para os jovens leitores e potencialmente desafiadores de reflexão acerca da modelização do mundo; possuem, na nossa perspetiva, qualidade literária e apresentam-se como um objeto estético com valor cultural, quer do ponto de vista da educação literária e artística, quer sob o ponto de vista da relevância histórica ou simbólica. Assim, procuramos ver representadas as principais ilhas do Arquipélago, bem como aspetos relevantes da cultura e da natureza madeirenses (por exemplo, Natal, Laurissilva, Povoamento, Fauna, Tradição, Religiosidade popular, condições da vida insular passada e atual). Voltamos a repetir: o “cânone” que vamos apresentar não é concebido como um *corpus* encerrado ou definitivo, mas sempre aberto à discussão, sabendo de resto que caberá ao crivo do tempo apurá-lo:

Maria do Carmo Rodrigues

A Joia do Imperador, ilustrações de Irene Lucília Andrade, Lisboa, Editorial Presença, 1992, col. “À descoberta / 2”. [2.ª ed. 2009]

Este livro configura uma narrativa de tipo policiário, muito em voga no Portugal dos anos noventa. Os vinte e nove capítulos dão conta das férias de Paulo e de seus pais na ilha da Madeira. A viagem, que reforçará o elo às raízes e às memórias matri-

destinado a leitura autónoma de Temas Científicos”.

ciais, institui a ocasião para a mãe rever a família e a terra natal¹²². Será também a oportunidade para o jovem protagonista desvendar o mistério do roubo da joia que pertenceu a Carlos I de Habsburgo, o último imperador austro-húngaro. Na quinta do Monte, dois pretensos estudiosos da vida e obra do exilado monarca austríaco vão subtrair a joia que este oferecera ao bisavô de Dona Luísa, em sinal de agradecimento. No regresso a Lisboa, num final surpreendente, Paulo acaba por desmontar o crime quando já nada o fazia prever. Com a ajuda do comandante da TAP e da polícia judiciária, os dois ladrões e a cúmplice serão entregues à Interpol. Outros motivos relevantes neste livro merecem aqui destaque. Por um lado, esta primeira estada do protagonista na terra da mãe revelar-lhe-á – a ele e por extensão ao leitor – toda a riqueza do lugar, em particular, o Funchal e o Monte dos anos oitenta: paisagens deslumbrantes, o magnífico fogo-de-artifício de fim de ano e os museus que vale a pena visitar. Por outro, tal como acontece em livros anteriores da autora, os vetores da amizade, do companheirismo familiar e da solidariedade ocupam lugar de destaque. A ajuda do Dr. João, o tio do protagonista, a Manuel, o filho dos caseiros¹²³ da família, ilustra essa ética que a escritora tem procurado transmitir ao longo da sua obra. Assim apadrinhado, Manuel terá a possibilidade de mover barreiras sociais.

João Gomes do Gato, com ilustrações de Raul Pestana, Lisboa, Vega Editora, 2002, col. “Grandes pequeninos”.

Esta obra impõe, desde logo, um protocolo de leitura: “João Gomes”, como atesta o nome de uma das ribeiras do Funchal, reenvia para os primórdios da História da Madeira. No século XV, João Gomes (da Ilha) foi pajem na casa do Infante D. Henrique. Poeta e trovador de mérito reconhecido, os seus versos figuram no

122 Saberemos em *A Mensagem Enigmática*, de 1993, que se tratava de uma última tentativa de reconciliação entre o pai e a mãe do protagonista.

123 Na narrativa, *O Vencedor*, de 1973, no final do livro, o médico decidiu ajudar Joaquim a alcançar o sonho de uma formação emancipadora. Assim, em vez de ficar confinado ao destino que a sua condição social impõe, poderá deixar a carpintaria e enveredar por estudos em Arquitetura que lhe possibilitem um futuro melhor. Naturalmente, será dada a Manuel, o irmão de Joaquim, uma oportunidade semelhante: a de estudar no Colégio dos Salesianos para alcançar um futuro melhor.

Cancioneiro Geral de Garcia de Resende. Esta alusão à História da Ilha é inserida na ficção ao ser contada pelo Dr. Manuel da Casa Alta ao afilhado João Gomes, uma criança da Zona Velha do Funchal prestes a completar oito anos e que tem por fiel companheiro o gato Gravata. Na narrativa principal surgem encaixadas, quer “A História de João Gomes da Ilha”, quer “A História de Adão e Eva na Ilha e o que antes se passou”, quer “A História dos Corsários”; esta última permitindo compreender a importância do Forte de São Tiago, antiga fortaleza do Funchal que abriga atualmente o Museu de Arte Contemporânea. Destaque-se, igualmente, o amor filial de que o protagonista dará provas. Seu pai, Augusto Pescador, não consegue evitar o alcoolismo. Em contexto escolar, motivado por uma atividade de escrita para celebrar o Dia do Pai, o pequeno João redigirá uma carta, sob o signo do afeto, que poderá ter o condão de alterar o comportamento do progenitor.

Maria Aurora Carvalho Homem

Uma Escadinha para o Menino Jesus, com ilustração de Nelson Henriques, Vila Nova de Gaia, 7 Dias 6 Noites, 2008.

Numa época em que a sociedade tende para a massificação uniformizadora, Maria Aurora procura contrariar, através do seu projeto literário destinado à infância, a pouca visibilidade da cultura insular. Em *A Escadinha para o Menino Jesus*, a autora recorda elementos tradicionais ligados à celebração do Natal na Madeira. No pacato sítio da Achada, à semelhança de outros lugares da Ilha, a Festa¹²⁴ é vivida plenamente: desde a matança do porco à confeção de vários licores, com especial relevo para o “tintantum”, passando pelas “searinhas” que devem adornar a “escadinha”, ou, ainda, pelas tradicionais Missas do Parto¹²⁵. Jogando com as palavras saborosamente locais, tais como “semilha” (‘batata’) e “bogangas”

124 Nome que se atribui às comemorações natalícias vividas com fulgor na ilha da Madeira.

125 Celebram-se, de madrugada, nas igrejas rurais, as novenas do Natal, ou seja, a sequência de nove missas que antecedem o dia 25 de dezembro.

(‘espécie de abóbora-menina’), a autora promove a transmissão de memórias e valores de uma comunidade afastada da globalização. João evolui no seio de uma família de camponeses, numerosa e de poucos recursos. Como a imagem do Menino Jesus se partiu no ano anterior, o protagonista teme agora não poder montar o seu presépio. Numa terra onde o sentimento religioso impera, o rapazinho promete à Senhora do Chão do Litoral uma vela do seu tamanho se, por magia ou por milagre, um Menino aparecer no topo piramidal do pódio que construiu. Num derradeiro ato de devoção cândida mas fervorosa, no topo dos socos da Achada, nessa “escadinha” que a orografia humanizada da Madeira sugere, assoma um menino, como se de uma aparição se tratasse, “coroados de constelações, os braços abertos de ternura a abarcar toda a terra”. Além de o texto estabelecer um paralelismo com a lenda de Nossa Senhora do Monte, fica a mensagem de esperança, para que o jovem leitor saiba superar as vicissitudes e os momentos difíceis que a vida comporta.

A Fada Íris e a Floresta Mágica, com ilustração de Elisabete Henriques, Vila Nova de Gaia, 7 Dias 6 Noites, 2010^[126].

Lançado no Ano Internacional da Biodiversidade, este livro valoriza a Laurissilva e sensibiliza o leitor para assuntos da proteção à Natureza. A fada Íris, figura arquetipal feminina, deve zelar pelo equilíbrio ambiental. Ora protege o ninho de um casal de pombos torcazes contra as ameaças de aves de rapina, designadamente francelhos e “mantas”; ora dialoga com um bisbis (o mais pequeno pássaro endémico da Madeira), um tentilhão e um melro-preto; ora monitoriza a paisagem de vinháticos, tis e loureiros. Assim, poder-se-á afirmar que a mensagem deste livro destinado a um público infantil se adequa, de igual modo, a um leitor adulto, visto sensibilizar para as atitudes dinamizadoras de um mundo melhor. Este livro conta com as delicadas ilustrações de Elisabete Henriques, caracterizadas por um traço estilizado, cativante, e pela paleta de cores (cambiantes verdes e ocre) que sugerem

126 V. a sua versão digital em “Descrição da atividade por Roberto Castro em 30 de maio de 2013”. Acedido junho 17, 2014, em: <http://prezi.com/tshhkrk2fv57/a-fada-iris-e-a-floresta-magica/>.

a sobreposição de mundos: o da magia, do irreal e o do conjunto natural, paisagístico, da Laurissilva. Se as magníficas ilustrações nos transportam para um mundo encantado, o glossário, no final do livro, ensina ou reaviva um vocabulário preciso, ilustrando a função pedagógica que a escritora nunca descarta. Maria Aurora recorreu, aliás, à colaboração do geógrafo Raimundo Quintal para se assegurar de que as informações nas questões ambientais são claras e cientificamente válidas.

Octaviano Correia

Histórias com Gente Dentro, com ilustrações de Eleutério Mota, Funchal, Editorial Correio da Madeira, 1995, col. “O Brinquinho”^[127].

Neste livro, Octaviano Correia reúne as narrativas que foi publicando na imprensa local. Dividido em quatro secções, “Histórias sem gente”, “Histórias com alguma gente”, “Histórias com gente dentro” e “Uma história para toda a gente”, respetivamente, a obra desenvolve narrativas inspiradas quer na tradição oral angolana (a terra natal do autor), quer na evocação de lugares e vivências na Madeira, quer no apelo à defesa do meio ambiente.

Na primeira secção, “Histórias sem Gente”, à semelhança das fábulas que antropomorfizam animais, máquinas ou objetos, exemplificam-se os valores da entreatividade, a contribuição de cada um na construção de uma sociedade mais justa e o respeito ao próximo. Em “Histórias com Alguma Gente”, quatro dos contos acentuam esses valores, bem como a defesa dos animais abandonados, a desconstrução de estereótipos e a importância da liberdade. Em “Histórias com Gente Dentro”, a escrita do autor dialoga com o referencial cultural da Ilha, lugar que adotou em 1988. Essa secção integra quatro narrativas que reenviam para as memórias do Arquipélago. A primeira alude ao “vapor”, uma edificação esguia de tabuado cons-

127 Este projeto editorial, dirigido e organizado por José António Gonçalves, não teve, infelizmente, continuidade. Único título da coleção, esta obra merecia ser mais conhecida e valorizada, não só pela qualidade do texto e da organização do livro, como também pelas ilustrações de Eleutério Mota.

truída sobre a ribeira de Santa Luzia, no Funchal, entre a Ponte Nova e o Torreão, onde se alojavam lavadeiras. A segunda evoca a lenda do tesouro escondido nas Selvagens pelo Capitão Kidd. A terceira refere a fauna específica da Região, tais como o lobo-marinho e o francelho. Por fim, na secção “Uma História para Toda a Gente”, o texto “Uma flor para sempre” representa uma pequena “parábola” que encena o definhamento do planeta Terra, devastado pela ação humana. Quando já só resta uma flor vermelha, a flor da esperança, surge um simpático extraterrestre que decide levá-la para um outro planeta, com a promessa de, um dia, a devolver ao lugar de origem. A escrita deste autor aponta sempre para uma utopia. Sublinhe-se, ainda, as doze ilustrações de Eleutério Mota (1959-). Ao dialogar com o mundo surrealizante, a linguagem icónica vem comprovar que os mais novos podem ter acesso ao mundo da Arte.

O Menino dos Olhos Azuis de Água, com ilustração de Lina Correia, Vila Nova de Gaia, 7 Dias 6 Noites, 2007.

Esta obra apresenta cinco breves narrativas em torno dos temas da Diferença e da Deficiência: o menino franzino, a visão, a motricidade em graus diferentes de incapacidade física, a surdez e a mudez. Dois dos contos não têm como pano de fundo a Madeira; nos restantes, é mobilizado um referencial regional: os arraiais e os cordofones, uma ou outra expressão regional, a alusão à “mergulhança”¹²⁸ ou a menção à zona da Barreirinha. Tal abordagem vem sugerir que todos os meninos, em qualquer latitude, merecem respeito. Ora pela valentia (“O João Bebágua”), ora pelo dom musical (“Ana Braguinha e a sua música de encantar”), ora pela *performance* desportiva (“Joana, a campeã”) ou artística (“O Casamento de Tiago”), ora pela harmonia com o mundo que o rodeia (“O menino dos olhos azuis de água”), as várias personagens propõem os valores da superação e da aceitação na sociedade

128 A “mergulhança” era praticada por crianças e adolescentes que viviam no calhau do Funchal. Acompanhavam nas canoas os chamados “bomboteiros”, vendedores ambulantes que se deslocavam junto dos vapores para vender artigos regionais. Consistia em mergulhar para apanhar a moeda – e por vezes outros objetos – que passageiros do alto da amurada do vapor, por diversão, atiravam ao mar.

atual. São, de facto, crianças resilientes, lutadoras e com um talento inato. Uma vez mais, o escritor vem desconstruir estereótipos e vincar que o sucesso na escola, na carreira profissional e na vida pessoal, não é um exclusivo apanágio daqueles que têm aparentemente um “aspeto normal”. Este livro permite, portanto, fazer uma aproximação à Diferença e à Integração, como sucede, também, com o livro *Aliane e Zaneah* (2010), de Francisco Fernandes.

José Viale Moutinho

Histórias da Deserta Grande: uma Peça de Teatro para Bonifrates, com ilustração de Fedra Santos, Porto, Afrontamento, 2006, col. “Tretas e Letras / 44”.

Este texto foi encenado em 2008 pelo Teatro Experimental do Funchal. Apresenta a seguinte estrutura: a Overture, que contextualiza o cenário e a situação, e três quadros, em que se desvendam os meandros de um concurso para o melhor contador de histórias, subvertido pelo interesse pessoal do locutor, o Lobo-Lobão. Viale Moutinho ironiza sobre os concursos televisivos, expressão de uma sociedade consumista, artilosa e atenta às aparências, aqui representada pelas personagens: o Pingo Doce, a Menina Brisa (marca regional de um refrigerante) e a Cagarra. Este autor destaca-se por submeter a processos de reescrita uma tradição que é assim revisitada e recriada. Nesse concurso, os candidatos reconfiguram histórias do cânone tradicional: a História do Capuchinho Vermelho transforma o Lobo num ser inábil; o conto popular da mulher preguiçosa faz com que a protagonista, no final, abuse da ingenuidade do marido. A história do bisbis, tema recorrente na literatura oral madeirense, acaba de forma inesperada. O texto desenvolve-se ao sabor de rimas, trava-línguas, jogos de palavras, numa cadência inspirada na poesia popular, subtilmente recriados no interior deste artefacto múltiplo, lembrando que Viale Moutinho é um acérrimo defensor da literatura oral e tradicional. O final fica em aberto, permitindo (ao encenador ou aos atores) interagir com o público a quem caberá decidir o justo vencedor do concurso de melhor contador

de histórias. Assim, pela variedade de registos e níveis de interpretação, este livro pode ser apreciado por diferentes públicos.

Os Piratas do Capitão Alforreca, com ilustração de Fedra Santos, Porto, Areal Editores, 2013, col. “Pasta Mágica Literatura”.

Contam-se, neste livro, as aventuras do Capitão Alforreca (o nome não é inocente), que viaja a bordo do galeão Gavião dos Mares, mas também as desventuras do Conde Melango (amalgama de melão e morango), capitão do galeão Destrambelhado (a sina dos tripulantes deste navio está assim traçada). Nessa dicotomia humoristicamente implícita nos nomes, o jovem leitor – a quem o narrador se dirige no prólogo do enredo – vai conhecer as andanças de bons e maus piratas: os que, à imagem de Alforreca, roubam os poderosos e facínoras e os que, à semelhança de Melango, usam dos mais ardilosos estratagemas para traficarem homens e mulheres indefesos.

Este livro é, pois, um apelo à liberdade do Homem e à fraternidade entre povos. Mas, além da ajuda que o capitão Alforreca dá ao rei Garra de Leão, uma vez que o liberta das malhas da escravidão, levando-o de volta à sua Guiné natal, esta narrativa dialoga, também, com a lenda do capitão Kidd. O Conde Melango tenta negociar a sua liberdade, prometendo encontrar o tesouro do capitão Kidd que, reza a lenda, estará enterrado na ilha Selvagem. O Capitão Alforreca, por sua vez, graceja com todos aqueles que acreditam nessa história. Haverá ou não um tesouro ao largo da Madeira?

As divertidas ilustrações de Fedra Santos (1979-), habitual cúmplice do autor na confecção de livros para a infância, contribuem para que o jovem leitor conheça a história da escravatura, a geografia da sua região e uma das lendas – o tesouro do capitão Kidd – relacionadas com o Arquipélago. Consta que esta história vai inaugurar a série das aventuras do Capitão Alforreca.

Ana Teresa Pereira

A Casa da Areia, com ilustração de José Miguel Ribeiro, Lisboa, Editorial Caminho, 1991, col. “Labirinto”. [esgotado]

Nesta narrativa, os heróis deslocam-se até à ilha de Porto Santo, num mês de setembro morno, ligeiramente chuvoso. Mónica, David, Cristina e João, acompanhados pelo cão *Charlie*, vão deslindar o enigma em torno de um indivíduo que dizia ser o escritor espanhol Rafael Estrada, autor de *O Castelo sem Fundo*.

Fátuo e teatral, esse novo amigo de Carla, a mãe de David e Cristina, não agrada ao grupo de jovens, que deteta nos seus discursos algumas incongruências reveladoras da sua impostura. Os protagonistas vêm ainda a saber que ele alugou uma casa isolada, que os populares dizem assombrada. Decidem rondar a casa e nela entrar, porque viram “uma figura humana que logo desapareceu” (p. 36) por trás das cortinas da janela do sótão. João é apanhado pelo espanhol que o prende num dos quartos da casa. Ao estranharem a sua demora, os amigos lançam-se à sua procura. Entram na moradia “assombrada” e são também apanhados, à exceção de Mónica que ficara de vigia. É ela quem vai tirá-los dessa situação desconfortável. De seguida, encontram a passagem secreta para o sótão onde vive o verdadeiro escritor. Este confirmará o segredo que David descortinara: o verdadeiro Rafael Estrada isola-se do mundo para poder escrever, enquanto o irmão mais novo, Juan, o substitui na vida social, já que não conseguira vingar como ator de teatro.

Neste sentido, *A Casa da Areia* inaugura na série a conceção do duplo, um tema recorrente dentro da literatura fantástica e muito presente no mundo de aventuras destes heróis. A escrita despojada de Ana Teresa Pereira incorpora assim aspetos formais e simbólicos, numa transfiguração literária que concilia real e mistério, força espiritual e poder imaginativo.

A Porta Secreta, com ilustrações de Eduardo de Freitas, Lisboa, Relógio d'Água, 2013, col. "Universos Mágicos".

Organizada em catorze capítulos e um epílogo, esta obra relata várias mudanças ocorridas na família de Miguel, Sara e Ema, à qual se juntará, num primeiro momento, Tommy, um cão adotado na SPAD (acrónimo para Sociedade Protetora de Animais Domésticos), e Lucy, uma gatinha abandonada, e, por fim, Will, um artista inglês. Esta narrativa de receção juvenil dialoga quer com narrativas de suspense e de aventuras, quer com histórias de espanto e encantamento. Com efeito, uma porta secreta separa o mundo real, o da nova casa desta pacata família, de um mundo que roça a irrealidade, o da casa da Quinta dos Cedros (inspirada, na realidade, na Quinta Palmeira no Funchal), pertença de uma família inglesa, há muito tempo afastada da Madeira. Como acontece no imaginário de Ana Teresa Pereira, o acesso à casa misteriosa representa uma espécie de percurso iniciático, de perseguição e de uma fuga ao quotidiano. No início da narrativa, adensa-se o fascínio até à descoberta do jardim das rosas, do jardim das lagoas, de Will Swift e, mais tarde, do interior da casa fechada, propriedade do meio-irmão deste jovem pintor. As quatro ilustrações de Eduardo de Freitas (1955-), cúmplice habitual de projetos editoriais da autora, pontuam alguns momentos marcantes: a descoberta da casa grande, o primeiro contacto com Will, que acabará por ficar a viver com eles na Ilha, a aparição de Ema nos jardins da quinta, os dois irmãos dispostos a indagarem o mistério da casa inabitada. Significativamente, esta ficção configura um mundo sem computadores, nem telemóveis, nem novas tecnologias, privilegiando a busca da essência e a viagem no mundo interior de cada protagonista. A narrativa vai então destacar os momentos de convívio, o diálogo inter-geracional e o gosto pelas linguagens artísticas. Como é recorrente na escrita de Ana Teresa Pereira, o jovem leitor poderá descobrir todo um conjunto de referências culturais enriquecedoras, quer musicais, quer cinematográficas, quer ainda literárias e picturais. Em última análise, a autora parece construir uma adolescência mítica, baseando-se provavelmente na idade de ouro que experienciou.

Francisco Fernandes

Alguém Avisou o Pai Natal?, com ilustrações de Raquel Leitão, Porto, Arca das Letras, 2007, col. "Infantil".

Este livro relata a mudança de casa de uma família madeirense, em plena época da Festa (termo que na Ilha designa o período do Natal). Na azáfama da mudança, a preocupação da pequena Catarina é grande: receia que o simpático velhinho de barbas brancas não encontre o caminho da nova casa para aí depositar os livros pedidos na carta que ela lhe endereçou. O texto versa assim sobre a promoção da leitura e a valorização do livro. Mas não só: elo entre gerações, símbolo de sabedoria e de experiência, será o avô a tranquilizar a neta, garantindo-lhe que o Pai Natal saberá descobrir, para seu regozijo, a nova morada. Na noite de Natal, Catarina vai deparar-se com uma caixa de madeira repleta de livros. Esses livros vão, naturalmente, "preencher de magia as suas férias". Diga-se, ainda, que a ilustração traduz o ambiente festivo e frenético que o texto ficciona por via do colorido e do traço humorístico de Raquel Leitão (1981-).

*O Enigma do Código *uSn*, Vila Nova de Gaia, 7 Dias 6 Noites, 2009.

Plasmada na *formula fiction* e destinada a um público juvenil, entre os 10-14 anos, esta obra apresenta todos os elementos necessários à narrativa de mistério e de indagação. A intriga decorre à volta do furto de sinos das igrejas do Funchal, sendo que o objetivo dos meliantes era comercializar o bronze. Neste livro, que inaugura a série "O Enigma", o escritor vai conciliar várias linguagens e diversas informações para que um mistério seja desvendado por quatro pré-adolescentes, Margarida, Rodrigo, João Pedro (J.P.) e Rebeca (Becas), que frequentam a Escola Básica e Secundária "Horácio Bento de Gouveia", no Funchal. Francisco Fernandes encena as aventuras de personagens voluntariosas e perspicazes, apresentadas como jovens exemplares, pertencentes à atual classe média, com gostos e comportamentos reveladores do mundo em construção de que fazem parte. Efetivamente,

o universo cultural do adolescente aí descrito espelha indústrias do entretenimento e as novas plataformas de comunicação, em que predominam letras de canção em Inglês, séries televisivas e mensagens curtas numa linguagem informal, sem deixar de considerar todo o tipo de documentos como mapas, a tabela periódica da Química, fotografias, cartas, recortes de jornal. Note-se que o autor não se dirige apenas aos jovens; Francisco Fernandes previu “um capítulo para pais e professores/educadores”. Nesse capítulo à parte, aconselha encarregados de educação e docentes a acompanharem os educandos no mundo da *internet*, para obstem os perigos que também comporta. Estão, pois, indicados alguns “sítios” que facultam a informação necessária para uma vigilância subtil, mas cada vez mais imprescindível face aos potenciais perigos que as redes sociais encobrem.

3. Considerações finais

Numa era em que a atitude acrítica e mecanicista se insinua como mediação hegemónica do conhecimento, a literatura pode desempenhar um papel significativo na formação das novas gerações, no tocante ao imaginário e à memória, aos saberes e aos afetos. No momento em que se fala de introduzir conteúdos regionais nos programas das escolas da Madeira, convinha debater descomplexada e serenamente os valores e os conhecimentos que a Instituição de Ensino deve veicular, de forma a possibilitar a atualização do “cânone” literário regional, mobilizando toda a sociedade madeirense para se constituir como um espaço educativo.

Nesta perspetiva, temos vindo a abordar esta problemática nas nossas aulas, sobretudo junto de (futuros) Educadores e Professores do Ensino Básico, dando-lhes a conhecer livros e autores reconhecidos pelos seus pares, pelos estudiosos, em particular, e pela sociedade, em geral. Nessas aulas, insistimos, por exemplo, na importância da leitura em arte, observando e descrevendo o artefacto, a linguagem pictórica, os materiais utilizados na confeção do livro, a relação texto-imagem, o modo de narração. Sensibilizamos, igualmente, os alunos para a ideia de que deve ser a própria comunidade – sempre que a qualidade sobressaia – a reconhecer e a

apoiar, valorizando-os, os livros e os autores que cativam e estimulam o pensamento.

Mal conhecida e pouco estudada, a literatura produzida na Madeira não goza de grande prestígio. A própria comunidade revela, muitas vezes, indiferença em relação aos seus agentes e respetivas obras. Para inverter esta situação, será necessário tomar medidas, tais como:

- criar uma equipa multidisciplinar, composta por professores, ensaístas, escritores, ilustradores e técnicos informáticos que, conjuntamente, criem ferramentas de trabalho e as tornem acessíveis num site (ficha técnica / indicações sobre o autor e o ilustrador; sinopse esclarecedora do livro, indicação da faixa etária a que se destina o livro, manuais e e-books com aplicação em contexto de sala de aula, etc.);
- retomar a publicação de antologias (por épocas, assuntos, temas) a pensar não só na própria comunidade local e nacional, mas também nas comunidades diaspóricas, falantes da língua portuguesa e amante da(s) sua(s) cultura(s) e literatura(s);
- publicar regularmente uma *newsletter* com leituras orientadas para os pais, em geral, e para os educadores/professores, em particular, de modo a poderem, conscientemente, escolher os livros mais indicados para os jovens destinatários, desde a mais tenra idade;
- estreitar o diálogo com os animadores de biblioteca e agentes culturais, para que, em conjunto, contribuam para a multiliteracia. As atividades exercidas fora do contexto de sala de aula (rodas de leitura, ateliers de leitura, escrita e dramatização), as atividades nas bibliotecas e em museus – estimulantes e reflexivos nas suas funções –, as visitas animadas em exposições, feiras e festivais podem, efetivamente, ser uma ajuda preciosa.

Todavia, todo este trabalho corre o risco de ser em vão, se o gosto pelo livro e o hábito de leitura não forem também encorajados em casa. Só com toda a sociedade mobilizada, é que se poderá alcançar bons resultados nesta matéria.

Referências bibliográficas

- Andrade, I. L. (2013). *Um Lugar para os Dias*. Lisboa: Chiado Editora.
- Balça, A. (2008, junho 2). Literatura infantil portuguesa – de temas emergentes a temas consolidados. [E-F@BULATIONS / E-F@BULAÇÕES]. Acedido março 21, 2013, em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4668.pdf>.
- Barreto, A. G. (2002). *Dicionário de Literatura Infantil Portuguesa*. Porto: Campo das Letras.
- Bloom, H. (2013). Uma elegia em louvor do cânone. In *O Cânone Ocidental. Os Grandes Livros e os Escritores Essenciais de Todos os Tempos* (5.ª ed.). Lisboa: Círculo de Leitores.
- Cocco, M. H. (2009, dezembro). O Lugar da Literatura Regional no Ensino. *Ecos* 8, Universidade do Estado de Mato Grosso, 55-60. Acedido junho 8, 2014, em: http://www.unemat.br/revistas/ecos/docs/v_08/55_Pag_Revista_Ecos_V-08_N-02_A-2010.pdf.
- Collot, M. (2014). *Pour une géographie littéraire*. Paris: éditions José Corti.
- Collot, M. (2005). *Paysage et poésie, du romantisme à nos jours*. Paris: éditions José Corti.
- Gamboa, M. J. (2012, novembro 15). A construção escolar do Plano Nacional de Leitura português: do discurso político às práticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60/3, 1-9. Acedido junho 21, 2014, em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/5426Gamboa.pdf>.
- Martins, M. A. & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Língua Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Paraskeva, J. & Morgado, J. (1998). Autonomia curricular: uma nova ferramenta ideológica. In Pacheco, J., Paraskeva, J. & Silva, A. (org.), *Reflexão e Inovação Curricular*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho.
- Paré, F. (2003). *La Distance habitée*. Ottawa: Le Nordir.
- Ramos, A. M. (2009). Uma década de produção literária para a infância (2000-2010). *Solta Palavra* 17. Porto: CRILIJ, Centro de Recursos e Investigação sobre Literatura para a Infância e Juventude, 3-10.
- Viart, D. & Vercier, B. (2008). *La Littérature au Présent*. Paris: Bordas.

Maria Glória Franco

Maria João Beja

Maria Luísa Soares

Ana Pereira Antunes

Centro de Artes e
Humanidades da
Universidade da Madeira

OLHARES DA PSICOLOGIA SOBRE OS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR: O CASO DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA

O ingresso no ensino superior inaugura uma nova etapa de vida para muitos jovens que, a exemplo de outras mudanças que o percurso académico envolve, interfere com diferentes processos do desenvolvimento, desde os processos adaptativos, estendendo-se aos processos cognitivos, afetivos e conativos. É mais um momento na vida dos indivíduos de intensificação dos processos de crescimento, na longa caminhada que é o desenvolvimento.

Durante algum tempo a comunidade científica não se mostrou muito atenta à importância deste fenómeno, sendo que os estudos sobre os estudantes do ensino superior em Portugal são muito recentes, datando, na sua maioria, dos anos 2000. No entanto, já são muitos os estudos realizados.

Numa pesquisa feita no Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP), encontramos, com o descritor “estudantes do ensino superior”, 4686 documentos inventariados até à data¹²⁹, dos quais 452 são de 2009, 577 de 2010, 718 de 2011, 726 de 2012 e 684 de 2013. De entre estes 225 são teses de Doutoramento e 1381 são dissertações de Mestrado, o que nos permite afirmar que esta é, hoje em dia, uma área de estudos de intensa investigação e importância em Portugal. Estes trabalhos distribuem-se por diferentes áreas, designadamente a Saúde, a Educação, a Sociologia e a Psicologia.

129 Esta pesquisa foi realizada no dia 30 de maio de 2014.

No que diz respeito à área da Psicologia¹³⁰ em Portugal, os estudos têm-se desenvolvido em torno: da construção de instrumentos de avaliação psicológica (Almeida, Ferreira & Soares, 2001, 2003; Ferreira & Bastos, 1995) dos processos de transição para o ensino superior (Azevedo & Faria, 2001; Costa, 2008; Seco, Casimiro, Pereira, Dias & Custódio, 2005); do conhecimento do desenvolvimento pessoal e do desenvolvimento cognitivo desta população (Bastos, Faria & Silva, 2007; Faria, 2008; Martins, 2005; Medeiros, 2007; Medeiros, Ferreira, Almeida, Peixoto, Tavares & Morais, 2002); do estudo dos processos de autonomia decorrentes; do estudo das vivências académicas (Tietzen, 2010); da avaliação do rendimento e sucesso académico; do desenvolvimento vocacional e escolhas de carreira. É dentro deste movimento nacional que, também na Universidade da Madeira, se desenvolveram, entre 2010 e 2012, vários estudos sobre os estudantes do ensino superior, sendo que o presente trabalho pretende constituir-se como uma síntese, ao aportar um conjunto de contribuições que se esperam ser pertinentes para a reflexão nesta área.

Se antes se considerava que o desenvolvimento cognitivo terminava na adolescência – pensamento formal –, sendo que os trabalhos de Piaget foram fulcrais para tal, a partir da década de 70 do século XX vários estudos (Arlin, 1975; Case, 1992; Commons, Richards, & Armon, 1984; Commons, Sinnott, Richards, & Armon, 1989; Kramer, 1983, 1990; Sternberg, 1984) vieram demonstrar que o pensamento continuava a desenvolver-se durante a vida adulta, de um modo diferente da cognição do adolescente, assumindo uma complexidade crescente, menos diretamente dependente da lógica da verdade *versus* falsidade – pensamento pós-formal – (Marchand, 2002). O primeiro estudo (Estudo 1) deste capítulo apresenta os aspetos desenvolvimentais do pensamento epistemológico nos estudantes da Universidade da Madeira.

Se o desenvolvimento do pensamento epistemológico já se encontra, de algum modo, estudado nos alunos do ensino superior, no que se refere ao desenvolvimento emocional, não se encontrou na literatura nenhuma investigação, pelo que

130 Não se pretende aqui fazer uma revisão exaustiva, mas indicar apenas alguns trabalhos que são de referência.

se julgou pertinente a realização de um estudo nesta área. Assim, o segundo estudo (Estudo 2) dá-nos conta do que os estudantes consideram ser a sua capacidade para expressar e regular as suas emoções.

A transição para o ensino superior não é um processo simples e nem sempre se faz da melhor maneira (Azevedo & Faria, 2001; Costa, 2008; Seco *et al.*, 2005). Sabe-se que este poderá ser um momento que causa alguma ansiedade e stresse nos estudantes. Quando não controladas, essas emoções levam a algum sofrimento psicológico. Este sofrimento poderá influenciar a conclusão de algumas tarefas e, por vezes, levar ao insucesso e abandono dos estudos. Identificar precocemente alguma sintomatologia associada a este processo adaptativo foi o objetivo do terceiro estudo (Estudo 3) que se irá apresentar.

A preocupação com a inclusão das pessoas com necessidades especiais é crescente e acontece em vários setores da sociedade. De uma forma mais específica, o movimento de inclusão educativa, ao promover a integração dos estudantes com necessidades educativas especiais (NEE) nas escolas regulares, vem, por inerência, desafiar as universidades, a nível nacional e internacional, a incluírem estes estudantes, respondendo às suas necessidades específicas.

Além da evolução das políticas de acessibilidade e de inclusão, outros fatores, como o desenvolvimento crescente das novas tecnologias de informação, a democratização do ensino, a existência do contingente especial de acesso ao ensino superior português e o alargamento da escolaridade obrigatória, abrem novas possibilidades no acesso ao ensino superior dos estudantes com NE, o que, inevitavelmente, conduz as universidades a refletirem sobre o processo de inclusão (Rodrigues, Fernandes, Mourão, Almeida, Soares, & Veloso, 2007). É nesta lógica que se enquadra o quarto (Estudo 4) – e último – estudo apresentado.

Estudo 1^[131]: Desenvolvimento epistemológico e Estudantes do Ensino Superior

Este trabalho teve como principais objetivos identificar e descrever o nível de desenvolvimento epistemológico dos estudantes do ensino superior e analisar a influência de variáveis sociais e académicas, nomeadamente a idade, o género, o ano de curso e a área de curso.

Neste estudo participaram 295 estudantes da Universidade da Madeira, com idades compreendidas entre os 17 e os 52 anos, sendo que a maioria se insere na faixa etária dos 17-20 anos (n = 119, 40,3%). 75,3% dos participantes pertence ao género feminino. Os participantes são maioritariamente solteiros (n = 257, 87,1 %) e não têm filhos (n = 261, 88,5%). 76,9% dos participantes encontra-se a frequentar o 1.º Ciclo, existindo um maior número no 1.º ano (n = 132, 44,7%). Os participantes encontram-se distribuídos por diferentes áreas de formação académica: 26,4% dos participantes pertence ao curso de Educação Básica, 22,4% pertence ao curso de Psicologia, 21,4% ao curso de Enfermagem, 17,6% ao curso de Educação Física e desporto e 12,2% ao curso de Engenharia.

Para a recolha de dados foram aplicados dois questionários, a saber: o Questionário socioacadémico, construído para o presente estudo, e o Inventário de Desenvolvimento Cognitivo de Parker (IDCP).

O *Parker Cognitive Development Inventory* foi construído por Parker (IDCP 1984), traduzido e validado para a população portuguesa por Ferreira e Bastos (1995), com o objetivo de avaliar a evolução do pensamento nos estudantes do ensino superior. O instrumento é constituído por 150 itens, numa escala em formato *likert* de quatro pontos (que vão do Discordo totalmente ao Concordo totalmente), divididos em três subescalas: Educação, Carreira e Religião que avaliam os níveis de desenvolvimento intelectual (absolutismo, relativismo e compromisso no relativismo) no âmbito do esquema intelectual e ético proposto por Perry (1970). Cada

131 Este estudo assenta nos resultados obtidos na seguinte investigação: *Desenvolvimento Intelectual, Actividades Extracurriculares e Desempenho Académico em Estudantes do Ensino Superior: Um Estudo na Região Autónoma da Madeira*, de F. Sousa, dissertação de Mestrado, Funchal, Universidade da Madeira, 2011.

subescala é composta por 50 itens que contemplam questões relativas à natureza e origem do conhecimento, responsabilidade e valores, e avaliam de forma independente o desenvolvimento cognitivo. Os valores do coeficiente *alpha de Cronbach* das subescalas variaram entre 0.68 e 0.80, valores considerados aceitáveis.

No que concerne à sua conceptualização, não existe uma definição única de pensamento pós-formal; no entanto, podemos identificar alguns aspetos que caracterizam este pensamento: o relativismo do conhecimento, a aceitação da contradição, enquanto parte da realidade, e a integração da contradição em sistemas abrangentes, ou seja, num todo dialético (Kramer, 1989).

Existem vários modelos conceptuais que explicam o desenvolvimento epistemológico, sendo que, de acordo com estes modelos, o pensamento evolui de forma sequencial de níveis menos estruturados para níveis mais estruturados e elaborados (Medeiros, 2007). Entre estes modelos destacam-se, devido aos seus contributos e influência na investigação contemporânea, o Modelo de Desenvolvimento Intelectual e Ético (Perry, 1970; 1981; 1999), o Modelo de Julgamento Reflexivo (King & Kitchener, 1994, 2002) e o Modelo de Reflexão Epistemológica (Baxter-Magolda, 1992, 2002, 2004). O presente estudo debruçou-se, essencialmente, sobre o Modelo de Desenvolvimento Intelectual e Ético de Perry (1970), dado que este serviu de base ao Inventário de Desenvolvimento Cognitivo de Parker, instrumento que foi utilizado para avaliar o desenvolvimento epistemológico dos estudantes.

Partindo dos estudos de Piaget, William Perry (1970, 1981) concebeu um esquema de desenvolvimento intelectual e ético (*scheme of intellectual and ethical development*) dos estudantes do ensino superior. Segundo este modelo, o estudante do ensino superior progride de um modo de pensamento absoluto (dualista, de tipo dicotómico: certo/errado, verdadeiro/falso) para um pensamento que se vai tornando progressivamente relativista, ou seja, que integra múltiplos pontos de vista e diferentes visões do mundo, até chegar ao nível do compromisso no relativismo (assumir compromissos na relatividade do conhecimento).

O esquema de desenvolvimento intelectual e ético é composto por nove posições sequenciais, sendo que as primeiras cinco se referem aos padrões desenvolvimentais do pensamento dos estudantes sobre a natureza do conhecimento e as restantes

quatro dizem respeito ao desenvolvimento ético dos estudantes do ensino superior. As nove posições estão divididas em três e/ou quatro níveis/categorias, também eles sequenciais: Dualismo, Relativismo e Compromisso no Relativismo.

Dos resultados deste estudo, importa referir que, de um modo geral, assumem uma direção não esperada, tendo em conta a literatura e a investigação realizada na área.

Através da análise dos resultados, verificou-se que, nas três subescalas do IDCP, até aos 28 anos, conforme a idade aumenta o absolutismo também aumenta, ou seja, os estudantes tornam-se mais absolutistas com o avançar da idade, sendo que a partir dos 32 anos o absolutismo tende a diminuir. Os estudantes na faixa etária dos 25-28 anos revelaram-se mais absolutistas na subescala Educação e Religião, enquanto os estudantes entre os 29 e os 32 anos se apresentaram mais absolutistas na subescala Carreira.

É frequente encontrar na literatura referências aos efeitos da idade no desenvolvimento epistemológico. Contudo, os resultados das investigações são ambíguos (Martins, 2005; Pirttila-Backman & Kajanne, 2001; Perry, 1970), sendo que na maior parte das vezes a idade contribui para explicar o desenvolvimento epistemológico quando associada aos efeitos da experiência académica, ou seja, aos anos de formação (King & Kitchener, 1994, 2002, 2004).

No que concerne à variável sexo, os participantes do sexo feminino apresentaram-se mais absolutistas nas três subescalas do IDCP do que os participantes do sexo masculino (M =128,8; DP =13,9). Os estudos não revelam diferenças quando considerada esta variável (Baxter Magolda, 2001; Pirttila-Backman & Kajanne, 2004; Wise *et al.*, 2004; Medeiros *et al.*, 2002; Palmer, Marra, Wise, & Litzinger, 2000; Zhang, 1999; Sutton *et al.*, 1996). No entanto, um estudo de Martins (2005) evidenciou diferenças em relação ao sexo, sendo que os participantes do sexo feminino se apresentavam mais relativistas e com maior compromisso no relativismo na subescala Carreira e mais relativistas na subescala Educação. De acordo com a literatura, estas diferenças poderão ser explicadas pelos estilos/padrões de abordagem do conhecimento, querendo isto significar que ambos os sexos abordam o conhecimento de uma forma diferente. “Ou seja, as mulheres

tendem a desenvolver modos de conhecimento baseados em relações que assentavam em dimensões como vinculação e ligação. Já nos homens predomina uma abordagem mais impessoal, caracterizada pela individualidade e abstração” (Faria, 2008, p. 146).

Tendo em conta que vários estudos (Bastos, Faria & Silva, 2007; Friedman, 2004; Medeiros *et al.*, 2002) evidenciam que os estudantes do ensino superior apresentam níveis mais elevados de desenvolvimento epistemológico nos anos mais avançados de formação académica, seria de esperar que os estudantes do 2.º Ciclo revelassem um nível de pensamento mais relativista e os de 1.º Ciclo um pensamento mais absolutista. Os resultados do estudo não vão ao encontro do que se previa, verificando-se um aumento do absolutismo conforme se avança na formação académica, sendo que, de uma forma geral, os estudantes do 2.º Ciclo se revelaram mais absolutistas do que os estudantes de 1.º Ciclo. Também Elwell (citado por Faria, 2008) e Zhang (2004) verificaram uma inversão da sequência desenvolvimental proposta por Perry, sendo que os estudantes se tornavam mais absolutistas conforme progrediam na formação académica, o que pode estar influenciado pelo facto de a amostra abranger estudantes não tradicionais.

No que se refere à área de curso, na subescala Carreira, os estudantes do curso de Educação Básica apresentaram-se mais absolutistas (n=76; M=171,3), enquanto os estudantes de Educação Física e Desporto se apresentaram mais relativistas (n=51; M=162,3) e os estudantes de Engenharia e Matemática manifestaram um maior nível de compromisso no relativismo (n=31; M=183,8). Já na subescala Educação, os estudantes de Psicologia apresentaram-se mais absolutistas (n=64; M=186,0) e os estudantes de Engenharia e Matemática apresentaram um maior nível de relativismo (n=35; M=178,4). Na subescala Religião, os estudantes de Psicologia apresentaram-se mais absolutistas que os estudantes dos outros cursos (n=64; M=168,9) e os estudantes de Engenharia e Matemática revelaram maior nível de relativismo (n=36; M=162,0). Quando considerada esta variável, verifica-se uma heterogeneidade nos resultados das investigações, sendo possível encontrar estudos que registam diferenças no desenvolvimento epistemológico em função da área académica dos estudantes (Hofer, 2000; Paulsen & Wells, 1998; Jehng,

Johnson, & Anderson, 1993) e estudos que não encontram qualquer relação entre as duas variáveis (Felder & Brent, 2004; Ryan & David, 2003; Sutton *et al.*, 1996). É de salientar que os estudos que apontam diferenças no desenvolvimento epistemológico em relação à área académica evidenciam que os estudantes das áreas sociais e humanas apresentam níveis mais elevados de desenvolvimento epistemológico (Martins, 2005; Palmer & Marra, 2004; Pirttila-Backman & Kajanne 2001). Ora, com o presente estudo, encontraram-se diferenças no desenvolvimento epistemológico dos estudantes em função da área académica; contudo, os resultados não correspondem àquilo que se encontra na literatura, dado que evidenciam que os estudantes das áreas educacionais e humanas se apresentam mais absolutistas, enquanto os estudantes de engenharia e matemática se perfilam mais relativistas. Seria de esperar o oposto, dado que nas áreas educacionais e humanas os estudantes se deparam ao longo da formação académica com múltiplas perspetivas e teorias, enquanto os estudantes das áreas de engenharia têm uma formação baseada em fórmulas de resolução para os problemas. Como referem Palmer e Marra (2004), a mudança de conceção do conhecimento como verdade absoluta para uma perspetiva de multiplicidade ocorre mais cedo nos estudantes de ciências sociais do que nos de engenharia. Contudo, mais importante do que dizer que os estudantes de uma área são mais ou menos absolutistas do que outros de área diferente, importa pensar e estruturar os cursos de modo a que estes permitam aos estudantes que se desenvolvam epistemologicamente.

Do presente estudo emergem três aspetos de extrema relevância: a) constata-se um predomínio do pensamento absolutista nos estudantes da Universidade da Madeira; b) não se verificou uma progressão desenvolvimental em termos de um pensamento absolutista para um pensamento mais relativista, como a literatura na área indica, mas sim um aumento do absolutismo conforme se avança na formação académica. Estes factos podem ser explicados pelas atuais características do ensino superior, que continua a basear-se no ensino tradicional, por características pessoais dos estudantes e também pelas particularidades atuais dos contextos de vida que conduzem cada vez mais estudantes com diferentes especificidades desenvolvimentais e intelectuais ao ensino superior.

Estudo 2^[132]: Expressividade e regulação emocional em estudantes do Ensino Superior

Este estudo teve como principais objetivos compreender, por um lado, como os estudantes do ensino superior, nomeadamente os estudantes da UMa, percebem a sua capacidade de expressar e regular as emoções, por outro, verificar se esta perceção é influenciada por variáveis como o sexo, a idade, o curso e o ano que frequentam.

No estudo participaram 182 sujeitos da Universidade da Madeira, 83,5% do sexo feminino e 16,5% do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 17 e os 51 anos ($M = 23,5$ anos e $DP = 6,6$), a frequentar o 1.º (17,3%), o 2.º (37,9%), o 3.º (46,2%) e o 4.º ano (2,2%), dos cursos de Psicologia (30,8%), Ciências da Educação (19,8%) e Enfermagem (49,5%).

Os instrumentos utilizados foram o Questionário de Expressividade Emocional de Berkeley (Franco & Beja, 2009a adaptado de Gross & John, 1997), constituído por 15 itens, avaliados numa escala de *likert* de 7 valores, e mede três dimensões: expressividade negativa ($\alpha = 0,836$), expressividade positiva ($\alpha = 0,612$) e a força do impulso ($\alpha = 0,423$); e o Questionário de Regulação emocional (Franco & Beja, 2009b adaptado de Gross & John, 2003), constituído por 10 itens também avaliados numa escala de *likert* de 7 valores e que medem a reavaliação cognitiva ($\alpha = 0,76$) e a repressão expressiva ($\alpha = 0,67$).

Por expressividade emocional, entende-se a mudança de comportamento (por exemplo, facial e postural) que acompanha as emoções, como seja chorar, rir, corar (Gross & John, 1998), e funciona de acordo com dois mecanismos: a ativação de respostas padrão e a subsequente modulação (Gross & John, 1997). De acordo com estes autores, as respostas padrão às emoções são aquelas que as ativam, sendo, assim, muito importantes para as respostas diferenciadas que existem na expressividade dos sujeitos. Além disso, os indivíduos podem modelar as suas respostas

132 Os resultados deste estudo foram publicados por Glória Franco em "Expressividade e regulação emocional em estudantes do ensino superior", *International Journal of Development and Educational Psychology*. 1(5), 2014, 477-486.

emocionais de acordo com a cultura em que estão inseridos (por exemplo, não rir na igreja) ou podem também fazê-lo por questões pessoais (por exemplo, não parecer fraco por expressar as suas emoções).

A regulação emocional é um conceito amplo que abrange todas as estratégias que os indivíduos usam para reduzir, manter ou aumentar as suas emoções, abrangendo diferentes processos fisiológicos, comportamentais e cognitivos, conscientes e inconscientes (Gross, 2001). Algumas dessas estratégias são implementadas ao nível cognitivo (através de pensamentos), enquanto outras o são através de mudanças comportamentais (fazendo coisas diferentes), embora a maior parte das estratégias envolva uma combinação das duas (mudar pensamentos e agir de forma diferente) (Parkinson & Totterdell, 1999).

Pode-se utilizar estratégias de regulação emocional antes de uma determinada resposta emocional ter ocorrido, ou seja, antes de se ter ativado os mecanismos fisiológicos que sustentam uma determinada emoção, sem ainda existir uma modificação do comportamento (estratégias centradas nos antecedentes), ou pode-se utilizar estratégias que servem para controlar as emoções quando os mecanismos fisiológicos subjacentes à emoção já estão em marcha, com consequentes modificações do comportamento (estratégias centradas nas respostas) (Gross, 1998).

A regulação emocional centra-se em duas estratégias bem definidas: a reavaliação cognitiva (estratégias centradas nos antecedentes) e a repressão expressiva (estratégias centradas nas respostas). A reavaliação cognitiva é uma forma de mudança cognitiva que envolve a construção de situações. Tais cenários permitem desencadear no indivíduo novos estados emocionais que tendem a amortecer o impacto emocional (por exemplo, pensar em coisas agradáveis quando se está a viver uma situação muito *stressante*). A repressão expressiva consiste na inibição da expressão das emoções vividas pelos indivíduos em determinados momentos (por exemplo, manter um sorriso aos clientes depois de ter discutido com o chefe) (Gross, 2003).

Na análise que se fez da perceção que os estudantes da UMa têm das suas capacidades de expressar e regular as emoções, verificou-se que homens e mulheres apresentavam uma visão diferenciada. Os homens veem-se como não expressando

as suas emoções negativas ($t = 3,136,175, p = 0,02$), já as mulheres se identificam como sendo mais expressivas emocionalmente, tanto nas emoções positivas como negativas. Os homens têm também mais tendência para pensar que são capazes de regular bem as suas emoções de modo a adequá-las às situações ($t = 1,291,177, p = 0,017$), assim como de serem capazes de as controlar melhor ($t = -3,139,178, p = 0,02$).

Estamos claramente perante uma visão de um dos mais populares estereótipos de género sobre o funcionamento social das emoções, em que os homens são vistos como mantendo um bom controlo sobre as suas emoções, não as mostrando em muitas situações sociais, enquanto as mulheres são vistas como sendo mais frágeis e muito sensíveis às emoções, exteriorizando-as com facilidade.

Seria de esperar que nos jovens, principalmente naqueles que recebem mais educação, como é o caso dos estudantes do ensino superior, estes estereótipos estivessem mais atenuados, uma vez que é nos jovens que se deposita sempre a esperança da mudança. No entanto, parece que estes estereótipos se encontram fortemente interiorizados na população e que se têm perpetuado ao longo dos anos mudando pouco, sendo os resultados dos estudos de hoje semelhantes aos estudos de ontem. Num estudo realizado a nível da população europeia com jovens estudantes universitários por Rocheblave-Spenlé (1964, citado por Amâncio, 1994) sobre estereótipos de género, ficou evidente que o estereótipo masculino envolvia dimensões de estabilidade emocional e agressividade, ao passo que o estereótipo feminino compreendia a instabilidade emocional e a passividade.

Num outro estudo posterior (Rosenkrantz *et al.*, 1968, citados por Barberá, 1998), também com jovens universitários, entre as características que foram mais valorizadas para o sexo masculino, encontra-se o ser agressivo, não emotivo: esconde as emoções, não se irrita facilmente, não deixa magoar facilmente os seus sentimentos, nunca chora, não se perturba por ser agressivo, capaz de separar sentimentos das ideias. Já nas mulheres foram valorizadas, entre outras, o ser ciente dos sentimentos dos outros, ter forte necessidade de segurança e expressar ternura nos seus sentimentos.

Continuando a analisar outras variáveis que pudessem ter impacto na forma

como os estudantes da UMA percebiam a sua capacidade de expressão e regulação emocional, verificou-se que a idade também levava a respostas diferenciadas, existindo um grupo de estudantes, os que tinham 20 anos, que se diferenciavam dos restantes. Estes referem que usam menos estratégias para alterar as suas emoções comparativamente com os grupos de menos de 20 anos e mais de 22 anos ($F(3,175) = 4,84, p = 0,03$) e percebiam a sua capacidade de expressar as emoções positivas de forma significativamente inferior aos estudantes com a idade entre os 21-22 anos ($F(3, 176) = 3,042, p < 0,05$).

Já na análise da influência que o curso poderia ter nas diferentes subdimensões, quer da expressividade, quer da regulação emocional, não se observaram respostas muito diferenciadas, sendo de salientar que os cursos que integraram o estudo, Psicologia, Enfermagem e Ciências da Educação, são de áreas que implicam elevadas competências de relacionamento interpessoal, o que poderá ter homogeneizado as respostas. No entanto, podemos ainda perceber que, nos cursos de Psicologia e Enfermagem, as diferentes componentes da expressividade e regulação têm uma organização similar, com a expressividade das emoções negativas a aparecerem associadas às dimensões da regulação, nomeadamente da reavaliação expressiva. No curso das Ciências da Educação, destaca-se o isolamento da reavaliação expressiva.

A frequência do ensino universitário parece também produzir algumas mudanças na percepção que se tem de expressar e regular as emoções. Assim, se no 1.º ano a expressividade emocional parece estar associada à sua regulação, os estudantes têm a percepção de que são capazes de antecipar a regulação da expressão das emoções, nomeadamente as negativas. Já no 2.º ano, há uma separação clara das dimensões da expressividade, para um lado, e da regulação, para o outro. Havendo, no entanto, maior dispersão da percepção de regulação, sendo que a reavaliação expressiva aparece quase isolada. Pelo contrário, na expressividade há claramente uma associação entre todas as suas subdimensões. No 3.º ano, esta diferenciação é ainda mais clara, em que, por um lado, as subdimensões da expressividade se relacionam entre si e, por outro, se organizam as subdimensões da regulação.

Os estudos realizados sobre os estudantes do ensino superior, nomeadamente

sobre o seu desenvolvimento cognitivo, têm demonstrado que os estudantes das áreas das Humanidades, de Ciências Sociais e Ciências da Saúde apresentam níveis de desenvolvimento epistemológico superiores a estudantes de outras áreas, por exemplo da engenharia/tecnologia (Medeiros *et al.*, 2002; Palmer & Marra 2004; Pirtilla-Backman & Kajanne, 2004). Estes estudos mostram que os estudantes das Ciências Sociais e da Saúde têm um pensamento mais relativista, pelo que não será de admirar que, nos nossos estudos, os estudantes dessas áreas sejam mais capazes de relativizarem o que estão a sentir e sejam capazes de adotar diferentes estratégias para a sua regulação.

Os estudos a este nível mostram também que o pensamento epistemológico se torna mais relativista com a idade (Martins, 2005; Perry, 1970), e com o avançar dos anos no curso que os estudantes estão a frequentar (Bastos, Faria, & Silva, 2007; Friedman, 2004; Medeiros *et al.*, 2002; Palmer *et al.*, 2000), os indivíduos têm mais capacidade de se colocar em diferentes perspetivas. Estes estudos, apesar de não serem na área do desenvolvimento emocional, corroboram os resultados que apresentamos neste estudo de que, com a frequência do ensino superior e com o avançar da idade, os estudantes se tornam mais capazes de relativizar as suas emoções de modo a regulá-las melhor.

Os resultados deste estudo vieram mostrar que, na expressividade e na regulação das emoções, os estudantes do ensino superior mantêm os estereótipos de género. Percebem-se as mulheres como sendo muito expressivas emocionalmente, quer nas emoções positivas, quer nas emoções negativas. Já os homens, percebem-se como manifestando pouco as suas emoções, especialmente as emoções negativas. Julgam, ainda, que são capazes de regular as suas emoções, através quer do controlo das suas respostas (consequentes), quer alterando os seus estados emocionais (antecedentes).

Se a frequência do ensino superior parece não atenuar as diferenças de género, parece ajudar os indivíduos a perceberem de forma mais clara o que é a expressividade emocional e o que é a regulação emocional. À medida que se avança na frequência do ensino superior, os estudantes distinguem melhor o que são processos ligados à expressão do que são processos ligados à regulação e tendem

a não regular a expressividade das suas emoções. De igual modo, os estudantes que pertencem a cursos de cuidadores com maior implicação na proximidade relacional, como são os cursos de Psicologia e Enfermagem, são também os que distinguem melhor estes processos relativamente ao cursos que não aplicam tal proximidade, como o de Ciências da Educação.

No entanto, os estudantes que frequentam os anos mais avançados parecem recorrer menos a estratégias de antecipação (reavaliação expressiva) para regular as suas emoções do que os estudantes dos outros anos. Isto poderá estar relacionado com o processo de desenvolvimento que costuma ocorrer nesta faixa etária.

O conhecimento sobre estes processos de trabalhar as informações emocionais é importante para podermos compreender como estes estudantes lidam com as adversidades da vida e dos problemas que se colocam à progressão das aprendizagens e ao seu sucesso.

Estudo 3^[133]: A sintomatologia psicológica e solidão numa amostra de estudantes universitários – que novas tendências podem ser desenvolvidas para ajudar os alunos?

Este estudo teve como principais objetivos fornecer a descrição de um quadro mais amplo da saúde psicológica dos estudantes do ensino superior, examinar a incidência de sintomas psicológicos que são mais prevalentes usando medidas padronizadas, bem como conhecer a potencial influência de variáveis sociodemográficas selecionadas (por exemplo, género ou curso).

No estudo participaram 300 sujeitos da Universidade da Madeira, mais de metade (63%; n = 189) são mulheres, enquanto 37% (n = 111) são homens. Os participantes têm idades entre os 18 e os 52 anos (M = 24,5; DP = 7,77). Uma grande parte da amostra é constituída por estudantes do 1.º ano (57%), enquanto

133 Os resultados deste estudo foram publicados por M. L. Soares, C. V. Lucas, C. V., F. I. Oliveira, F. L. Roque e J. Cadima, na *Revista de Psicologia da IMED*, 4, 2, 2012, p. 692-704.

26% são do 2.º ano; 10% do 3.º ano e apenas 4% estudantes do 4.º ano. Uma grande parte destes estudantes está nos cursos das Humanidades e Ciências Sociais (48%); enquanto 23% frequentam cursos das Ciências Naturais e Matemática; 23% são de Estudos Empresariais e 6% de Artes e Design. Cerca de 65% relataram que a sua média foi de 13,2 baseado no sistema grau Português 0-20 valores, equivalente ao grau C para os padrões da América do Norte. Além disso, 30% dos estudantes declaram ser estudantes trabalhadores. O aluno típico vive com dois familiares e apenas 8% deles vive sozinho.

A recolha de informação foi organizada por forma a constituir três tipos de informação: um perfil pessoal breve com informações sociodemográficas, informação sobre a sintomatologia psicológica SCL-90-R e níveis de solidão (UCLA).

A versão em Português do Symptom Checklist Revised 90 (SCL-90-R; Derogatis, 1977), traduzido e adaptado por Baptista (1993) SCL-90-R, é uma escala de 90 itens, de autorrelato distribuído por nove subescalas: somatização, sensibilidade interpessoal obsessivo-compulsivo, depressão, ansiedade, hostilidade, ansiedade fóbica, ideação paranoide e psicoticismo. Maior pontuação na SCL-90-R indica maior sofrimento psíquico. A fiabilidade de toda a SCL-90-R é satisfatória e a validação documentou um alto grau de validade convergente e concorrente das subescalas (Degoratis, 1977; 2002). No presente estudo, o coeficiente *alfa de Cronbach* em todas as subescalas variou entre 0.74 e 0.85, revelando uma boa consistência interna.

Os níveis de Solidão foram avaliados utilizando uma versão modificada do UCLA Loneliness Scale, desenvolvido e testado por Russel (1996), que foi traduzido para a língua portuguesa. De acordo com Morahan-Martin e Schumacher, (2003) a Escala UCLA está bem cotada em termos de validade e confiabilidade. A UCLA Loneliness Scale demonstrou excelente consistência interna (*alfa de Cronbach* = 0.90) e boa validade convergente (Russel, 1996). No estudo atual, o coeficiente *alfa de Cronbach* foi de 0.90, o que indica uma boa consistência interna. Outros estudos foram realizados junto da população portuguesa com a escala UCLA (Neto, 1989; 1992) e surgiu uma versão de 18 itens com uma escala de 4 pontos, e os estudos mostraram, apesar de bons valores, uma correlação mais baixa (0,87). No presente

estudo foi utilizada a versão mais recente da escala (Russel, 1996).

No ensino superior os estudantes são cada vez mais desafiados a estabelecerem novas relações (com os colegas e professores), a adaptarem-se ao novo contexto social e intelectual e a terem sucesso nos seus estudos, como forma de atenderem às expectativas que são criadas com a entrada na universidade (Diniz, 2005). Maiores são as pressões de desenvolvimento do final da adolescência e início da vida adulta que surgem nesta fase crucial. Os estudantes procuram autonomia, construir a sua identidade pessoal, experienciar pela primeira vez relações íntimas significativas (Erikson, 1963) e também têm de resolver todas as suas preocupações profissionais. Na verdade, é nesta altura que escolhem uma carreira e, por isso, precisam gerir algumas diferenças pessoais e contextuais (Fernandes *et al.*, 2004). A Teoria da Psicologia da Construção Pessoal (Kelly, 1955) centra-se nas distintas formas como os indivíduos constroem e reconstróem os significados das suas experiências de vida. Sublinha que a mudança está intrinsecamente associada à sobrevivência do *eu*. Considerando que algumas mudanças são fáceis de abraçar, outras levantam a questão sobre os recursos para a construção de novos significados, e, conseqüentemente, a noção de *self*. Em alguns casos, o equilíbrio psicológico pode ficar temporariamente ameaçado devido à falta de flexibilidade nos processos de construção de significado. A entrada para a universidade pode ser uma oportunidade de crescer se os limites do sistema forem flexíveis o suficiente para se envolver no processo de adaptação (Fernandes *et al.*, 2004). Assim, a transição para o ensino superior poderá ser um momento particularmente stressante e isso pode causar extrema angústia ou até mesmo levar a um distúrbio psicológico. O início do sofrimento psíquico, muitas vezes, atrapalha a conclusão de tarefas de desenvolvimento e educacionais normais, tendo um impacto profundo sobre todos os aspetos da vida universitária. De acordo com Kessler, Foster, Saunders e Stang (1995), 5% dos estudantes universitários tendem a abandonar a universidade antes de completar os seus estudos devido a transtornos psiquiátricos.

Lanthier e Windham (2004) sugerem que quanto maior for a capacidade de definir objetivos, estabelecer metas educacionais e profissionais, bem como o nível de integração e apoio social, maior o ajuste e a persistência na universidade. Não é

de estranhar, portanto, o aumento da preocupação com a saúde mental (Morrison & Connor, 2005). A prevalência de transtornos psicológicos entre os estudantes de nível superior é importante tanto para os serviços de administração e gestão universitária, como para os prestadores de serviços de saúde mental e para os investigadores na comunidade científica. Conhecer as características dos estudantes que estão propensos a experimentar sofrimento psicológico é um primeiro passo necessário para o desenvolvimento de intervenções eficazes (Brockelman, 2009).

Os resultados do presente estudo indicam que, no geral, não há relação entre a sintomatologia psicológica e as variáveis sociodemográficas, com exceção do género. Foram encontradas diferenças estatísticas para algumas das escalas SCL-90-R. As mulheres apresentam níveis ligeiramente mais elevados de sintomas obsessivo-compulsivos e depressivos-ansiosos. A gravidade e amplitude desta sintomatologia são pequenas. As mulheres parecem ter tendência para maximizar as suas respostas de angústia (mais intenso). Estes resultados são muito semelhantes aos relatados na literatura. Tais estudos consideram as mulheres mais propensas a uma maior evidência de problemas emocionais durante o ensino superior (Fisher & Hood, 1987). Vaez e Laflamme (2002) descobriram que os estudantes universitários do sexo feminino relatam maior sintomatologia psicossomática, reduzido bem-estar psicológico e reduzido nível de saúde em comparação com estudantes do sexo masculino. As mulheres apresentaram níveis mais elevados de sintomatologia, mas são também as mais *open minded* para procurar e receber ajuda psicológica.

Em geral, nesta população, os sintomas clínicos da depressão, ansiedade, ansiedade fóbica, transtorno obsessivo-compulsivo, somatização e sensibilidade interpessoal são os mais frequentemente encontrados. Isso pode ser indicador de possíveis patologias que convém identificar para elaborar programas de intervenção que vão ao encontro dessas situações problemáticas, nomeadamente promover e divulgar informação psicoeducativa sobre os problemas de saúde mental. Os resultados mostram também que quanto mais os estudantes universitários se sentem solitários, mais sintomatologia psicológica apresentam.

Que medidas se podem desenvolver para melhor avaliar e ajudar esses estudantes universitários? A missão da universidade é também a de auxiliar os estudantes na definição e realização de metas pessoais, académicas e de carreira. Por esta razão,

a saúde mental deve ser promovida em cada instituição de ensino superior. Como Kitzrow (2003) aponta, as instituições precisam de adotar a saúde mental como uma preocupação importante e legítima, a qual é uma responsabilidade de todos os envolvidos no ensino superior.

A saúde mental tem impacto no campus, a nível individual, a nível interpessoal e, até mesmo, a nível institucional. Depressão, somatização, ansiedade, sintomas obsessivo-compulsivos e outros podem afetar todos os aspetos da vida física, emocional, cognitiva e interpessoal do aluno (Kitzrow, 2003). Entre os sintomas da depressão podemos encontrar fadiga, baixa energia, problemas de sono e alimentares, dificuldades de concentração, memória, problemas de tomada de decisão, motivação e autoestima, perda de interesse em atividades normais, isolamento e retraimento social e, em alguns casos, pensamentos suicidas ou homicidas (APA, 1996).

Estes problemas de saúde mental podem também ter um impacto negativo sobre o desempenho académico, retenção e taxas de graduação.

Estudo quatro^[134]: O ensino superior e o aluno com necessidades especiais (NE)

Este estudo teve com principais objetivos caracterizar os estudantes com NE, que frequentavam a Universidade da Madeira, e conhecer as perceções que manifestavam sobre a sua inclusão no ensino superior.

O estudo foi realizado junto de um grupo de treze estudantes (nove homens e quatro mulheres)^[135] com idades que variavam entre os 19 e os 44 anos (M=23,9;

134 Este estudo assenta nos resultados obtidos na investigação *Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Estudo Exploratório sobre a inclusão no Ensino Superior*, de M. Abreu, dissertação de Mestrado, Funchal, Universidade da Madeira, 2011.

135 O grupo de estudantes foi selecionado, mediante participação voluntária, considerando o critério de ingresso no ensino superior, nos últimos cinco anos, através do contingente especial, ou seja, o “Contingente especial para os candidatos portadores de deficiência física ou sensorial, com o maior dos seguintes valores: 2% de vagas fixadas para a 1.ª fase ou duas vagas”, de acordo com

DP=6,59). Apresentavam problemáticas diversas, agrupadas em neurológicas (3), motoras (4) e sensoriais [visuais (3) e auditivas (3)], com etiologia congénita (6) e adquirida (6). Num dos casos, o participante desconhece a sua etiologia. Os estudantes distribuíam-se por dez cursos de diferentes Centros de Competência da Universidade da Madeira: Artes e Humanidades [cursos de Ciências da Cultura (1), Serviço Social (1), Comunicação, Cultura e Organizações (1), Psicologia (1) e Arte e Multimédia (1)]; Ciências Sociais [cursos de Educação Básica (2), Gestão (2) e Economia (1)]; Ciências Exatas e da Engenharia [curso de Engenharia Civil (1)]; Ciências da Vida [curso de Medicina (2)].

Constatou-se, ainda, que a idade de ingresso no ensino superior neste grupo de estudantes oscilava entre os 17 e os 42 anos de idade (M=22,5; DP=6,24), com um valor médio superior à idade geralmente apresentada pelos estudantes que se candidatam à universidade, ou seja, cerca de 18 anos. Provavelmente, tal facto justifica-se pela necessidade de enfrentar alguns obstáculos ocorridos ao longo do percurso escolar, inerentes à condição problemática de que são portadores, implicando dessa forma atrasos no prosseguimento de estudos e, conseqüentemente, no ingresso no ensino superior (Brandt, 2011).

Os instrumentos utilizados foram uma entrevista semiestruturada e o Questionário de Vivências Académicas – versão reduzida (QVA-R) (Almeida, Ferreira & Soares, 2001). O QVA-r é um instrumento que apresenta resultados psicométricos válidos e é constituído por sessenta itens distribuídos por cinco dimensões: pessoal, interpessoal, carreira, estudo e institucional (Almeida *et al.*, 2001, 2003).

A entrevista foi elaborada atendendo aos objetivos do estudo e à revisão da literatura (Rodrigues, 2004), organizando-se em dois grandes tópicos: a) a caracterização dos estudantes com NE, explorando as problemáticas que apresentavam, bem como os apoios educativos de que foram beneficiando ao longo do percurso escolar; e b) a perceção dos estudantes com NE sobre a sua inclusão/adaptação na universidade, no âmbito social e académico.

Os estudantes com NE apresentam-se como novos desafios para o ensino

a alínea e) do n.º 2, do artigo 9.º, da Portaria n.º 478/2010, de 9 de julho. O processo foi mediado pelo Gabinete de Apoio ao Ensino Superior.

superior, sendo que as suas necessidades devem ser consideradas e atendidas ao longo do percurso universitário, garantindo-se não só o acesso à universidade, mas também os meios adequados à conclusão do curso, requerendo tal processo a adoção de atitudes inclusivas por parte dos professores e da comunidade educativa mais alargada (Ferreira, 2007). As medidas de intervenção podem ser variadas, destacando-se a formação contínua dos professores, a produção de recursos pedagógicos, o ajustamento dos currículos e a constituição de serviços de apoio aos estudantes com NE (Correia, Malusá, Mourão & Santos, 2011; Morejón & Garcia, 2010; Taylor, 2005).

Em Portugal, tem-se registado também uma preocupação crescente referente à inclusão dos estudantes com NE, constatando-se a criação de regulamentos específicos e gabinetes de apoio em várias universidades, sendo que, em Portugal continental, a legislação que regulamenta a inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais (Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro) é dirigida apenas ao ensino obrigatório. No entanto, na Região Autónoma da Madeira, na respetiva legislação regional (Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M, de 31 de dezembro), já encontramos referência à possibilidade de aplicação no ensino superior, conforme o que se lê no Artigo 3.º: “2 — Este diploma pode ainda aplicar-se nos estabelecimentos que prossigam o ensino profissional, superior e educação e formação de adultos, em situações comprovadamente avaliadas”.

Face às dificuldades sentidas na intervenção com estes alunos surge, em 2004, de âmbito nacional e pela iniciativa de algumas universidades, o Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (GTAEDDES), no sentido de promover a partilha de experiências, a difusão de informação e de formas de prestação de serviços, bem como de definição de linhas de atuação comuns (<http://www.aminharadio.com/gtaedes/apresenta>).

No caso concreto da Universidade da Madeira, verificamos que não existe um gabinete de apoio específico ou um coordenador/responsável por assegurar um serviço dirigido aos estudantes com necessidades especiais e a UMa também não é membro do GTAEDDES.

Todavia, a universidade não parece alheia à diversidade de estudantes no ensino

superior, pelo que, no Regulamento de Avaliação da Aprendizagem dos Alunos da Universidade da Madeira, no artigo 17.º, contempla algumas “medidas de apoio aos alunos com necessidades educativas especiais, deficiências físicas ou sensoriais”.

Da análise dos resultados globais obtidos no QVA-R diferenciam-se em função de cada uma das subescalas: Interpessoal (M=45,9; DP=9,84), variando entre 27 e 59 pontos; Carreira (M=46,6; DP=12,33), oscilando entre 26 e 61 pontos; Institucional (M=28,4; DP=5,85), com valor mínimo de 17 e 38 como máximo; Pessoal (M=48,2; DP=9,51), variando entre 34 e 64 pontos; e Estudo (M=47,2; DP=8,21), oscilando entre 35 e 61 pontos. Uma análise mais detalhada em cada uma das dimensões dos participantes permitiu verificar que vários estudantes apresentavam diferentes níveis de adaptação à universidade. Por exemplo, na dimensão Interpessoal, constata-se que os estudantes portadores de deficiência motora apresentavam valores que apontavam para a existência de maior relacionamento com os colegas em relação aos outros estudantes, nomeadamente os estudantes portadores de deficiência auditiva, os quais revelavam os valores mais baixos, indiciando dificuldades de comunicação e maior isolamento social (Grassi, 2009).

Nas entrevistas, o testemunho dos estudantes também aparece diferenciado em relação à adaptação à universidade. Encontram-se estudantes que percebem a transição para a universidade como um *desafio positivo* (“...foi a melhor sensação da vida. Aquilo que eu mais queria, que eu mais lutei imenso para conseguir...”-E5) e outros que a percebem como um *desafio negativo* (“...para mim, sair do secundário e ir para o ensino superior, numa maneira de dizer... “é a boca do lobo...”-E3).

No que se refere à adaptação social, encontram-se percepções de: *dependência* dos outros (“...e depois durante as aulas eu pedia para emprestarem os apontamentos, para passar na altura, já que não oiço muito bem...”-E1); *não colaboração* dos colegas (“...não queria ajudar-me a fazer os trabalhos...”-E6); *colaboração* dos colegas (“...mas felizmente tenho colegas e amigos que ajudam-me quando eu preciso...”-E9); e *afastamento* decorrente dos resultados escolares (“...quando recebia as notas ficava desiludida e a partir daí comecei a me isolar muito aqui na universidade...”-E3).

Em relação aos apoios educativos no ensino superior, este grupo de estudantes

apresenta verbalizações que apontam, por um lado, para a *facilitação de acesso a recursos* (“...os professores trazem o documento numa *pen...*”-E10), mas, por outro lado, também se encontram *dificuldades no acesso a recursos* (“...pedi ao professor, no fim da aula, para me fazer o favor de me dar os apontamentos porque não tinha percebido a aula muito bem. O professor disse que não...”-E3) e a *dificuldades no acesso a informação* (“...não, não sabia disso porque eu pensava que a universidade não tinha nada a ver com o apoio da Educação Especial...”-E1). Além disso, nas palavras de alguns estudantes encontra-se ainda referência à presença de *barreiras arquitetónicas* na sala de aula (“...às vezes não apanho tudo o que está no quadro porque o professor tem a letra muito pequena ou quando os slides estão projetados para a parede...”-E7).

Importa lembrar que os aspetos aqui relatados não esgotam toda a informação disponível no trabalho de investigação realizado (Abreu, 2011), sendo que os dados em questão não podem ser generalizados a todos os estudantes com NE que frequentam esta universidade ou outras universidades do país. Apenas destacamos alguns dos resultados que nos permitem incentivar uma reflexão sobre a inclusão no ensino superior, já que a adaptação dos estudantes e o sucesso académico dependem grandemente do suporte institucional a diversos níveis como, por exemplo, a adaptação de materiais ou de espaços físicos (Fernandes & Almeida, 2007; Taylor, 2005), destacando-se também a formação dos professores para a inclusão na universidade (Bisol, Valentini, Simioni & Zanchin, 2010; Correia *et al.*, 2011).

Neste caso concreto, parece que a universidade em questão manifesta preocupação em responder aos estudantes com necessidades especiais, sobretudo nos casos mais evidentes como são os de deficiência motora e visual. No entanto, o caso da deficiência auditiva merece uma maior atenção, já que os três participantes do estudo portadores desta deficiência não completaram a formação superior. Nestes casos, a barreira comunicacional é um facto que tem sido difícil ultrapassar na medida em que a sua língua materna é a Língua Gestual Portuguesa, o que nos momentos de avaliação se reflete de forma negativa ao serem avaliados em função dos parâmetros definidos para os outros estudantes (“...eu escrevo à minha

maneira porque tenho problemas de audição, mas se a resposta estiver certa põem errado... não deu para continuar...”-E1). Além disso, a interação com os colegas é fundamental na integração, não só para os estudantes portadores de deficiência auditiva como também para os restantes estudantes com necessidades especiais, pois estão sujeitos, na vida académica, à ação que as crenças dos estudantes sem necessidades especiais possuem acerca de cada problemática (Fernandes, Almeida & Mourão, 2007).

Perante o desafio da sociedade inclusiva, ao contribuir para a formação da pessoa com NE para ter um papel ativo na sociedade e incluir-se no mundo do trabalho (Nota, 2010), a universidade deve estar atenta ao processo de inclusão dos estudantes com NE e responder às suas necessidades, assumindo-se como um contexto inclusivo.

Este estudo exploratório permitiu que alguns passos fossem dados nesse sentido, quando, por exemplo, se divulgaram os dados junto da Equipa Reitoral ou se apresentaram em congressos. Além disso, permitiu o desenvolvimento de um outro trabalho de investigação (Faria, 2012), realizado também no âmbito de uma tese de mestrado, em Psicologia da Educação, na Universidade da Madeira, no qual se exploraram as perceções dos professores sobre a inclusão de pessoas com necessidades especiais no ensino superior. No entanto, deixamos um repto: sugerimos que a Universidade da Madeira reflita sobre a forma como a inclusão dos estudantes com necessidades especiais está a decorrer, traduzindo progressivamente em ações específicas o produto dessas reflexões, nomeadamente ao nível da criação de um serviço técnico de atendimento e/ou de um coordenador institucional que oriente e promova ações facilitadoras da inclusão, quer junto dos estudantes com necessidades especiais, quer junto dos colegas desses estudantes, dos professores e dos funcionários (Correia *et al.*, 2011; Morejón & Garcia, 2010; Taylor, 2005).

O secretário-geral da ONU, Ban Ki-moon, defendeu recentemente que devemos remover quaisquer barreiras que afetem a inclusão e a participação das pessoas com deficiência na sociedade, estando aí incluídas as atitudes que de alguma forma fomentem o estigma e a discriminação dessas pessoas¹³⁶. Acreditamos que

136 Acedido em junho 17, 2014, em: <http://www.un.org/News/Press/docs/2013/sgsm15503.doc.htm>.

a universidade, enquanto espaço de formação, não se alheia do papel crucial que tem, ao promover o desenvolvimento dos seus estudantes com vista à inserção no mercado de trabalho e na sociedade e, por isso também, na mudança de atitudes que permitam o derrubar de barreiras e preconceitos, favorecendo assim a inclusão social.

Os estudos aqui reunidos parecem apontar para algumas idiosincrasias dos estudantes da Universidade da Madeira, das quais se podem destacar, entre outras, uma permanência no pensamento epistemológico absolutista e uma permanência dos estereótipos de género no que respeita ao desenvolvimento emocional e à prevalência de sintomatologia psicossomática, bem como alguma dificuldade de adaptação por parte de alguns alunos com necessidades especiais. Estes dados levam-nos a pensar na necessidade de refletir sobre o modelo e as metodologias de ensino adotados, bem como a necessidade de se escolherem outros modelos que ajudem à flexibilização do pensamento, e no modo como se podem melhorar os serviços de apoio aos estudantes, quer aos que estão em sofrimento psicológico, quer aos que necessitam de um apoio diferenciado.

Referências bibliográficas

Abreu, M. (2011). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Estudo Exploratório sobre a inclusão no Ensino Superior* (Dissertação de Mestrado não publicada). Centro de Competência de Artes e Humanidades / Universidade da Madeira, Funchal.

Almeida, L. S., Ferreira, J. A. & Soares, A. P. (2003). Questionário de vivências académicas (QVA e QVA-r). In M. M. Gonçalves, M. R. Simões, L. S. Almeida & C. Machado (coords.), *Avaliação psicológica: Instrumentos validados para a população portuguesa* (vol. 1, p. 115-130). Coimbra: Quarteto Editora.

Almeida, L. S., Ferreira, J. A., & Soares, A. P. (2001). *Questionário de vivências académicas: Construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r)*. Manuscrito do autor. Braga: Universidade do Minho.

Amâncio, L. (1994). *Masculino e feminino: a construção social da diferença*. Porto: Edições Afrontamento.

APA. (1996). *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais - DSM IV*. Lisboa: Climepsi Editores.

Arlin, P. (1975). Cognitive development in adulthood: a fifth stage? *Developmental Psychology*, 11, 602-606.

Azevedo & Faria, L. (2001). Impacto das condições pessoais e contextuais na transição do ensino secundário para o ensino superior. *Revista do UFP*, 6, 257-268.

Baptista, A. (1993). *A génese da perturbação de pânico* (Tese de doutoramento não publicada). Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar, Universidade do Porto, Porto.

Barberá, E. (1998). Estereótipos de género: Construcción de las imágenes de las mujeres y los varones. In J. Fernández (Coord.). *Género y sociedad*. Madrid: Ediciones Pirámide, pp.177-206.

Bastos, A., Faria, C. & Silva, C. (2007). Desenvolvimento Cognitivo em jovens adultos: efeitos do género, idade e experiência. *Actas da II Conferencia Internacional de Investigação em Educação de Infância*, Maia, Portugal.

Baxter Magolda, M. (1992). *Knowing and reasoning in college: Gender-related patterns in students' intellectual development*. San Francisco: Jossey-Bass.

Baxter Magolda, M. (2001). *Making their own way: Narratives for transforming higher education to promote self-development*. Virginia: Stylus Publishing.

Baxter Magolda, M. (2002). Epistemological reflection: The evolution of epistemological assumptions from age 18 to 30. In B. K. Hofer & P. R. Pintrich, *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing* (pp. 89-102). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Baxter Magolda, M. (2004). Evolution of a constructivist conceptualization of epistemological reflection. *Educational Psychologist*, 39, 31-42.

Bisol, C. A., Valentini, C., B., Simioni, J. L., & Zanchin, J. (2010). Estudantes surdos no ensino superior: Reflexões sobre a inclusão. *Cadernos de Pesquisa*, 40 (139), 147-172.

Brandt, S. (2011). From policy to practice in higher education: The experiences of disabled students in Norway. *International Journal of Disability*, 58(2), 107-120.

Brockelman, K. (2009). The Interrelationship of Self-Determination, Mental Illness, and Grades Among University Students. *Journal of College Student Development*, 50, 3, 271-286.

Case, R. (1992). Neo-Piagetian theories of intellectual development. In H. Beilin & P. Pufall (Eds.), *Piaget's theory* (pp. 61-104). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Commons, M., Richards, F., & Armon, C. (1984) (Eds.). *Beyond formal operations: Vol. I. Late adolescent and adult cognitive development*. New York: Praeger.

Commons, M., Sinnott, J., Richards, F., & Armon, C. (1989). *Adult development: Vol. 1: Comparisons and applications of adolescent and adult development models*. Westport: Praeger.

Correia, L. M., Malusá, S., Mourão, M. P., & Santos, A. F. (2011). A educação especial alcança o ensino superior: Como proceder? In A. Barca, M. Peralbo, A. Porto, J. Blanco, B. D. Silva, & L. S. Almeida (Eds.), *Libro de Actas do XI Congresso Galego-Português de Psicopedagogía* (pp. 93-101). Corunha: Universidade da Corunha.

Costa, S. (2008). *Saúde e Bem-estar na transição para o Ensino Superior: Influência dos estilos de vida nos processos de adaptação*. Dissertação de Mestrado. Faro: Universidade do Algarve.

Derogatis, L. R. (1977). *SCL-90-R: Administration, Scoring & Procedures: Manual*. Baltimore, MD: Clinical Psychometric Research.

Derogatis, L. R. (2002). *SCL-90-R. Cuestionario de 90 síntomas. Manual*. Madrid: TEA Ediciones.

Diniz, A. (2005). *A Universidade e os seus estudantes: um enfoque psicológico*. Lisboa: ISPA.

Erikson, E. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). New York: Norton.

Faria, C. (2008). Vinculação e Desenvolvimento Epistemológico em Jovens Adultos. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga. Retirado de: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8077/1/Tese_CarlaFaria.pdf

Faria, C. P. (2012). *Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino superior: Estudo exploratório sobre as perceções dos docentes* (Dissertação de Mestrado não publicado). Centro de Competência de Artes e Humanidades / Universidade da Madeira, Funchal.

Felder, R. M., & Brent, R. (2004). The intellectual development of science and engineering students, Part 1 – Models and challenges. *Journal of Engineering Education*, 93, 269-277.

Fernandes, E. M., Almeida, L. & Mourão, J. (2007). Inclusive university education viewed by the non disabled students. *The International Journal of Diversity in Organisations, Communities and Nations*, 7(1), p. 169-178.

Fernandes, E., & Almeida, L. (2007). Estudantes com deficiência na universidade: Questões em torno da sua adaptação e sucesso académico. *Revista da Educação Especial e Reabilitação*, 14, p. 7-14.

Fernandes, E., Maia, A., Meireles, C., Rios, S., Silva, D., & Feixas, G. (2004). Dilemas implicativos e ajustamento psicológico: Um estudo com alunos recém chegados à Universidade do Minho. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5, 285-304.

Ferreira, J., & Bastos, A. (1995). Inventário de Desenvolvimento Cognitivo de Parker. In L. Almeida, M. Simões, & M. Gonçalves (Eds.), *Provas Psicológicas em Portugal* (Vol. 1, pp. 287-307). Braga: APPORT.

Ferreira, S. L. (2007). Ingresso, permanência e competência: Uma realidade possível para universitários com necessidades educativas especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 13(1), 43-60.

Fisher, S. & Hood, B. (1987). Vulnerability factors in the transition to university. *British Journal of Psychology*, 78, 309-320.

Franco, G. & Beja, M. J. (2009a). *Teste de expressividade emocional de Berkeley*: Estudos exploratórios para uma população portuguesa. Comunicação apresentada no I Congresso Luso-Brasileiro de Psicologia da Saúde, Faro, Janeiro de 2009.

Franco, G. & Beja, M. J. (2009b). *Teste de regulação emocional*: Estudos exploratórios para uma população portuguesa. Comunicação apresentada no I Congresso Luso-Brasileiro de Psicologia da Saúde, Faro, Janeiro de 2009.

Franco, G. (2014). Expressividade e regulação emocional em estudantes do ensino superior. *International Journal of Development and Educational Psychology*, 1(5), 477-486.

Friedman, A. (2004). The relationship between personality traits and reflective judgment among female students. *Journal of Adult Development*, 11, 297-304.

Grassi, D. (2009). *A inclusão de surdos na universidade: Um estudo de caso*. Curso em Especialização Educação Profissional Tecnológica Inclusiva. Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso.

Gross, J. J. (2001). Emotion Regulation in Adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10, 214-219.

Gross, J. J. & John, O. P. (1997). Revealing feelings: Facets of emotional expressivity in self-reports, peer ratings, and behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72 (2), 435-448.

Gross, J. J. (1998). Antecedent- and Response-Focused Emotion Regulation: Divergent Consequences for Experience, Expression, and Physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74 (1), 224-237.

Gross, J.J. (2003). Individual differences in two Emotional regulation Processes: Implications for affect, relationship, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85 (2), 348-362.

Hofer, B. (2000). Dimensionality and disciplinary differences in personal epistemology. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 378-405.

Jehng, J., Johnson, S., & Anderson, R. (1993). Schooling and students' epistemological beliefs about learning. *Contemporary Educational Psychology*, 18, 23-35.

Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs*. Nova Cork: Norton.

Kessler, R., Foster, C., Saunders, W., & Stang, P. (1995). Social consequences of psychiatric disorders: Educational attainment. *American Journal of Psychiatry*, 152, 1026-1032.

King, P., & Kitchener, K. (1994). *Developing Reflective Judgment: Understanding and promoting intellectual growth and critical thinking in adolescents and adults*. San Francisco: Jossey-Bass.

King, P., & Kitchener, K. (2002). The Reflective Judgment Model: Twenty years of research on epistemic cognition. In B. K. Hofer & P. R. Pintrich, *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing* (pp. 37-62). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Kitzrow, M. (2003). The Mental Health Needs of Today's College Students: Challenges and Recommendations. *NASPA Journal*, 41, 1, 165-179.

Kramer, D. (1983). Post-formal operations? A need for further conceptualization. *Human Development*, 26, 91-105.

Kramer, D. (1989). Development of an awareness of contradiction across the life span and the question of postformal operations. In M. Commons, J. Sinnott, F. Richards, & C. Armon (Eds.), *Adult development: Vol. 1: Comparisons and applications of adolescent and adult development models* (pp.133-159). Westport: Praeger.

Kramer, D. (1990). Conceptualizing wisdom: the primacy of affect – cognition relations. In R. Sternberg (Ed.), *Wisdom: Its nature, origins and development* (pp. 279-309). Cambridge: Cambridge University Press.

Lanthier, R., & Windham, C. (2004). Internet use and college adjustment: the moderating role of gender. *Computers in Human Behavior*, 20, 591-606.

Marchand, H. (2002). Em torno do pensamento pós-formal. *Análise Psicológica*, 2 (XX), 191-202. Retirado de: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v20n2/v20n2a01.pdf>

Martins, E. (2005). *O pensamento dos alunos no ensino superior politécnico: um estudo diferencial em função do género, idade e curso*. Comunicação apresentada no VII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação: Cenários da educação/formação: Novos espaços, culturas e saberes, Castelo Branco.

Medeiros, M. (2007). O desenvolvimento cognitivo do estudante do ensino superior. *Psychologica*, 44, 261-284.

Medeiros, T., Ferreira, J., Almeida, L., Peixoto, E., Tavares, J., & Morais, H. (2002). Desenvolvimento cognitivo do estudante do ensino superior: Efeito do curso, ano e género. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 36, 355-373.

Morahan-Martin, J. & Schumacher, P. (2003). Loneliness and social uses of the Internet. *Computers in Human Behavior*, 19, 659-671.

Morejón, K., & Garcia, L., R. (2010). *A inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior público do estado do Rio Grande do Sul/RS/Brasil*. Comunicação apresentada no Congresso Ibero-americano de educação: Metas 2021. Buenos Aires: Universidade de Buenos Aires. Retirado de <http://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EDUCINCLUSIVA/R1595Kizzy.pdf>

Morrison, R., & O'Connor, R. (2005). Predicting Psychological Distress in

College Students: The Role of Rumination and Stress. *Journal of Clinical Psychology*, 61, 447-460.

Neto, F. (1989). A escala da solidão da UCLA: adaptação portuguesa. *Psicologia Clínica*, 2, 65-79

Neto, F. (1992). Loneliness among Portuguese Adolescents. *Social Behavior and Personality*, 20, 15-22.

Nota, L. (2010). Career guidance for persons with disabilities. In M. C. Taveira, L. Faria, A. Araújo, J. C. Pinto, A. D. Silva, C.C.Lobo, S. Ferreira, M. Carvalho, M. Königstedt, S. Gonçalves, & N. Loureiro (Eds.), *Integração e bem-estar em contextos de trabalho* (pp. 11-25). Minho: Associação para o Desenvolvimento da Carreira – APDC.

Palmer, B., & Marra, R. (2004). College student epistemological perspectives across knowledge domains: A proposed grounded theory. *Higher Education*, 47, 311-335.

Palmer, B., Marra, R., Wise, J., & Litzinger, A. (2000). *A longitudinal study of intellectual development of engineering: What really counts in our curriculum?* Paper presented at the Frontiers in Education Conference, Kansas City.

Parker, J. (1984). The preliminary investigation of the validity and reliability of Parker Cognitive Development Inventory. Iowa: University of Iowa.

Parkinson, B., & Totterdell, P. (1999). Classifying affect-regulation strategies. *Cognition and Emotion*, 13, 277-303.

Paulsen, M. & Wells, C. (1998). Domain differences in the epistemological beliefs of college students. *Research in Higher Education*, 39, 365-384.

Perry, W. (1970). *Forms of ethical and intellectual development in the college years: A scheme*. San Francisco: Jossey-Bass.

Perry, W. (1981). Cognitive and ethical growth: The making of meaning. In A. Chickering & Associates, *The modern American college: Responding to the new realities of diverse students and a changing society*. San Francisco: Jossey-Bass.

Perry, W. (1999). *Forms of ethical and intellectual development in the college years: A scheme*. New York: Jossey-Bass.

Pirttila-Backman & Kajanne (2001). The development of implicit epistemologies during early and middle adulthood. *Journal of Adult Development*, 8, 81-97.

Rodrigues, S. E., Fernandes, E., Mourão, J., Almeida, L., Soares, A. P. & Veloso, A. (2007). Estudantes com deficiência no ensino superior: Percepção dos factores facilitadores e inibidores da integração e do sucesso académico. In A. Barca, M. Peralbo, A. Porto, B. D. Silva, & L. S. Almeida (Eds.), *Actas do IX Congresso Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 371-321). Corunha: Universidade da Corunha.

Rodrigues, S. M. (2004). *A experiência da perda de visão, a vivência de um processo de reabilitação, e as percepções sobre a qualidade de vida* (Dissertação de Mestrado não publicada). Instituto de Psicologia / Universidade do Minho, Braga.

Russel, D. W. (1996). UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, Validity and Factor Structure. *Journal of Personality Assessment*, 66, 1, 20-40.

Ryan, M. & David B. (2003). Gender differences in ways of knowing: The context dependence of the attitudes toward thinking and learning survey. *Sex Roles*, 49, 693-699.

Seco, G., Casimiro, M., Pereira, M. I., Dias, M. I., & Custódio, S. (2005). Para uma abordagem psicológica da transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior: Pontes e alçapões. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria.

Soares, M.L., Lucas, C. V., Oliveira, F. I., Roque, F. L., Cadima, J. (2012). Revista de Psicologia da IMED, 4, 2, p. 692-704.

Sternberg, R. (1984). Higher-order reasoning in postformal operational thought. In M. Commons, F. Richards, & C. Armon (Eds.), *Beyond formal operations* (pp. 74-92). New York: Praeger.

Sutton, R. E., Cadarelli, A., Lund, R., Schurdell, D., & Bichsel, S. (1996). A developmental constructivist approach to pre-service teacher's ways of knowing. *Teaching & Teacher Education*, 12, 413-427.

Taylor, M. (2005). The Development of the Special Educational Needs Coordinator Role in a Higher Education Setting. *Support for Learning*, 20(1), 22-27.

Tietzen, A.M. (2010). *Vivências académicas dos alunos do Ensino Superior*. Dissertação de Mestrado. Faro: Universidade do Algarve.

Vaez M, Laflamme L. (2002). First demographic determinants of their self-rated health. *Work*, 19, 7180.

Wise, J. C, Lee, S. H., Litzinger, T., Marra, R. M., Palmer, B. (2004). A report on

a four-year longitudinal study of intellectual development of engineering undergraduates. *Journal of Adult Development*, 11, 103-110.

Zhang, L. (1999). A comparison of U.S. and Chinese university students' cognitive development: The cross-cultural applicability of Perry's theory. *The Journal of Psychology*, 133, 425-439.

Zhang, L. (2004). The Perry scheme: Across cultures, across approaches to the study of human psychology. *Journal of Adult Development*, 11, 123-138.

António V. Bento

Centro de Ciências
Sociais da Universidade
da Madeira; Centro
de Investigação em
Educação

Maria Isabel Ribeiro

Departamento de
Ciências Sociais e
Exatas da Escola
Superior Agrária, do
Instituto Politécnico de
Bragança

AUTOPERCEÇÃO DAS COMPETÊNCIAS DE ESCRITA ACADÉMICA PELOS ALUNOS DA UNIVERSIDADE DA MADEIRA

1. Introdução

Os alunos que têm conhecimentos insuficientes a nível dos direitos autorais e das normas de citação e referência nos textos académicos podem estar em risco de serem acusados de plágio (involuntariamente) durante as suas vidas académicas. Daí a necessidade de desenvolverem estratégias de ensino e aprendizagem específicas de modo a que os alunos, sobretudo os dos primeiros anos de licenciatura, compreendam bem a importância de referirem e citarem corretamente nos seus textos académicos e beneficiarem de uma abordagem pragmática à escrita académica. Resultados de vários estudos de investigação (por exemplo, Ashword, Bannister e Thorne, 1997) indicam que os alunos têm uma perceção muito suave e bastante inócua de situações de plágio, contraposto com o que é exigido nas Instituições de Ensino Superior. Este facto, em conjugação com o aumento de situações de plágio, constitui um desafio e uma preocupação para as Instituições Superiores Académicas. Parte do problema é que o plágio constitui um termo que inclui comportamentos diversos (desde comprar e copiar trabalhos completos a copiar secções de livros e artigos, e a parafrasear sem referir a fonte) (Park, 2003). MacDonald e Carrol (2006) referem que nem todos os alunos quando chegam à Universidade estão preparados no que se refere às competências de escrita académica nem detêm os conhecimentos suficientes sobre plágio,

referências e citações. Os alunos que escrevem com um elevado sentido autoral e grande confiança de escrita, demonstram compreensão na apresentação de ideias e argumentos próprios e, deste modo, apresentam mínimo risco de serem acusados de plágio não intencional. Nos últimos anos tem havido a preocupação de investigadores sociais de compreenderem melhor as razões que levam os estudantes universitários a praticarem plágio não intencional e, em consequência, desenvolverem-se estratégias para combater essas práticas.

As próprias Instituições de Ensino Superior têm adotado mecanismos de forma a que os seus alunos pratiquem a honestidade académica quer através de ações de formação, unidades curriculares na área da investigação, quer através de utilização de suporte informático para deteção de plágio. A Universidade da Madeira foi das primeiras do país a instituir em 2009 a prática de os seus alunos enviarem os seus trabalhos académicos (em formato eletrónico) para o Gabinete de Apoio ao Estudante (GAE) para serem escrutinados por um programa informático de deteção de plágio e verificação de originalidade.

2. Material e métodos

Foi selecionada uma amostra probabilística constituída por 185 alunos do ensino superior que frequentavam, no ano letivo de 2011/2012, a Universidade da Madeira (Portugal). Destes, tal como mostra a tabela 1, 126 eram do género feminino (68,1%) e 59 eram do género masculino (31,9%). Tinham idades compreendidas entre os 17 e os 57 anos com uma média de idades de 25,3 (DP±8,3). Havia 135 alunos a frequentar o 1.º ciclo (73%) e 50 a frequentar o 2.º ciclo (27%). Os estudantes que frequentavam o 1.º ciclo encontravam-se distribuídos da seguinte forma: 48 estavam matriculados no 1.º ano (25,9%); 40 no 2.º ano (21,6%), 46 no 3.º ano (24,9%). Quanto aos alunos do 2.º ciclo, 44 frequentavam o 1.º ano (23,7%) e os restantes frequentavam o 2.º ano (3,3%).

Tabela 1 – Frequências das variáveis: género, ciclo, ano e área do conhecimento

Variáveis	Frequências (n)	Frequências (%)		
Género				
Masculino	59	31,9		
Feminino	126	68,1		
Ciclo de ensino				
1.º	135	73		
2.º	50	27		
1.º Ciclo – graduação				
1.º	48	25,9		
2.º	40	21,6		
3.º	46	24,9		
2.º ciclo – pós-graduação/mestrado				
1.º	44	23,7		
2.º	6	3,3		
Medidas de tendência central e de dispersão para a idade				
Variáveis	Média	DP	Máximo	Mínimo
Idade	25,3	8,3	57	17

Para a recolha de dados foi utilizado o *Student Authorship Questionnaire (SAQ)* um instrumento desenvolvido por Pittam *et al.* (2009) constituído por dezassete afirmações com cinco pontos de resposta tipo escala de *Likert* que vai desde “concordo totalmente” a “discordo totalmente”, e um item que solicitava aos parti-

cipantes para indicar a proporção de citações ou material retirado diretamente a partir de outras fontes colocadas nos seus trabalhos acadêmicos. Foram formuladas as seguintes hipóteses de estudo:

H₀₁: A média das competências é igual nos alunos da graduação (1.º, 2.º e 3.º anos)

H₀₂: O nível de competências é igual em todos os estudantes, independentemente, do ciclo de ensino que frequentam.

A recolha de dados realizou-se em setembro e outubro de 2011. O questionário foi colocado *online*, na língua portuguesa, para todos os estudantes da universidade. O programa informático utilizado para editar e tratar os dados foi o SPSS 18.0 (*Statistical Package for Social Sciences*). Recorreu-se à: a) estatística descritiva para caracterizar a amostra; b) análise fatorial exploratória – método das componentes principais, com rotação *varimax* para identificar os fatores (competências de escrita); c) análise da confiabilidade do questionário para analisar a consistência interna dos fatores, através do Alfa *Cronbach*; d) aplicação do teste *r-Pearson* para correlacionar os fatores; e) teste *ANOVA One-Way* para comparar três grupos independentes (Ano frequentado: 1.º, 2.º e 3.º); f) utilização do teste estatístico *t-Student* para comparar o nível de competências de escrita entre dois grupos independentes (Ciclo de ensino: 1.º e 2.º). Para todos os testes estatísticos foi considerado um nível de significância de 5%.

3. Resultados

A análise revelou cinco fatores com valores próprios acima de 1,0 que, juntos, explicavam cerca de 52% da variância total. A Tabela 2 mostra o peso fatorial de cada item em cada escala. Cada fator foi interpretado em termos de itens com maior *loadings* para esse fator que qualquer outro.

O primeiro fator nomeado de “Dificuldade na escrita e recurso a trabalhos desenvolvidos por outros”, explicava 18,3% da variância e era constituído por cinco itens, designadamente, “para escrever um trabalho académico começo por pensar no que quero dizer e, depois, procuro bibliografia relacionada com o tema”, “Tenho receio de que aquilo que escrevo nos meus trabalhos académicos pareça fraco e pouco credível”, “Tenho dificuldade em escrever por palavras minhas, conceitos específicos da minha área de estudo”, “Escrever um trabalho académico consiste em procurar e organizar textos retirados de livros, revistas e internet num só texto”, e “Proporção/percentagem, em média, dos trabalhos académicos que corresponde a citações e partes de textos retiradas diretamente de livros, revistas ou internet”.

O segundo fator, apelidado de “Compreensão do sentido de autoria”, explicava 11,1% da variância e era constituído por três itens, nomeadamente, “Gosto de escrever por palavras minhas”, “Quando faço trabalhos académicos não tenho tempo de escrever tudo por palavras minhas” e “Sei o que quer dizer escrever um conceito ou uma ideia por palavras minhas.”

O terceiro fator, denominado de “Conhecimento para evitar plágio”, foi responsável por 8,3% da variância e era constituído por quatro itens “Escrever um trabalho académico é fundamentalmente desenvolver uma ideia baseada naquilo que eu penso sobre o assunto”, “Tenho melhores notas quando escrevo os meus trabalhos académicos por palavras minhas”, “Tenho confiança de que aquilo que escrevo nos meus trabalhos académicos pareça credível” e “Nos trabalhos académicos que faço, consigo identificar as partes que não são escritas por mim”.

O quarto fator, designado de “Confiança na escrita”, explicava 7,3% da variância e era constituído por três itens sobre “Sei o que quer dizer ser o autor de um trabalho escrito”, “Quando tenho de escrever um trabalho, começo por procurar bibliografia que possa incluir e, depois, penso como devo organizá-la” e “Sei como escrever as referências das citações e das ideias de outros autores nos meus trabalhos académicos”.

O quinto fator, chamado de “Abordagem à escrita pragmática”, foi responsável por 6,2% da variância e era constituído por três itens sobre “Nunca poderei ser acusado(a) de plágio num trabalho académico escrito”, “Tenho melhores notas nos

meus trabalhos acadêmicos quando utilizo material retirado diretamente de livros, revistas ou internet” e, “Sei quais são as responsabilidades de quem escreve um trabalho acadêmico”.

Tabela 2 – Matriz fatorial (factor loadings), variância explicada e coeficientes do alfa Cronbach

ITENS	11	12	33	54	55
7. Para escrever um trabalho acadêmico começo por pensar no que quero dizer e, depois, procuro bibliografia relacionada com o tema.	0,58				
9. Tenho receio de que aquilo que escrevo nos meus trabalhos acadêmicos pareça fraco e pouco credível.	0,58				
14. Tenho dificuldade em escrever por palavras minhas, conceitos específicos da minha área de estudo.	0,50				
16. Escrever um trabalho acadêmico consiste em procurar e organizar textos retirados de livros, revistas e internet num só texto.	0,40				
18. Proporção/percentagem, em média, dos trabalhos acadêmicos que corresponde a citações e partes de textos retiradas diretamente de livros, revistas ou internet	0,62				
1. Gosto de escrever por palavras minhas.		0,56			
6. Quando faço trabalhos acadêmicos não tenho tempo de escrever tudo por palavras minhas.		-0,64			
12. Sei o que quer dizer escrever um conceito ou uma ideia por palavras minhas.		0,66			

2. Escrever um trabalho acadêmico é fundamentalmente desenvolver uma ideia baseada naquilo que eu penso sobre o assunto.			0,69		
3. Tenho melhores notas quando escrevo os meus trabalhos acadêmicos por palavras minhas.			0,69		
4. Tenho confiança de que aquilo que escrevo nos meus trabalhos acadêmicos pareça credível.			0,50		
8. Nos trabalhos acadêmicos que faço, consigo identificar as partes que não são escritas por mim.			0,50		
5. Sei o que quer dizer ser o autor de um trabalho escrito.				0,56	
13. Quando tenho de escrever um trabalho, começo por procurar bibliografia que possa incluir e, depois, penso como devo organizá-la.					0,69
15. Sei como escrever as referências das citações e das ideias de outros autores nos meus trabalhos acadêmicos.					0,70
10. Nunca poderei ser acusado(a) de plágio num trabalho acadêmico escrito.					0,69
11. Tenho melhores notas nos meus trabalhos acadêmicos quando utilizo material retirado diretamente de livros, revistas ou internet.					0,60
17. Sei quais são as responsabilidades de quem escreve um trabalho acadêmico.					0,56
Análise variância (52%)	18,3	11,6	8,3	7,3	6,2
Alfa Cronbach	0,62	0,60	0,65	0,61	0,60

A tabela 3 mostra as correlações entre os fatores. Pela leitura dos resultados verificou-se que o fator “Conhecimento para evitar o plágio” está positivamente correlacionado com o fator “Dificuldade na escrita e recurso a trabalhos desenvolvidos por outros” ($r=0,235$; $p<0,001$). Por outro lado, o fator “Firmeza na escrita” está positivamente correlacionado com os fatores “Compreensão do sentido de autoria” ($r=0,341$; $p<0,001$) e “conhecimento para evitar o plágio” ($r=0,213$; $p<0,001$). Por fim, o fator “Abordagem pragmática à escrita” está negativamente correlacionado com os fatores “Compreensão do sentido de autoria” ($r=-0,174$; $p<0,05$) e “Firmeza na escrita” ($r=-0,218$; $p<0,001$).

O Alfa de *Cronbach* foi calculado para as cinco escalas. Tal como mostra a tabela 2, a consistência interna foi: 0,65 para o “Dificuldade na escrita e recurso a trabalhos desenvolvidos por outros”; 0,60 para “Compreensão do sentido de autoria”; 0,65 para “Conhecimento para evitar plágio”; 0,61 para “confiança na escrita” e 0,60 para “Abordagem à escrita pragmática”. Estes resultados indicam uma confiabilidade interna modesta mas aceitável para todos os fatores.

Tabela 3 – Matriz das correlações, Média e DP das Competências de escrita

Escalas	1	2	3	4	Média	DP
1. Dificuldade na escrita e recurso a trabalhos desenvolvidos por outros	1				3,0	0,67
2. Compreensão do sentido de autoria	-0,008	1			3,8	0,65
3. Conhecimento para evitar plágio	0,235**	0,090	1		3,7	0,58
4. Firmeza na escrita	0,004	0,341**	0,213**	1	4,1	0,65
5. Abordagem à escrita pragmática	0,148*	-0,174*	-0,307	-0,218**	3,9	0,67

* $p<0,05$; ** $p<0,001$

Comparando as escalas entre os anos (1.º, 2.º e 3.º) do 1.º ciclo de ensino, não se registaram diferenças estatisticamente significativas, o que mostra que os níveis das competências de escrita eram, em termos estatísticos, iguais em todos os alunos que frequentavam o 1.º ciclo (tabela 4).

Tabela 4 – Comparação das competências por anos de ensino no 1.º ciclo

Escalas	Anos	N	MÉDIA	DP	F	p
1. Dificuldade na escrita e recurso a trabalhos desenvolvidos por outros	1.º	49	3,2	0,679	0,970	0,382
	2.º	40	3,0	0,728		
	3.º	46	3,1	0,567		
2. Compreensão do sentido de autoria	1.º	49	3,7	0,671	0,678	0,509
	2.º	40	3,7	0,582		
	3.º	46	3,8	0,691		
3. Conhecimento para evitar plágio	1.º	49	3,7	0,523	1,059	0,350
	2.º	40	3,5	0,652		
	3.º	46	3,7	0,612		
4. Firmeza na escrita	1.º	49	3,9	0,696	1,134	0,325
	2.º	40	3,9	0,720		
	3.º	46	4,1	0,570		
5. Abordagem à escrita pragmática	1.º	49	3,8	0,716	0,458	0,634
	2.º	40	3,8	0,634		
	3.º	46	3,9	0,633		

Contudo, o ciclo de ensino mostrou ser diferenciador nas competências “Compreensão do sentido de autoria” ($p=0,018<0,05$) e “Firmeza na escrita” ($p=0,000<0,001$). São os alunos que frequentam as pós-graduações e/ou mestrado que registam níveis mais elevados nestas duas competências.

Tabela 5 - Comparação das competências por ciclos de ensino

	CICLOS	N	MÉDIA	DP	p
1. Dificuldade na escrita e recurso a trabalhos desenvolvidos por outros	1.º	135	3,1	0,65	0,136
	2.º	50	2,9	0,68	
2. Compreensão do sentido de autoria	1.º	135	3,7	0,65	0,018*
	2.º	50	4,0	0,62	
3. Conhecimento para evitar plágio	1.º	135	3,7	0,59	0,215
	2.º	50	3,8	0,57	
4. Firmeza na escrita	1.º	135	4,0	0,66	0,000*
	2.º	50	4,4	0,54	
5. Abordagem à escrita pragmática	1.º	135	3,8	0,66	0,206
	2.º	50	4,0	0,69	

4. Discussão e conclusões

Participaram neste estudo 185 estudantes que frequentavam a Universidade da Madeira, sendo a grande maioria do género feminino (67,8%). Do total de respondentes, 73% frequentam o ensino graduado e os restantes frequentam a pós-graduado/mestrado (27%). As idades variaram entre os 17 anos e os 57 anos, sendo a média de 25,3 (DP±8,3).

Na recolha de dados foi utilizado o *Student Authorship Questionnaire (SAQ)*, uma escala que na opinião de Pittam *et al.* (2009) mede as crenças dos estudantes e as atitudes à autoria da escrita académica.

Através da análise fatorial exploratória foram identificados cinco fatores de escrita, nomeadamente, “Dificuldade na escrita e recurso a trabalhos desenvolvidos por outros”, “Compreensão de autoria”, “Conhecimento para evitar plágio”, “Firmeza na escrita” e “Abordagem à escrita pragmática”. Sendo que Pittam *et al.*

(2009) identificaram com o mesmo instrumento seis competências. Três dos fatores refletem aspetos da identidade de autoria (confiança, por escrito, compreensão de autoria e conhecimento para evitar o plágio), e três refletem abordagens à escrita (pragmática, *top-down* e *bottom-up*). A consistência interna registada para cada uma das competências foi modesta. O *alpha Cronbach*, para as competências de escrita, variou entre 0,60 e 0,65, muito abaixo do valor mínimo (0,7) recomendado por Nunnally (1978), contudo de acordo Pestana & Gageiro (2005) e Pittam *et al.* (2009) estes valores mostram que a confiabilidade interna é aceitável.

Tendo em conta as médias, verificou-se que os estudantes manifestam uma atitude positiva face à escrita, os mesmos resultados foram obtidos num estudo efetuado por Seixas *et al.* (2011) em Portugal que englobou 167 alunos da licenciatura das Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Nesta investigação os alunos mostraram possuir uma perceção elevada no que diz respeito à “Firmeza da escrita” (Média=4,1; DP±0,65) e perceções moderadas nas restantes competências.

Os resultados do teste *ANOVA One-Way* provaram não existirem diferenças, estatisticamente significativas, tendo em conta o ano frequentado. Face a estes resultados, pode afirmar-se que os estudantes da Universidade da Madeira, de uma forma genérica, apresentam níveis de perceção e competências de escrita idênticos. Contudo, o ciclo de ensino mostrou ser diferenciador nas competências “Compreensão do sentido de autoria” e “Firmeza na escrita”. São os alunos que frequentam o ensino pós-graduado que registam níveis mais elevados nestas duas competências. Neste sentido, recomenda-se que os alunos dos primeiros anos sejam informados/formados sobre a escrita académica correta na realização dos seus trabalhos académicos de forma a evitarem situações de plágio (in)voluntário.

Referências bibliográficas

Ashworth, P., Bannister, P. & Thorne, P. (1997). Guilty in whose eyes? University students' perceptions of cheating and plagiarism in academic work and assessment. *Studies in Higher Education* 22: 187-203.

Diekhoff, G., LaBeff E., Clark, R., Williams, L., Francis, B., & Haines, V. (1996). College cheating: Ten years later. *Research in Higher Education* 37: 487-502.

Kinder, J. & Elander, J. (2011). Dyslexia, authorial identity, and approaches to learning and writing: A mixed methods study. *British Journal of Educational Psychology*.

Macdonald, R. & Carrol, J. (2006). Plagiarism – A complex issue requiring response. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 31, 233-245.

Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw Hill.

Park, C. (2003). In other (people's) words: Plagiarismo by university students – literature and lessons. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34 (2), 153.170.

Pestana, M., & Gageiro, J. (2005). *Análise de dados para as ciências sociais: a complementariedade do SPSS*, 4ª edição revista e aumentada. Lisboa: Edições Sílabo.

Pittam, G., Elander, J., Lusher, J., Fox, P. & Payne, N. (2009) Student beliefs and attitudes about authorial identity in academic writing. *Studies in Higher Education*, 34 (2): 153-170.

Seixas, A., Festas, M. & Damião, M. (2011). Competências de escrita académica: uma reflexão sobre percepções de estudantes universitários. *Actas do XI Congresso SPCE (CD)*. Instituto Politécnico da Guarda.

Helena Rebelo

Centro de Artes e
Humanidades da
Universidade da Madeira

O PROCESSO DE BOLONHA, A EDUCAÇÃO LIBERAL E A CRIAÇÃO DA FCCSE “DESVIO OU ERRO”

1. O Processo de Bolonha, a Educação Liberal e a reestruturação dos cursos da UMA

Para o ensino obrigatório, do Básico ao Secundário, os sucessivos Ministérios que têm tutelado a Educação definem, *a priori*, metas, finalidades, programas, etc. (cf. citação a) *infra*). Determinam orientações precisas, inclusive nos cursos superiores relacionados com a formação de docentes para esses níveis de ensino (cf. citação b) *infra*). Neste sentido, há muito que as orientações ministeriais visam alterar os baixos índices de Portugal no domínio educativo, ou seja, da escolarização. Isto acontece, sobretudo, pela comparação com os parceiros europeus, procurando, essencialmente, a “qualificação da população portuguesa” e a “qualidade” educativa. É o que consta, por exemplo, na seguinte legislação do período que interessa aqui considerar, relacionando-se este, em larga medida, com o do Processo de Bolonha para o Ensino Superior:

a) no Decreto-Lei n.º 6 de 18-01-2001 (p. 258)

De entre as medidas identificadas para a concretização do objectivo referido assume especial relevância a que se refere à necessidade de proceder a uma reorganização do currículo do ensino básico, no sentido de reforçar a articulação entre os três ciclos que o compõem, quer no plano curricular quer na organização de

Por decisão pessoal,
a autora do texto não
escreve segundo o Acordo
Ortográfico da Língua
Portuguesa de 1990 in
Diário da República, I Série
– A, n.º 193 – 23-08-1991,
4370-4388. (N. do E.)

processos de acompanhamento e indução que assegurem, sem perda das respectivas identidades e objectivos, uma maior qualidade das aprendizagens.

b) no Decreto-Lei n.º 43 de 22-02-2007 (p. 1320)

O desafio da qualificação dos portugueses exige um corpo docente de qualidade, cada vez mais qualificado e com garantias de estabilidade, estando a qualidade do ensino e dos resultados de aprendizagem estreitamente articulada com a qualidade da qualificação dos educadores e professores. Neste contexto, a revisão das condições de atribuição de habilitação para a docência e, em consequência, de acesso ao exercício da actividade docente na educação básica e no ensino secundário são instrumentos essenciais da política educativa estreitamente articulados com a definição e verificação de cumprimento dos currículos nacionais dos ensinos básico e secundário.

Estas determinações ministeriais não se verificam no Ensino Superior. Havendo autonomia, embora supervisionada, e, portanto, também limitada, neste nível de ensino, vão-se criando os cursos com as unidades curriculares que se consideram adequadas. Para o efeito, contam diversos indicadores multifacetados, como os políticos, sociais, económicos, culturais, etc., cada vez mais condicionados pelo mercado de trabalho. Consequentemente, a tutela tem seguido, no que diz respeito ao Ensino Superior, uma via distinta, comparativamente ao Ensino Básico (1.º, 2.º e 3.º Ciclos) e ao Ensino Secundário, tendo este passado a integrar a escolaridade obrigatória. A criação de cursos e a responsabilidade de estabelecer planos curriculares com cargas horárias específicas, entre outros elementos, são uma das funções dos órgãos de um estabelecimento académico, seja ele público ou privado, seja ele universitário ou politécnico. Em última análise, cabe ao docente proponente de uma disciplina (ultimamente designada “unidade curricular” e correntemente conhecida como “cadeira”) ou responsável por ela delinear o programa com todos os *itens* que contempla, desde a sinopse aos critérios de avaliação. Todavia, no fim do processo, a tutela cria meios para fiscalizar os cursos universitários e os planos de estudo, com as diferentes unidades curriculares, concebidos *intramuros*. Em última análise, é o que a A3ES, isto é, a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino

Superior¹³⁷ (cf. <http://www.a3es.pt/>) tem levado a cabo, há já alguns anos. Foi assim essencialmente após o período de implementação do Processo de Bolonha¹³⁸, que obrigou a uma reestruturação curricular ímpar, ditada a nível político, nos vários sistemas universitários europeus, nomeadamente no português, em que se insere a Universidade da Madeira (UMa). Lê-se, por exemplo, no Decreto-Lei n.º 74 de 24-03-2006 (p. 2242):

O Programa do XVII Governo estabeleceu como um dos objectivos essenciais da política para o ensino superior, no período de 2005-2009, garantir a qualificação dos portugueses no espaço europeu, concretizando o Processo de Bolonha oportunidade única para incentivar a frequência do ensino superior, melhorar a qualidade e a relevância das formações oferecidas, fomentar a mobilidade dos nossos estudantes e diplomados e a internacionalização das nossas formações.

Quando se operou a “transformação bolonhesa”, obrigando a fazer-se muito com pouco, por implicar uma redução dos anos de curso e das unidades curriculares por ano, a UMa lançou a discussão para que se instituisse o Ensino Liberal, à moda das universidades americanas, nomeadamente a de Harvard, organizada em Colé-

137 É através do Decreto-Lei n.º 369 de 05-11-2007 que é instituída a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), enquanto a Lei n.º 38 de 16-08-2007 aprova o novo regime jurídico da qualidade do Ensino Superior.

138 A Declaração de Bolonha foi assinada no dia 19 de Junho de 1999, na cidade italiana que lhe dá o nome. A partir desta data, os vinte e nove Estados – incluindo Portugal – que assinaram o documento procederam, nos anos subsequentes, a alterações profundas no Ensino Superior nacional para criar um Espaço Europeu de Ensino Superior. Assim, procedeu-se a uma uniformização fundada num sistema de três ciclos de estudos: o 1.º ciclo (de 180 a 240 ECTS), com a duração mínima de três anos, para obter o grau de licenciado; o 2.º ciclo (de 90 a 120 ECTS e, no mínimo de 60), com a duração, normal, de um ano e meio a dois, para conseguir o grau de mestre e, por fim, o 3.º ciclo (sem requerimentos de ECTS), com o intuito de alcançar o grau de doutor.

gios e em Escolas¹³⁹. Entre os anos de 2003 e 2007, foram prolixas as discussões dos representantes de Departamentos da UMa¹⁴⁰, nas mais diversas reuniões e sessões de esclarecimento, para defender ou refutar os princípios da Educação Liberal (EL)¹⁴¹. Quem viveu essa época lembrar-se-á, particularmente, de uma assembleia com essa temática, onde houve quem comparasse a EL a um *ferrari* topo de gama a circular pelas estradas madeirenses, para realçar o quanto inadequada seria a concretização dessa ideia. Como sucede sempre em Democracia, a vontade dos vencedores/decisores prevalece. Foi o que aconteceu na UMa com a EL, embora numa visão moderada. Isso ficou patente, por exemplo, num documento¹⁴² intitulado “Processo de Bolonha”¹⁴³, do qual se destaca o seguinte excerto, que, também, sublinha a qualidade formativa, evidenciada na legislação citada *supra*:

139 Consultar, por exemplo, a página <http://www.harvard.edu/> para compreender o modelo educacional dado como modelo e a criação, na UMa, dos Colégios (Universitário e Politécnico) e dos Centros de Competência.

140 Vejam-se, nomeadamente, o documento produzido por Jesus Maria Sousa, levantando diversas questões à proposta de implementação na UMa da EL, e as respostas de Nuno Nunes. Ambos os textos foram disponibilizados no portal da UMa.

141 Há inúmera informação sobre o assunto. Para ter uma ideia geral desta orientação educativa histórica, a opinião de João Vasconcelos Costa pode ser uma possibilidade. Assim, para quem quiser ter uma visão positiva da EL, leia, por exemplo, o texto de João Vasconcelos Costa sobre a temática em <http://jvcosta.net/artigos/liberal.html>. Leia-se, também, o documento de João Vasconcelos Costa intitulado «Área de Educação Geral, UMa. Proposta. “O homem de hoje, para amanhã”», s/d.

142 Este documento divulgado *online* não está nem assinado, nem datado.

143 Foi divulgado em www.uma.pt/portal/modulos/geral/index.php?NV_MOD=MOD_GERAL&NV..., de onde se extraiu uma cópia que se conservou.

É nosso objectivo mudar radicalmente o processo de aprendizagem oferecido pelo ensino superior, reestruturando os cursos com base numa verdadeira mudança de paradigma, destacando-nos, assim, pela positiva do restante panorama nas instituições superiores em Portugal. Preparamos, nesse sentido, um conjunto de medidas que, envolvendo uma discussão plural, levarão à concretização de um modo de ensino-aprendizagem baseado na aquisição de competências e conhecimentos de alta qualidade de forma a assegurar a inserção dos alunos, graduados e pós-graduados, no tecido produtivo da sociedade e dotando a universidade de uma maior capacidade de atracção a nível nacional.

Vinte cursos de licenciatura em vigor na UMa serão adequados ao Processo de Bolonha de acordo com o Decreto-Lei n.º 74 /2006 de 24 de Março que regulamenta os Graus Académicos e Diplomas do Ensino Superior bem como os Despachos 7287-A/2006 e 7287-B/2006 do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Esta adequação é um processo de transformação das actuais estruturas curriculares de licenciatura e mestrados aos futuros 1.º e 2.º ciclos de estudos superiores, processo que decorrerá até Novembro do corrente ano [2006].

A defesa da mudança profunda do sistema é ainda mais explícita nos seguintes parágrafos do referido documento:

À semelhança do que acontece em muitas instituições de ensino superior europeias e norte-americanas, a Universidade da Madeira apresentará na adequação dos seus cursos ao novo paradigma uma estrutura inovadora a nível nacional que aposta na educação multidisciplinar: a “Área Científica de Educação Geral” (EDG).

(...)

A Universidade da Madeira acredita no pressuposto de que a formação fora da área de exclusivo interesse é essencial para que o futuro licenciado desenvolva vários pontos de vista, diferentes capacidades e tenha a possibilidade de pensar e agir criticamente num mundo em que as fronteiras entre as disciplinas se esbatem e no qual se torna necessário a abertura e aplicação de perspectivas e métodos inovadores.

Em 2014, na UMA, ainda se mantêm vestígios desta opção pela EL, manifestada, inicialmente, na designação de Educação Geral (EDG). Passando por terminologia diversa, veio a evoluir para Formação Científica, Cultural, Social e Ética. A EDG reencontra-se, por exemplo, no *Documento Final da Comissão – Processo de Bolonha*, assinado por José Castanheira da Costa, e que perpassa nas expressões “Competências transversais” (presente, nomeadamente, no Relatório “Projecto de Bolonha”, redigido por Nuno Jardim Nunes e João Vasconcelos Costa, em nome do Grupo de Bolonha da Universidade da Madeira) e “formações de banda larga”, registada, a título exemplificativo, nos “Tópicos de apreciação do documento ‘Projecto de Bolonha’, da Universidade da Madeira (Novembro 2005)” de Belmiro de Azevedo. A mudança foi, portanto, propiciada pela implementação do Processo de Bolonha, devido à reestruturação dos cursos ministrados até então. Nos 25 anos

da Universidade da Madeira, essa foi, provavelmente, a mudança curricular mais crucial e intensiva operada desde o seu aparecimento. A mais jovem das universidades públicas portuguesas tem uma história curta, mas com muitas transformações para contar, haveria que a escrever para que a memória não a apague.

Uma das consequências do desejo de aplicação desta filosofia educativa marcadamente liberal foi a criação de unidades de Formação Científica, Cultural, Social e Ética (FCCSE)¹⁴⁴. Esta foi a designação das unidades de EDG, de “competências transversais” ou de “formação de banda larga”, seguida na UMA (cf. www.uma.pt). As FCCSE’s figurariam numa lista variável anualmente (cf. Catálogo Geral), com propostas que se poriam à escolha dos estudantes de todos os cursos, alargando-lhes a formação e dando-lhes a possibilidade de, livremente, optarem por matérias que considerassem ser do seu interesse ou importantes para a sua formação. Logo à partida, esta ideia não resultou, já que houve algumas que passaram a ser de “escolha obrigatória” para determinados cursos, mesmo não sendo da área de formação dos cursos em si. Porém, salvo estes casos, a experiência fez com que se propusessem múltiplas novas unidades curriculares de escolha livre como a que interessa aqui considerar. Passados setes anos, impõe-se um balanço.

De imediato, é possível dizer que esta iniciativa de criação curricular, que era uma inovação na UMA, não terá resultado em pleno, como se comprova em 2014, já que os cursos têm, nos últimos anos, sido de novo alvo de reestruturação com base nas avaliações da A3ES. Consequentemente, as unidades de FCCSE vão sendo substituídas por outras específicas da área formativa do curso. Interessaria, por isso mesmo, fazer, internamente, sobretudo nos órgãos competentes, uma avaliação global, no sentido de compreender as razões e as motivações deste procedimento. Levantam-se algumas questões, face à experiência vivenciada, acreditando que faz sentido haver FCCSE’s colocadas à escolha dos estudantes universitários. De

144 Consultar, nomeadamente, o “Catálogo Geral - Unidades Curriculares afectas à área Científica FCCSE”, o último em vigor foi para o ano 2010-2011, em: http://www.uma.pt/portal/modulos/geral/index.php?NV_MOD=MOD_GERAL&NV_EAGR=EAGR_DOCS&TPESQ=PESQ_GER_DOC&IdDocumento=327. Uma breve pesquisa pela página da UMA (www.uma.pt) revela que houve catálogo de FCCSE’s de 2007-2008 a 2010-2011. O facto de não se ter publicado a partir desse ano académico (embora esteja na eventualidade de reaparecer) indica um certo abandono desta filosofia educativa, em parte condicionado pelas avaliações dos cursos.

que tipo devem ser? Devem continuar no 1.º ano ou passar para anos mais avançados? Devem mudar anualmente ou serem sempre as mesmas? Devem ter aulas teóricas ou não? As aulas práticas ou teórico-práticas devem ter grupos de alunos mais pequenos do que as aulas teóricas? Devem congregar-se numa única turma estudantes de diversos cursos, aumentando o número de estudantes por aula, seja ela teórica ou teórico-prática? Até que ponto se pode empreender um ensino diferenciado e de qualidade com grupos de alunos que ultrapassam os vinte por aula? Que qualidade terá um ensino ministrado nestas circunstâncias, sobretudo com alunos de 1.º ano acabados de chegar do Ensino Secundário? Estas questões, entre inúmeras outras, deveriam ser o ponto de partida para discutir a qualidade do ensino, constantemente almejada (cf. legislação e documentação referidas), mas dificilmente alcançada pela constante quantidade de elementos a considerar, incluindo nas unidades de Formação Científica, Cultural, Social e Ética, como a de Desvio ou Erro.

2. A FCCSE Desvio ou Erro: contextualização da sua criação

Em 2006-2007, quando se pensou em propor a criação de uma unidade curricular no âmbito da língua materna, a intenção era a de responder a um problema, observado em todas as disciplinas regidas desde 1998, na UMa. Em 2013-2014, não tende a diminuir, mas a intensificar-se. Os estudantes trazem lacunas a nível da própria língua materna, tanto no registo oral como no escrito. As razões para este facto são, como para qualquer assunto, de índole diversa, mas uma delas, crê-se, é porque não estão habituados a pensar sobre o funcionamento da linguagem em geral e, muito menos, sobre a língua que usam diariamente. Escrevem como falam e dominam deficitariamente os dois registos. Estão mais à vontade na memorização do que no raciocínio com os conhecimentos que vão adquirindo. Em parte, julga-se que será porque o ensino pré-universitário está mais vocacionado para um saber pontual e parcial, resumindo-se ao lema “estudar para passar”. A Linguística e a Gramática revelam-se, portanto, áreas de estudo indispensáveis para procurar resolver este problema que é assinalado em muita bibliografia. A este propósito,

apresentam-se dois exemplos colhidos entre diversas exposições académicas – particularmente em congressos – deste mal generalizado cuja origem se atribui, em primeiro lugar, à massificação do ensino, inclusive do universitário.

Monteiro (1998, p. 166), partindo de detalhes biográficos, tece considerações sobre a importância de um estudante dominar a língua materna e afirma, nomeadamente, o seguinte: “é verificação confrangedoramente generalizada o abaixamento da competência linguística dos discentes (nos planos da oralidade e da escrita) e a concomitância em que essa degradação está com a estranha ignorância da Gramática que a maioria deles revela”. Interessando-se na valorização e na importância da Linguística, por um lado, e ultrapassando os assuntos meramente prescritivos, por outro, Teixeira (2001, p. 249) aborda o mesmo assunto e refere que “O panorama é tão assustador que já levou algumas universidades, incluindo a minha [Universidade do Minho], pela primeira vez este ano (2001/2002), a criarem uma cadeira opcional de preparação ou bases de análise para a língua portuguesa. Resultado: houve algumas inscrições...”

Face a este cenário sobre os conhecimentos da língua materna comprovado pessoalmente desde 1998 e sintetizado com estes dois contributos, no contexto da Educação Liberal (impulsionada pelo Processo de Bolonha), surgiu a ideia de criar, na UMa, uma disciplina que permitisse a todos os estudantes, por escolha individual, uma abordagem teórica e prática da língua materna, através da reflexão metalinguística. A vontade era a de motivar o raciocínio linguístico por meio de excertos escritos e orais, no sentido de aperfeiçoar a própria competência. Verificar-se-ia se as realizações seriam erros gramaticais ou produções desviantes. Chegar-se-ia, assim, a evitar erros linguísticos correntes, destrinchando as características da(s) variedade(s) da norma e desenvolvendo a competência discursiva dos estudantes no que diz respeito, sobretudo, à expressão escrita. Assim, a temática esboçada, inicialmente, com uma questão (Será um desvio ou um erro, o enunciado em análise?) deu lugar a uma designação de unidade curricular invulgar, já que, por tradição, os nomes que figuram nos planos curriculares comportam melhor a conjunção copulativa “e” do que a disjuntiva “ou”. A FCCSE de Desvio ou Erro é, por isso, na sua génese, uma raridade, inclusive pela própria designação.

Coloca, de imediato, a tónica na dinâmica pretendida, a disjunção evidenciada em “ou”. Nada seria dado por adquirido e o estudante teria de pensar para chegar a uma solução esboçada na questão. Perdendo o ponto de interrogação da dúvida temática, a FCCSE Desvio ou Erro¹⁴⁵ ficou com esta designação involuntariamente, já que resulta da problemática que se propunha como tema central motivador dessa unidade curricular, mormente dedicada aos “Problemas da Escrita na Língua Portuguesa”, o subtítulo que se lhe atribuiu para clarificar o título¹⁴⁶ (cf. sinopse em www.uma.pt).

Quando surgiu a proposta desta FCCSE, pretendia-se destiná-la aos estudantes de todos os cursos e não aos de um curso em específico, mas sucedeu que se tornou obrigatória para o curso de Ciências da Cultura, além de continuar como opção para os restantes cursos de licenciatura. Em 2012-2013, por decisão superior, a unidade curricular deixou de figurar no leque de unidades opcionais para os estudantes da UMA, continuando, porém, a ser obrigatória para os alunos do curso de Ciências da Cultura. Portanto, o contexto filosófico e educacional em que tinha surgido desapareceu com esta circunstância.

Uma vez que o curso de Ciências da Cultura, desde a sua criação, foi subdividido em duas turmas: uma em regime diurno e outra em pós-laboral, a FCCSE teve também duas turmas de alunos, variando o número de inscritos de ano para ano, numa e noutra, consoante as oscilações do mercado laboral. Nos primeiros anos, numerosos eram os alunos que, já inseridos no mercado de trabalho, frequentavam a UMA para efeitos de progressão na carreira. Ultimamente, este fluxo tem estagnado e regredido, concentrando-se um maior número de alunos na turma do regime diurno. Recentemente, por razões administrativas, foi estabelecido um número de vagas fixo para cada regime. Porém, o número de alunos por turma é cambiante, variando segundo a disponibilidade dos estudantes para assistirem às aulas. Em termos orgânicos, foi atribuído à FCCSE um número de créditos fixo

145 No último Catálogo disponibilizado (cf. nota *supra*), Desvio ou Erro tem o código FCC01-18. O que indica que a sigla FCCSE tem sido encurtada para FCC na UMA, sendo corrente falar em “uma FCC”.

146 Recordar-se, aqui, o comentário de uma aluna de Biologia que explicou ter pensado, pelo título, tratar-se de uma unidade curricular de Matemática e que apenas compreendeu estar relacionada com a Língua Portuguesa quando teve conhecimento do subtítulo.

(7,5 ECTS), distribuído por 28 horas de ensino teórico, outras 28 teórico-práticas e 21 horas de orientação tutorial, para as turmas: A – regime geral e B – regime pós-laboral, alunos de 1.º ano inscritos no 1.º semestre. De início, ou seja, em 2007-2008 e 2008-2009, a docência foi assegurada, num sistema modular, por dois docentes da área da Linguística: Helena Rebelo e Thierry Proença dos Santos. Nos anos seguintes, devido a questões de distribuição de serviço docente, passou a ser mantida, em exclusivo, pela docente.

3. A unidade curricular: da sinopse à avaliação

Como se disse, o pressuposto inicial da criação de Desvio ou Erro seria levar os alunos a analisarem textos publicados e a pensarem a linguagem usada na produção discursiva, nos mais diversos tipos de escrita, para chegar à própria produção textual. Abordar-se-iam diversos géneros, desde os literários aos textos não literários, incidindo, particularmente, no texto jornalístico, já que contempla uma vasta gama textual, da crónica à notícia breve. Pretendia-se, assim, que esta abordagem propiciasse a reflexão linguística, através dos usos, da norma, dos desvios e dos erros. É o que evidencia a sinopse concebida, aquando da criação da unidade curricular.

3.1. Sinopse: a intenção formativa

O primeiro passo para a concretização da intenção de criação desta FCCSE foi a de redigir uma sinopse, dando conta do que se pretendia. Isso é evidente, por exemplo, no seguinte excerto do original:

Para formar bons profissionais, qualquer que seja a área, pressupõe-se a clara distinção entre o registo oral e o escrito, um domínio aceitável da norma linguística

e o uso adequado da acentuação, da ortografia, da concordância e da pontuação da Língua Materna, treinando a capacidade de revisão. Com esta unidade de ensino geral, *Desvio ou Erro. Problemas na Escrita da Língua Portuguesa*, auxiliar-se-á o universitário na consciencialização dos desvios e dos erros linguísticos mais elementares, a fim de os ultrapassar, no sentido de lhe facultar conhecimentos requeridos por todas as áreas do conhecimento.

No sentido de chegar a esse propósito, pretendido por qualquer cidadão qualificado, era indispensável passar por todo um processo de análise da produção linguística de outrem e própria, já que os erros abundam em ambas. Corrigir as falhas dos outros deveria auxiliar na emenda das próprias. Pretendia-se uma reflexão linguística aprofundada sobre o erro linguístico. Lê-se isso mesmo no seguinte excerto da sinopse:

São recorrentes erros como os seguintes: “se escrever-mos” ou “eles saiem”. Deste modo, torna-se evidente a premência do seu estudo. Será necessário treinar diversas técnicas para um reforço nesta área da aprendizagem da Língua Portuguesa. As falhas nas concordâncias são um problema constante que os falantes universitários não descobrem sem ajuda profissional. A tendência para alongar a extensão da frase leva ao distanciamento entre elementos que devem concordar. Este aspecto requer um estudo intenso da sintaxe portuguesa, assim como da morfologia e da sua pragmática. A prática da pontuação é uma exigência cada vez maior no ensino universitário, onde se tem olvidado. A devida colocação dos sinais de pontuação

tem-se revelado uma dificuldade crescente para os universitários que, ao tomarem consciência da sua importância, vão paulatinamente melhorando a sua competência nesta área fundamental para quem deve ocupar um lugar de destaque na sociedade. Usar-se-ão como materiais de apoio práticos, dicionários, livros de estilo e toda a bibliografia específica desta área do saber.

Portanto, como se pode constatar, esta unidade curricular sempre quis o tratamento da questão do erro linguístico, num plano positivo e construtivo. Visava-se, por um lado, motivar o jovem universitário para prestar atenção às interferências do registo oral no escrito e, por outro, pela frequente confusão entre as realizações regionais e as da norma, chegar a um conhecimento prático e específico da importância dos níveis de língua. Todos sabem que as circunstâncias discursivas condicionam a comunicação, mas nem todos se dão conta que são, sobretudo, os detalhes linguísticos que fazem a diferença: as formas de tratamento, o uso (ou não) da primeira pessoa do singular, o emprego do imperativo, etc. Estes assuntos têm de ser tratados com exercícios e abordagens expositivas para que o conhecimento passe da teoria à prática.

3.2. Os conteúdos programáticos

Na génese da FCCSE, os conteúdos foram organizados em quatro tópicos centrais, indo da teoria à prática: 1) Noções: Desvio ou Erro, 2) Ortografia, 3) Oralidade vs. Escrita e 4) Técnicas de Expressão Escrita e de Revisão. Estes pontos fulcrais pretendem evidenciar uma progressão lógica em termos de ensino-aprendizagem. Partindo do geral para o específico, facultam-se, primeiro, nos pontos 1 e 2, as ferramentas a quem não as possui e quem as domina (o que é raríssimo) tem a ocasião de as reavivar. Posteriormente, nos pontos 3 e 4, passa-se ao treino siste-

mático do uso das ferramentas, nomeadamente na análise dos enunciados. Assim sendo, o programa divide-se em duas partes, uma é constituída pelos pontos 1 e 2, enquanto a outra o é pelos 3 e 4. Esta repartição é funcional e permite formar dois blocos distintos, ajudando, o primeiro, a adquirir ou desenvolver competências para o segundo, se o estudante colaborar com um trabalho regular individual (o que também se nota ser muito raro). Compreende-se essa ideia com a descrição sumária dos diversos temas e subtemas dos conteúdos programáticos.

O ponto 1, que se quer introdutório, subdivide-se ele próprio em quatro subtópicos: **1.1) A Língua Portuguesa ao longo dos tempos**, revisita-se a história da língua materna para compreender a sua existência no século XXI, percebendo que a norma de hoje nem sempre existiu e entendendo que se formou com usos, desviantes e errados; **1.2) Estudos Linguísticos e Língua Portuguesa**, sintetizam-se todos os conhecimentos adquiridos, quer no âmbito da Fonética, da Fonologia, da Morfologia, da Sintaxe, da Semântica e da Pragmática, entre outras disciplinas dos Estudos Linguísticos; **1.3) Norma vigente e desvios linguísticos**, aborda-se a linguagem literária de modo incipiente, entendendo-se o texto literário como uma área de estudo que pode interessar à Linguística, que trabalha as variedades linguísticas, incluindo a normativa; **1.4) Linguística e Literatura: perspectivas distintas**, procura-se diferenciar a nível científico a Linguística da Literatura que, no ensino pré-universitário, se confundem nas aulas de Língua Portuguesa. Pela vastidão de conteúdos, este primeiro ponto, geral e de revisões, requer muito estudo por parte dos alunos, essencialmente dos que nunca deram importância aos conteúdos referidos nos anos escolares subsequentes. Pela novidade, os dados da transcrição fonética, sumariamente tratados, causam ou interesse ou desinteresse, sendo, provavelmente, o assunto do ponto 1 e dos Estudos Linguísticos que mais curiosidade suscita, a par da síntese relativa à História da Língua Portuguesa. Quanto ao ponto 2, centrado na Ortografia, os três subtópicos: **2.1) Exigências da correcção ortográfica: letras e sinais gráficos**; **2.2) Português Europeu e Português do Brasil** e **2.3) Acordos Ortográficos** permitem ao universitário tomar consciência das regras gráficas que se foram estabelecendo ao longo dos séculos e compreender as razões para as divergências ortográficas existentes no Português, nomeadamente

entre o designado “Português do Brasil” e o conhecido como “Português Europeu”.

O ponto 3, subdividido em quatro subtemas: **3.1) Comunicação: língua, fala e discurso**; **3.2) Variação social: níveis de língua, situação e contexto**; **3.3) Variação geográfica e Lusofonia** e **3.4) Particularidades do registo regional madeirense**, possibilita a reflexão em torno da realidade linguística quotidiana dos estudantes, a fim de compreenderem os próprios usos e os alheios. Faculta-se aqui material que leve o estudante a tomar consciência do seu desempenho, face ao que aprendeu nos pontos 1) e 2). Esta vertente prática e dinâmica é reencontrada no ponto 4), nomeadamente nos tópicos com que se forma: **4.1) Idiolecto e competência linguística**; **4.2) Texto: orgânica geral, tipologia e adequação** e **4.3) Revisão automática e revisão manual**. Este último ponto do programa é o culminar das aprendizagens, aplicando-se, então, todos os conhecimentos adquiridos. Os estudantes são colocados frente a frente com textos onde devem assinalar usos desviantes ou errados, explicando-os metalinguisticamente. O exercício revela-se um desafio e obriga o estudante a uma análise da própria produção linguística, sobretudo em termos de expressão. O exercício é sentido como exigente pela maioria dos estudantes.

3.3. A finalidade de Desvio ou Erro

A unidade curricular quis, desde o início, contribuir para o perfil de formação de um licenciado, especialmente quanto à “Competência comunicativa nos domínios da oralidade e da escrita, incluindo o domínio das atitudes”; ao “Desenvolvimento das autonomias, do espírito crítico e da capacidade de associar conteúdos adquiridos nos domínios de produção cultural, regional, nacional, europeia e intercultural”, assim como ao “Domínio de instrumentos e metodologias de análise, produção e formação contínua nos domínios da Comunicação em geral, da Cultura e da Sociedade do Conhecimento” (cf. página do curso de Ciências da Cultura em www.uma.pt).

Portanto, no ponto 1), visa-se: “Rever noções fulcrais e basilares de Língua Portuguesa. Identificar erros correntes no uso quotidiano da Língua Portuguesa.

Consciencializar-se da existência de desvios linguísticos recorrentes na escrita da Língua Portuguesa. Desenvolver competências linguísticas, a nível fonético, lexical, morfológico, sintáctico e pragmático. Conceber materiais didácticos pessoais”. No 2) pretende-se que o estudante seja capaz de: “Reflectir sobre a importância da acentuação, da ortografia, da concordância e da pontuação para a conveniente utilização da Língua Portuguesa. Exercitar aspectos específicos relacionados com a acentuação, a ortografia, a concordância e a pontuação. Exercitar a produção de textos em língua materna, de registo apropriado e escritos em português escrito.” No 3) almeja-se que consiga: “Compreender a interferência da oralidade na escrita. Adequar a capacidade comunicativa do ponto de vista oral e escrito a contextos distintos. Reflectir sobre as particularidades da Língua Portuguesa falada na Região Autónoma da Madeira. Recorrer a materiais de apoio para aperfeiçoar a oralidade e a escrita.” Finalmente, espera-se que possa: “Compreender a necessidade da revisão de textos produzidos em diversos meios, incluindo os profissionais. Corrigir gralhas usuais na produção escrita da Língua Portuguesa. Intensificar o contacto com instrumentos de trabalho e vários materiais de apoio à revisão de textos. Aperfeiçoar o trabalhar com rapidez, ritmo e economia de esforço. Desenvolver a auto-observação e a auto/hétero-correção.”

Num semestre, o primeiro do curso e, simultaneamente, o da transição do ensino pré-universitário para o universitário, perante os conteúdos programáticos de Desvio ou Erro e os objectivos traçados, o estudante tem de passar por uma fase de adaptação que não o ajuda. Está habituado a ter um manual e a decorar matérias, e nada disso se pretende aqui. Na quase totalidade dos casos, os estudantes não trazem o hábito de se debruçarem sobre a Língua Portuguesa como matéria a estudar. Pensam que apenas há certezas, não existindo matérias discutíveis. Torna-se visível que alguns têm grandes dificuldades na adaptação, enquanto outros o conseguem mais facilmente. Uma larga maioria nunca consultou uma gramática da Língua Portuguesa, conhecendo para o efeito, unicamente, as páginas finais dos manuais usados no ensino pré-universitário. Para os dicionários, sucede basicamente o mesmo. Quando têm um, é uma versão de bolso reduzida, por ser escolar. Não imaginam que as definições podem variar de dicionário para dicionário.

3.4. Uma metodologia dialogante

Acredita-se, firmemente, que a metodologia seguida pelos helenistas e enraizada, por exemplo, nas obras de Platão é a mais adequada para um ensino universitário no século XXI, se se quer que seja de qualidade. Valoriza-se a ideia de que tudo parte de perguntas às quais se quer responder, num ambiente dialogante entre quem ensina e quem aprende. O aprendiz pode expressar dúvidas e incertezas, sem ter medo do ridículo, porque tudo é passível de ser questionado. É a própria Ciência que o evidencia. Constrói-se, portanto, esta possibilidade com o aluno, individualmente. Embora integre turmas numerosas, permite-se que cada um faça o seu próprio caminho, mesmo se tudo é diferente do Ensino Secundário.

Consequentemente, em termos globais, alguns dos métodos de ensino previsto são a exposição, a leitura comentada de textos técnicos, a realização de fichas de leitura, a discussão temática com a problematização de diversas questões, abrindo, ordeiramente, o diálogo a todos os intervenientes, a análise conjunta da informação recolhida, a execução individual de exercícios linguísticos sistemáticos. A resolução destes exercícios é, com frequência, realizada no quadro quer pela docente quer pelos discentes, à vez, dando a todos a oportunidade de revelarem conhecimentos e aprendizagens, dúvidas e certezas, erros e usos inapropriados que provoquem a reflexão.

3.5. Alguma bibliografia

As indicações bibliográficas facultadas no programa relacionam-se com cada ponto dos conteúdos programáticos. Comportam referências maiores e consagradas da Língua Portuguesa, de consulta esporádica e pontual, como o *Compêndio de Gramática Histórica da Língua Portuguesa (Fonética e Morfologia)* de José Joaquim Nunes, a *Teoria da Linguagem. Natureza do Fenómeno Linguístico e a Análise das Línguas* de José G. Herculano de Carvalho, a *Gramática da Língua Portuguesa* de Pilar Vázquez Cuesta e Maria Albertina Mendes da Luz, a *Nova Gramática do Português Contemporâneo* de Celso Cunha e Luís F. Lindley Cintra e

a *Gramática da Língua Portuguesa* de Maria Helena Mira Mateus *et alii*. Incluem, ainda, dicionários gerais (ACADEMIA e HOUAISS) e técnicos (DUBOIS). Para as referências específicas, a fim de aprofundar assuntos concretos interligados com os temas aflorados ou analisados em aula acerca da Língua Portuguesa, facultam-se, por exemplo, *Língua Portuguesa. Instrumentos de Análise* de Inês Duarte, (com a colaboração de Maria João Freitas), *Introdução ao Estudo da Fonologia e Morfologia do Português* e “Os Estudos de Linguística Portuguesa em Portugal”, ambos os títulos de Jorge Morais Barbosa, *Estudos de Sintaxe-Semântica e Pragmática do Português* de Joaquim Fonseca, *Ouvir Falar. Introdução à Fonética do Português* de Maria Raquel Delgado Martins e, dirigida por esta autora, *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*. Conta-se, igualmente, com “Algumas Particularidades do Português Falado no Funchal” de Ernesto d’Andrade (Pardal) para fazer uma incursão nas particularidades linguísticas madeirenses. No sentido de abordar questões mais precisas do âmbito da Geografia Linguística, sobretudo para evitar interferências do registo oral no escrito, facultam-se, entre outros títulos relacionados com o Arquipélago da Madeira, por um lado, as dissertações de licenciatura (*Porto Santo. Monografia Linguística, Etnográfica e Folclórica* de Maria de Lourdes Oliveira Monteiro (Dos Santos Costa) e *Os Falares da Calheta, Arco da Calheta, Paul do Mar e Jardim do Mar* de João da Cruz Nunes) e, por outro, alguns dos vocabulários madeirenses mais conhecidos (*Palavras do Arquipélago da Madeira* de Emanuel Ribeiro, *Vocabulário Madeirense. Vocabulário Popular do Arquipélago da Madeira. Alguns Subsídios para o seu Estudo* do P^c. Fernando Augusto da Silva e *Ilha da Madeira. II. Estudos Madeirenses* de Eduardo Antonino Pestana. Neste âmbito, recomendam-se, também, a obra *Estudos de Dialectologia Portuguesa* de Luís Filipe Lindley Cintra e o conjunto de gravações sonoras *Português Falado. Documentos Autênticos. Gravações áudio com transcrição alinhada. Angola, Brasil, Cabo Verde, Goa, Guiné-Bissau, Macau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, Timor-Leste* do Centro de Linguística da Universidade de Lisboa. Aliás, a partir desta referência propõe-se aos alunos um trabalho prático individual. Consiste na gravação de um idoso nativo a contar uma breve história, transcrevendo-a, posteriormente, como foi dita. Este trabalho tem permitido uma reflexão pessoal sobre a linguagem oral e as suas diferenças, quando passada para o registo escrito.

Tenta-se, assim, amiúde interligar a bibliografia com os tópicos do programa. Além disso, estas indicações *supra* referidas e que integram um elenco mais vasto são complementadas, no decorrer das aulas, com outras referências.

Apesar de se facultar, desde a primeira aula, uma vasta lista de obras, tem-se constatado existir pouco interesse por parte do estudante de 1.º ano, recém-chegado à universidade, para a sua consulta. O aluno revela aversão à leitura individual de livros técnicos do âmbito da língua materna, habituado que está a ter um manual. É um desafio constante levá-lo a ter curiosidade por questões linguísticas tratadas por especialistas e fazer com que leia as referências bibliográficas, vendo-as como preciosos materiais de apoio à reflexão metalinguística. Pela experiência que se tem, quer na FCCSE de Desvio ou Erro, quer noutras unidades curriculares, o estudante universitário tipo, seja de 1.º ou dos restantes anos, lê muito pouco, para não dizer nada. Prefere apoiar-se nos parcos apontamentos próprios ou alheios, frequentemente distorcidos das matérias tratadas em aula. Resta, portanto, questionar-se sobre este cenário que, pelo que é comum ouvir, não é específico da FCCSE de Desvio ou Erro, e que prejudica a qualidade do ensino. Fica, no ar, uma pergunta anualmente recorrente. Para que serve facultar uma vasta bibliografia, se o estudante universitário não tira proveito dela?

Há alguns anos que se tem visto prevalecer a consulta da *internet* para a aquisição da informação científica. Sobrepõe-se a muitas referências publicadas e disponibilizadas nas bibliotecas. Quando mal aplicadas, estas pesquisas resultam, por vezes, em paráfrases de conteúdos e plágio de outros, o que o Ensino Secundário parece tolerar na feitura de trabalhos. Para impedir a reprodução destes comportamentos, preferindo-se sensibilizar o aluno para o espírito crítico da investigação científica, evita-se a realização de trabalhos de investigação na FCCSE, já que é uma unidade curricular de 1.º ano e do 1.º semestre, não havendo ainda um espírito científico apurado. Em alternativa, contribuindo facultativamente para a avaliação, propõe-se durante alguns anos a realização de uma ficha de leitura de uma obra disponibilizada no programa. Era tão raro haver alunos que a quisessem elaborar que se acabou por a excluir dos elementos de avaliação.

3.6. A Avaliação dos estudantes e da FCCSE

Quanto à avaliação dos estudantes, a classificação final resulta da média dos valores obtidos em duas frequências obrigatórias, valendo, cada uma, 200 pontos. Como elemento facultativo, já houve uma ficha de leitura, que não interessava aos alunos. Preferiam concentrar-se nas duas frequências. O primeiro elemento de avaliação abarca as partes 1 e 2 dos conteúdos programáticos e o segundo as partes 3 e 4. Este modelo de avaliação tem sido seguido pela impossibilidade de fazer uma avaliação contínua devido ao elevado número de inscritos anualmente (cf. Tabela 1)¹⁴⁷ e pelo facto de a docente ter mais unidades curriculares que, também elas, requerem uma avaliação. O número de alunos tem ido dos 59 (2012-2013) aos 85 (2011-2012), neste sete anos de existência da FCCSE. A maioria sempre foi do curso de Ciências da Cultura. Aliás, há dois anos que o é em exclusivo. Contudo, já houve estudantes da área das Artes, da Educação Física e da Biologia. Formavam, todos eles, com conhecimentos díspares, um grupo bastante heterogéneo, numa mesma turma. A distribuição de serviço docente nunca contemplou a hipótese de os separar em grupos menores para viabilizar um ensino de maior proximidade, o que critérios exigentes de qualidade ditariam.

Anos (duração)	Anos académicos	Alunos inscritos
1.º	2007-2008	83
2.º	2008-2009	69
3.º	2009-2010	71
4.º	2010-2011	71
5.º	2011-2012	85
6.º	2012-2013	59
7.º	2013-2014	63

147 Os dados relativos aos alunos inscritos constam das listagens de alunos disponibilizadas pelo SIDOC, sistema de *internet* com registo interno da UMA.

As aulas teóricas e as teórico-práticas comportam, à partida, o mesmo número de alunos, não havendo, nestas últimas, nenhum desdobramento. Isto é, evidentemente, contraproducente. Em aulas com uma componente teórico-prática, este factor revela a falta de condições para se poder ajudar cada aluno a resolver dificuldades, o que seria indispensável no sentido de consolidar conhecimentos quanto a matérias ligadas à língua materna. Portanto, em relação às aulas teóricas, as teórico-práticas não têm menos alunos para se poder, aí, acompanhar individualmente cada estudante, embora se tentem arranjar, constantemente, estratégias, a fim de ultrapassar este obstáculo, já que a quantidade é inimiga da qualidade. Os exercícios práticos com resolução individual por parte dos alunos é uma delas (cf. Metodologia). Um a um, aula a aula, os alunos vão sendo interpelados, ficando-se disponível para solucionar dúvidas através de *mail* e no horário de atendimento, ou seja, de orientação tutorial.

É necessário ter em conta que o número de alunos inscritos na FCCSE de Desvio ou Erro, pese embora a indicação definitiva da Tabela 1, é variável ao longo do semestre. Isso acontece devido, em primeiro lugar, às três fases de candidatura de acesso ao Ensino Superior. Indo a última até sensivelmente meio do semestre, faz com que os alunos da 3.ª fase “falem” a um grande número de aulas. Depois, há desistências e mudanças de curso durante algum tempo. Finalmente, os alunos extraordinários inscritos vão presenciando as aulas consoante a altura em que obtêm resposta ao seu requerimento de frequência e inscrição, não estando todos desde o início. Esta movimentação constante de alunos é prejudicial à aprendizagem e ao ensino, sobretudo para quem não tem a possibilidade de estar presente desde a primeira aula, determinante e basilar para a aprendizagem. Além de outras informações indispensáveis, é nessa sessão que se faculta o programa. Assim, a FCCSE é condicionada por toda uma envolvimento repleta de obstáculos. Há dificuldades em mudar o sistema. É uma evidência.

4. Um balanço geral do processo

O todo, como se sabe é constituído pelas partes. De modo que, a par de um balanço parcial das FCCSE's, que cada docente tem de fazer, globalmente, impõe-se um de todo o Processo de Bolonha e da Educação Liberal que se quis implementar na UMa. Cerca de sete anos de aplicação da transformação radical de um sistema, que, no fundo, com a prática diária, se pode dizer que pouco mudou, é um tempo largamente suficiente para fazer uma revisão. Convém acertar pormenores para recolocar o processo no percurso que se desejava trilhar: a qualidade do ensino e da investigação científica. Acabar com a formação geral proposta nas FCCSE's, como parece estar a suceder, não parece ser a solução.

Avaliando, brevemente, esta experiência possibilitada, em boa hora, pelo Processo de Bolonha e pela Educação Liberal, conclui-se que o sonho nem sempre é cor-de-rosa, em parte pelas condições que são facultadas para a aprendizagem. Pelas mais diversas razões, as circunstâncias concretas para aplicar um ensino de qualidade almejado por todos, desde o legislador ao docente universitário, não são criadas. É indispensável concluir que mudar os nomes às coisas não é mudar as coisas. Terá o Processo de Bolonha mudado o sistema de ensinar, quando se continuam a sobrevalorizar aulas teóricas em detrimento das práticas? Terá o modelo de Educação Liberal melhorado o sistema de ensino-aprendizagem, mesmo com as FCCSE's? Com as avaliações dos cursos tem-se visto regressar paulatinamente o modelo que destaca uma formação mais específica do que geral, nomeadamente com a não renovação do Catálogo de FCCSE's. Fará sentido uma universidade aberta à formação alargada dos estudantes? Terá a universidade de ser um prolongamento do Ensino Secundário? Deve uma universidade orientar-se pelo mercado de trabalho? Tem de preparar os estudantes, apenas, para uma função específica? Como pode ajudar o estudante a melhorar as suas competências de base, como as ligadas à língua materna, instrumento de trabalho indispensável para qualquer profissional? Muitas são as questões que a experiência de sete anos de ensino de Desvio ou Erro, que, na prática, deixa de ser FCCSE, suscita sobre uma parte e o todo. Esta experiência revela que a quantidade e a qualidade são dificilmente

conciliáveis, assim como o serão o Processo de Bolonha, marcadamente europeu, e a Educação Liberal, intrinsecamente americana.

A Universidade da Madeira é um estabelecimento de ensino europeu e, por ser insular, deveria ser um centro que estabelece pontes com outras academias europeias, incluindo as do mundo inteiro, globalizado. Faria sentido criar uma universidade da Macaronésia, que a UMa integrasse? Poderia a Língua Portuguesa ocupar um lugar de relevo neste organismo? Isso ajudaria os estudantes da UMa a desenvolver competências, inclusive linguísticas, a nível da língua materna e das línguas estrangeiras? Nos 25 anos de existência da Universidade da Madeira, cabe a todos os intervenientes que formam a academia fazer um balanço e a cada um avaliar o que foi feito e o que falta fazer. Para o concretizar, aplicando-a à UMa, julga-se pertinente colocar a questão de Michael Athans "Portuguese research universities: why not the best?", num artigo homónimo que compara o sistema americano que conhece bem, enquanto docente do MIT (Massachusetts Institute of Technology), e o português com o qual contactou por ter sido docente do Instituto Superior Técnico, em Lisboa.

Referências bibliográficas

Andrade, E. (1994). Algumas Particularidades do Português Falado no Funchal. In *Actas do IX Encontro da Associação Portuguesa de Linguística/Coimbra (1993)*, Lisboa: Colibri, pp. 17-29.

Barbosa, J. M. (1994). *Introdução ao Estudo da Fonologia e Morfologia do Português*. Coimbra: Almedina.

Barbosa, J. M. (2002). Os Estudos de Linguística Portuguesa em Portugal. In Leodegário A. de Amarante Filho (org.), *Congresso Internacional de Lexicografia e Literaturas no Mundo Lusofónico (De 17 a 21 de julho de 2000)*. Rio de Janeiro: Editora Ágora da Ilha, pp. 145-158.

Carvalho, J. G. H. (1983). *Teoria da Linguagem. Natureza do Fenómeno Linguístico e a Análise das Línguas*, vol. I. Coimbra: Coimbra Editora.

- Cintra, L. F. L. (1995). *Estudos de Dialectologia Portuguesa*. Lisboa: Sá da Costa.
- Cunha, C. & Cintra, L. F. L. (1995). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Sá da Costa.
- Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea* (2001). Lisboa: Academia das Ciências de Lisboa/ Verbo.
- Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2005). Lisboa: Temas e Debates / Global Notícias.
- Duarte, I. (com a colaboração de M. J. Freitas) (2000). *Língua Portuguesa. Instrumentos de Análise*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Dubois, Jean *et al.* (org.) (1974). *Dictionnaire de Linguistique*. Paris: Larousse.
- Fonseca, J. (1993). *Estudos de Sintaxe-Semântica e Pragmática do Português*. Porto: Porto Editora.
- Martins, M. R. D. (1998). *Ouvir Falar. Introdução à Fonética do Português*. Lisboa: Caminho.
- Martins, M. R. D. (dir.) (1996). *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*. Lisboa: Caminho.
- Mateus, M. H. M. *et al.* (1983). *Gramática da Língua Portuguesa*. Coimbra: Almedina.
- Mateus, M. H. M. *et al.* (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa, Caminho.
- Monteiro, M. L. O. (1947). Porto Santo. Monografia Linguística, Etnográfica e Folclórica. *Revista Portuguesa de Filologia*, vol. I, Tomo II, 340-390.
- Monteiro, M. L. O. (1948). Porto Santo. Monografia Linguística, Etnográfica e Folclórica. *Revista Portuguesa de Filologia*, vol. II, Tomo I, 28-92.
- Monteiro, M. L. O. (1949). Porto Santo. Monografia Linguística, Etnográfica e Folclórica. *Revista Portuguesa de Filologia*, vol. III, 90-151.
- Monteiro, M. L. O. (1950). Porto Santo. Monografia Linguística, Etnográfica e Folclórica. Separata da *Revista Portuguesa de Filologia*. Coimbra: Editora Casa do Castelo.
- Monteiro, O. P. (1998). Em Defesa da Gramática. In Barbosa, J. M. (org.). *Gramática e Ensino das Línguas. Actas do I Colóquio sobre Gramática*. Coimbra: Coimbra Editora, pp. 163-167.

Nunes, J. C. (1965). *Os Falares da Calheta, Arco da Calheta, Paul do Mar e Jardim do Mar*. Dissertação de Licenciatura. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Nunes, J. J. (1989). *Compêndio de Gramática Histórica da Língua Portuguesa (Fonética e Morfologia)*. Lisboa: Clássica Editora.

Pestana, E. A. (1970). *Ilha da Madeira. II. Estudos Madeirenses*, reedição organizada por Marina Pestana, Funchal: Câmara Municipal. (Inclui “Recensão crítica do trabalho de Francis Rogers”, *Revista Portuguesa de Filologia*, Coimbra, 1947, vol. I, pp. 223-228 e “A Linguagem Popular da Madeira”, em *A Língua Portuguesa*, Tomo V, Fasc. I-IV, 1939-1940).

Português Falado. Documentos Autênticos. Gravações áudio com transcrição alinhada. Angola, Brasil, Cabo Verde, Goa, Guiné-Bissau, Macau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, Timor-Leste (1997). Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, Instituto Camões, em parceria com as Universidades de Toulouse-le-Mirail e de Provence.

Ribeiro, E. (1929). *Palavras do Arquipélago da Madeira*. Porto: Maranus.

Silva, F. A. (1950). *Vocabulário Madeirense. Vocabulário Popular do Arquipélago da Madeira. Alguns Subsídios para o seu Estudo*. Funchal: Edição da Junta Geral do Funchal.

Teixeira, J. (2002). Linguística... para poetas: o papel e as inter-relações das Ciências da Linguagem perante as outras ciências. In *Actas do Encontro Comemorativo dos 25 Anos do Centro de Linguística da Universidade do Porto – 22-24 de Novembro de 2001*, vol. I. Porto: CLUP, pp. 247-253.

Vásquez Cuesta, P. & Luz, M. A. M. (1988). *Gramática da Língua Portuguesa* (trad. de A. M. Brito & G. de Matos). Lisboa: Edições 70.

Legislação e outra documentação

Azevedo, B. (2005, Novembro). Tópicos de apreciação do documento “Projecto de Bolonha”, da Universidade da Madeira.

Costa, J. V. (s/d). «Área de Educação Geral, UMa. Proposta. “O homem de hoje, para amanhã».

Costa, J. C. (2006, abril 11). *Documento Final da Comissão – Processo de Bolonha*, assinado por José Castanheira da Costa.

Decreto-Lei n.º 43 de 22-02-2007. *Diário da República* – 1.ª série. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 74 de 24 de Março de 2006, *Diário da República* – I Série - A. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Decreto-Lei n.º 6 de 18-01-2001, *Diário da República*, I Série-A. Ministério da Educação.

Nunes, N. J. & Costa, J. V. (red.) (2005, novembro). Relatório “Projecto de Bolonha”. Universidade da Madeira. Grupo de Bolonha.

Nunes, N. J. (s/d). Respostas à Professora Doutora Jesus Maria Sousa.

Sousa, J. M. (s/d.). “Ideias-chave do documento Projecto de Bolonha (com base em extractos) e questões”.

Internet

Athans, Michael (2001). Portuguese research universities: why not the best?. Acedido Junho 6, 2014, em <http://www.math.ist.utl.pt/~jpnunes/PORTUG-RES-mathans.pdf>.

Costa, João Vasconcelos (s/d). Área de Educação Geral, UMa. Proposta. “O homem de hoje, para amanhã”, Acedido Maio 15, 2014, em <http://jvcosta.net/artigos/liberal.html>.

Documento “Processo de Bolonha”. Acedido Julho 7, 2006, em www.uma.pt/portal/modulos/geral/index.php?NV_MOD=MOD_GERAL&NV...

Plataforma electrónica da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES). Acedido Junho 3, 2014, em <http://www.a3es.pt/>.

Catálogo Geral - Unidades Curriculares afectas à área Científica FCCSE em vigor para o ano lectivo 2010/2011. Acedido Junho 6, 2014, em

http://www.uma.pt/portal/modulos/geral/index.php?NV_MOD=MOD_GERAL&NV_EAGR=EAGR_DOCS&TPESQ=PESQ_GER_DOC&IdDocumento=327.

Cristina Santos Pinheiro

Centro de Artes e
Humanidades da
Universidade da Madeira

AUGUSTO ENTRE AS MULHERES: FAMÍLIA E PODER NA CRIAÇÃO DO PRINCIPADO

Assinalamos com este texto três acontecimentos: o vigésimo quinto aniversário da Universidade da Madeira; o bimilenário da morte de Augusto, o primeiro imperador romano, que faleceu em Nola em 19 de agosto de 14 d. C. e o bimilenário da morte da sua única filha, Júlia, que morreu pouco tempo depois do pai, em Régio, onde foi exilada por adultério. Associam-se, assim, os Estudos Clássicos à celebração da fundação da Universidade da Madeira.

Se é verdade que por detrás de um grande homem há sempre uma grande mulher, por detrás de Gaio Júlio César Octaviano Augusto, ou ao seu lado, ou à sua frente, houve uma série de mulheres¹⁴⁸. Da mãe à irmã, das esposas à filha, das netas às sobrinhas, constituiu-se à volta da pessoa do Imperador uma rede de relações familiares, políticas, militares e económicas cimentadas sobretudo nas mulheres da sua família, cujo papel não foi despidendo na consolidação do papel público do primeiro imperador. Esta pesquisa tem como objetivo avaliar a importância destas mulheres especialmente desde a sua designação como herdeiro e filho adotivo

148 O indivíduo que conhecemos como Octávio, Octaviano ou Augusto nasceu em 23 de setembro de 63 a. C. Foi-lhe dado, conforme era costume romano, o nome do pai: Gaio Octávio. Quando foi adotado pelo tio-avô, Júlio César, em 44 a. C., assumiu o nome deste, mantendo como adjetivo o nome da família biológica: torna-se, assim, Gaio Júlio César Octaviano. Augusto é um título honorífico que recebe do Senado como forma de distinção, em 27 a. C. Significa “venerável” ou “divino”. Por este motivo, é costume designá-lo com nomes diferentes conforme o momento da sua vida: Octávio, antes de 44; Octaviano, entre 44 e 27; Augusto, desde então. Por uma questão de clareza, designá-lo-emos neste estudo pelo nome que o imortalizou: Augusto.

de Júlio César, em 44 a. C., e durante os primeiros anos do Principado, quando gradualmente se constitui uma nova forma de regime. Impõe-se uma clarificação: o novo regime político que Augusto instaurou, e que designamos de forma pouco clara como Império, ou, mais corretamente, como Principado, foi uma construção gradual e resulta de um conjunto de estratégias que paulatinamente e de um modo que, por vezes, pode não ter sido intencional definiram um lugar para Augusto entre as instituições republicanas. Assembleias, senado e magistrados continuaram a desempenhar as suas funções, mas, a par destes, ou, com frequência acima destes, Augusto liderou o processo político, concentrando na sua pessoa poderes que demarcavam para si uma posição inédita no espaço público romano.

O século de Augusto foi crucial na configuração do papel social das mulheres e da família que, com a legislação moral de Augusto, se tornaram objeto de regulamentação. A divulgação da família e do casamento enquanto ideais de vida cívica, o incentivo à procriação e a penalização do adultério, que se tornou, por então, um crime público, constituem as pedras basilares do corpo de leis que designamos como legislação moral de Augusto. Compõem-no três leis específicas: a lei Júlia sobre o casamento das ordens (*lex Iulia de maritandis ordinibus*) e a lei Júlia sobre a penalização do adultério (*lex Iulia de adulteriis coercendis*), que foram publicadas em 18 a. C.; e a lei Pápia Popeia de 9 d. C., que reformulou as anteriores¹⁴⁹.

Estas leis introduzem alterações consideráveis em áreas da vida privada que, até então, estavam sob a jurisdição do *paterfamilias*. Mantiveram-se em vigor durante cerca de três séculos, sem alterações de relevo. O próprio Augusto associa a implementação de medidas relativas ao casamento e ao adultério à restauração dos costumes virtuosos do passado. Com a intenção de pôr termo ao que os Romanos entendiam como uma época obscura na sua história, em que a instabilidade política e a degeneração ética e moral tinham imperado, as leis mostram uma ingerência do escrutínio e das normas públicas na vida privada que trazem a família para o primeiro plano.

149 O conhecimento destas leis é fragmentário e baseia-se principalmente em comentários de juristas posteriores. As leis sobre o casamento são difíceis de distinguir, uma vez que são identificadas de forma pouco clara como *lex Iulia et Papia*. As *Res Gestae* são uma sinopse biográfica, feita pelo próprio Augusto pouco antes de falecer, em 14 d. C. Sobre as prescrições das leis Júlias, vejam-se: Astolfi (1986), Teixeira (2009) e Pinheiro (2012).

Augusto, nas *Res Gestae*, classifica estas leis como “leis novas” e afirma que tinham como objetivo restaurar os costumes do passado¹⁵⁰:

Legibus nouis me auctore latis multa exempla maiorum exolescentia iam ex nostro saeculo reduxi (Aug. Anc. 2.12)

Com leis novas, promulgadas sob a minha autoridade, recuperei muitos exemplos dos antepassados que já na nossa época estavam caindo em desuso.

Este cuidado pelo desaparecimento dos modelos morais de outrora e a atribuição dos males do presente a uma degradação de ordem moral, aliada à renitência em casar dos Romanos, terão levado o próprio Augusto a ler perante o Senado o discurso de Metelo Macedónico, que foi censor em 131 a. C., mais de cem anos antes (131 a. C.):

Si sine uxore possemus, Quirites¹⁵¹, omnes ea molestia careremus; set quoniam ita natura tradidit, ut nec cum illis satis commode, nec sine illis uno modo uiui possit, saluti perpetuae potius quam breui uoluptati consulendum est. (Gel. 1.6.2)

150 As *Res Gestae* são uma sinopse biográfica, feita pelo próprio Augusto, pouco antes de falecer, em 14 d. C. O texto apresenta uma das premissas mais marcantes do tempo: a conexão entre tradição e inovação. Eder (1990, p. 82) afirma a propósito deste passo: “It is the link with the past, above all, that is expressed here, not merely a restoration and further development. In spite of their partially novel character, the new laws and his own *exempla* are set in the long series of republican efforts to shore up collapsing *mores*”. As traduções dos textos são da nossa autoria, salvo indicação em contrário.

151 “Quirites” é uma designação que os Romanos assumiram depois de se unirem aos Sabinos e, em particular, aos habitantes de Cures, cidade sabina. Manteve-se como forma de realçar a cidadania romana.

Se pudéssemos, Quirites, viver sem esposas, todos nós careceríamos desse incômodo; mas porque a natureza estabeleceu que nem pudéssemos viver com elas de forma suficientemente agradável, nem sem elas de maneira alguma, devemos deliberar a favor da salvação perpétua e não de um breve prazer.

O discurso desenvolve precisamente uma das ideias que Augusto tentou implementar através da legislação moral: que tanto casar como ter filhos são deveres cívicos, sacrifícios que é necessário suportar em prol da pátria¹⁵². Tito Lívio – um dos nomes mais ilustres da historiografia romana, contemporâneo de Augusto – aprova a escolha do discurso que, diz, parece ter sido escrito para aquela época (*Per.* 59).

Degeneração moral e recusa em casar e em ter filhos são ideias indissociáveis da instabilidade política que é marca fundamental do século I a. C. Três guerras civis opuseram romanos a romanos. Proscrições, mortes, execuções, traições foram acontecimentos que se tornaram demasiado frequentes. Tópicos como o furor da guerra civil e as suas consequências, a exaltação da simplicidade austera do passado em oposição à luxúria, à ambição e à licença do presente, ou a crítica da lascívia e do declínio do casamento associada à decadência moral povoam a literatura do tempo. Horácio, no *Epodo* 16.9, caracteriza a sua época como *impia*...

152 Suetónio (*Aug.* 89.2) atribui a este discurso o título de *De prole augenda* (“Sobre o aumento da prole”) e Aulo Gélio o de *De ducendis uxoribus* (“Sobre o dever de tomar uma esposa”). Aulo Gélio descreve as opiniões divergentes que o discurso suscitou: uns eram de opinião de que não se deviam ter referido os aspetos negativos do casamento (*non oportuisse de molestia incommodisque perpetuis rei uxoriae confiteri* “não convinha reconhecer o enfado e os inconvenientes permanentes do casamento”), outros que, sendo Metelo um homem digno, não podia omitir o que era do conhecimento de todos (*Sed enim Metellum, inquit ‘sanctum uirum, illa gravitate et fide praeditum cum tanta honorum atque uitae dignitate apud populum Romanum loquentem, nihil decuit aliud dicere, quam quod uerum esse sibi atque omnibus uidebatur, praesertim cum super ea re diceret, quae cotidiana intelligentia et communi peruulgatoque uitae usu comprehenderetur.*”). “Mas, na verdade, a Metelo”, disse, “um homem venerável, dotado de seriedade e boa-fé, que falava perante o povo romano e desfrutava de tanto prestígio pelos cargos exercidos e pela sua vida, não era conveniente dizer outra coisa que não o que parecia ser, para ele e para todos, a verdade, especialmente porque falava sobre um assunto que seria compreendido por uma inteligência elementar e pelo costume comum e banal de viver.”). Andaria, portanto, associada ao matrimónio a ideia de fastio e de obrigação.

deuoti sanguinis aetas (“idade ímpia e de sangue amaldiçoado”) e, em *Carm.* 3.6.17, como *fecunda culpa saecula* (“época fecunda em culpa”). Este pessimismo lê-se ainda nos versos finais desta ode:

*aetas parentum, peior auis, tulit
nos nequiores, mox daturos
progeniem uitiosiore.* (Hor. *Carm.* 3.6.46-48)

A época de nossos pais, pior que a dos avós, gerou-nos a nós que somos vis, e que haveremos de conceber filhos ainda mais depravados.

Na profecia de Júpiter na *Eneida* de Vergílio, o tempo de Augusto é descrito como uma época em que o ímpio Furor será agrilhado com a boca a espumar sangue e encerrado dentro do templo de Jano¹⁵³. No *Carmen Saeculare*, um hino entoado por um coro formado por rapazes e raparigas, nos Jogos Seculares de

153 *Aspera tum positis mitescent saecula bellis; / cana Fides, et Vesta, Remo cum fratre Quirinus, / iura dabunt; dirae ferro et compagibus artis / claudentur Belli portae; Furor impius intus, / saeua sedens super arma, et centum uinctus aenis / post tergum nodis, fremet horridus ore cruento.* (*Aen.* 1.291-296). “Então, postas de lado as guerras, se hão de tornar brandos os ásperos séculos, a branca Fé, Vesta, Quirino, com o irmão Remo ditarão a justiça. Serão fechadas as sinistras portas da guerra, férreas e de juntas solidamente apertadas. O ímpio Furor, sentado no interior sobre armas cruéis e com as mãos amarradas atrás das costas por cem nós de bronze, estrebuchará, horrído, com a boca a espumar sangue.” Trad. Cerqueira *et al.* (2003, p. 21). Augusto, nas *Res Gestae*, salienta o facto de, durante o seu principado, as portas do templo de Jano terem sido fechadas três vezes, quando, durante toda a história de Roma, não tinham sido fechadas mais do que duas: *lanum Quirinum, quem claussum esse maiores nostri uoluerunt cum per totum imperium populi Romani terra marique esset parta uictoriis pax, cum priusquam nascerer, a condita urbe bis omnino clausum fuisse prodatur memoriae, ter me principe senatus claudendum esse censuit.* “O templo de Jano Quirino, que os nossos antepassados quiseram que estivesse fechado quando através de todo o império do povo romano, em terra e no mar, tivesse sido conseguida a paz por meio da vitória, ainda que se diga que, antes do meu nascimento, desde a fundação da urbe [i. e. de Roma], tinha sido fechado ao todo duas vezes, no meu principado o senado decretou que se fechasse três”.

17 a. C.^[154], sob a forma de uma prece a Diana para que favoreça as decisões do senado e faça aumentar o número de crianças, exprime-se a ideia de uma nova geração que será o resultado das leis sobre o casamento e o adultério:

*diua, producas subolem patrumque
prosperes decreta super iugandis
feminis prolisque nouae feraci
lege marita. (Hor. Saec. 17-20)*

Deusa, faz crescer os filhos e triunfar
os decretos do senado sobre o casamento
das mulheres e a lei conjugal que produzirá
uma nova prole.

Esta ideia de renovação da humanidade, de surgimento de uma nova época respeitadora dos valores do passado, caracterizada pela convivência harmoniosa dos cidadãos – a concórdia civil – e pela paz, é um motivo recorrente na literatura augustana. Neste conjunto insere-se com muita frequência a valorização da família e do matrimónio, em que se realça a importância da virtude e da castidade das mulheres.

O já citado Horácio afirma que não foram os jovens ociosos e depravados do seu tempo, nascidos de pais sem moral, que conquistaram o Império e derrotaram inimigos como Pirro ou Aníbal, mas:

*(...) rusticorum mascula militum
proles, Sabellis docta lignonibus
uersare glaebas et seuerae
matris ad arbitrium recisos
portare fustis (Hor. Carm. 3.6.37-41)*

154 Os *Ludi saeculares* eram celebrados a cada cem anos, aproximadamente. Augusto restaurou a celebração destes jogos, de modo a marcar a sua época como o início de um novo tempo histórico. De acordo com Galinsky (1996, p. 100), a sua celebração em 17 a. C. está intimamente ligada à promulgação da legislação moral no ano anterior.

(...) uma prole máscula de soldados
do campo, ensinada a revolver a terra
com enxadas sabinas e a transportar
as achas cortadas obedecendo às ordens
de uma mãe severa.

Veja-se o papel da mãe, uma mulher austera orientando o trabalho dos filhos, eles que garantirão a conquista e a segurança do Império. Nas *Geórgicas*, Vergílio designa de *genus acre uirum* ('raça feroz de homens') os heróis que a Itália gerou, os Décios, os Mários, os Camilos, os Cipiões, e o próprio César Augusto (Verg. G. 2.167ss.). Os *summi viri*, isto é os 'homens ilustres' que Augusto fez representar no seu fórum, foram criados por mães atentas e presentes na educação dos filhos^[155]. Não terá sido casual o facto de, segundo Plínio, Augusto ter ordenado que se colocasse no Pórtico de Octávia, erigido em nome da irmã, uma estátua de época republicana de Cornélia, mãe dos Gracos, ela que terá sido mãe de doze filhos, que, diz a tradição, considerava as suas joias^[156]. Aulo Gélcio refere-se também a uma estátua que Augusto terá mandado erigir em memória de uma sua escrava que deu à luz cinco filhos gémeos (Gel. 10.2.2). Pela sua fecundidade, estas mulheres tornam-se símbolo do bem-estar e da segurança da comunidade e, como tal, merecem uma honra que por norma só é atribuída aos homens que se distinguem na política ou na guerra.

Como já foi dito, a legislação moral de Augusto tinha em essência duas finali-

155 No Fórum, Augusto fez representar os homens ilustres do passado romano, alguns dos quais eram seus antepassados, míticos e reais. As estátuas eram acompanhadas por inscrições que descreviam o mérito do herói representado. Acerca dos *summi viri* e da sua importância para Augusto, cf. Luce (1990).

156 Alcançou grande notoriedade a resposta, relatada por Valério Máximo, que Cornélia terá dado a uma matrona que recebeu em sua casa e que ostentava as suas muitas e valiosas joias. Quando os filhos regressaram da escola, disse-lhe: *haec (...) ornamenta sunt mea*. "Estas são as minhas joias". (V. Max. 4.4 *praef.*). O pedestal da estátua de Cornélia, com a inscrição *Cornelia Africana f. / Gracchorum* (CIL. 6.31610), "Cornélia, filha de [Cipião] Africano, [mãe] dos Gracos", foi encontrado em 1878 na área do Pórtico de Octávia, para onde Augusto a terá mandado levar. Sobre a estátua de Cornélia e a importância que teve como precedente das estátuas das mulheres da família imperial, cf. Flory (1993) e *infra*.

dades: incentivar os cidadãos a casar e, em consequência, a ter filhos e penalizar o adultério. Todos os indivíduos que, sendo do sexo masculino, tivessem entre vinte e cinco e sessenta anos, e, sendo do sexo feminino, entre vinte e cinquenta eram obrigados a casar, mas não de forma indiscriminada, já que a lei estabelecia limitações ao casamento entre pessoas de classes diferentes. Os cidadãos livres não podiam casar com escravas, prostitutas, alcoviteiras, atrizes e mulheres condenadas por adultério. Os membros da ordem senatorial também não podiam casar com libertas, o que parece demonstrar que a lei tinha como objetivo manter a ordem senatorial isolada. Em caso de viuvez ou divórcio, a lei estipulava que os cidadãos deviam casar de novo, os homens imediatamente, as mulheres um ano depois da morte do marido, seis meses depois de um divórcio. Estes prazos que foram alargados pela *Lex Papia* para dois anos e dezoito meses, respetivamente¹⁵⁷. As sanções previstas na lei incluíam desde a proibição de assistir aos espetáculos públicos, proibição que foi anulada pouco depois da publicação da lei, às restrições nas heranças a receber. O *ius trium liberorum* (literalmente, o direito dos três filhos) era uma das gratificações previstas e era concedido, pelo menos no início, a homens e mulheres livres com três filhos ou mais, e a libertos com mais de quatro¹⁵⁸. As mulheres que preenchessem estes requisitos ficavam isentas da tutela das mulheres, podendo, assim, dispor dos seus bens sem a autorização de um tutor¹⁵⁹.

Relativamente à lei Júlia sobre o adultério, o próprio facto de existir é uma novidade, uma vez que até então, era entendido como uma ofensa do foro privado.

157 Sobre as prescrições das leis Júlias, vejam-se Astolfi (1986), Teixeira (2009) e Pinheiro (2012).

158 O *ius trium liberorum* foi concedido, desde cedo, como forma de distinção a indivíduos que não tinham três filhos, como foi o caso de Lívia em 9 a. C.

159 A lei romana determinava que todos os menores, isto é, rapazes menores de catorze anos e raparigas menores de doze, sem *paterfamilias*, tivessem um tutor, que podia ter sido nomeado em testamento pelo próprio pai ou que seria, na ausência desta indicação, o familiar do sexo masculino mais próximo, pela linha agnática, isto é da família paterna. Ao atingirem a maioridade, os rapazes tornavam-se independentes. As raparigas, pelo contrário, permaneciam sob tutela, esta designada de tutela das mulheres. As funções do tutor estavam relacionadas com atos legais ou comerciais em que a mulher sob tutela era uma parte interessada. O tutor tinha de dar o seu consentimento para que a mulher pudesse fazer um testamento ou para a manumissão de escravos.

Transformando o adultério num crime público, a julgar num tribunal criado para o efeito, a *quaestio perpetua de adulteriis*, a lei pretende, antes de mais, submeter os adúlteros ao escrutínio público¹⁶⁰. É preciso fazer uma aclaração de conceitos. Entendia-se por adultério na época a relação entre uma mulher casada e um homem, qualquer que fosse o seu estatuto social e o seu estado civil. O que definia um crime de adultério era, assim, o estatuto da mulher, e não o do homem. Um homem casado podia manter uma relação extraconjugal com uma mulher, desde que esta não fosse casada e não fizesse parte do tipo de mulheres punível pela lei, uma vez que esta definia também um conjunto de mulheres que estavam isentas da sua aplicação. A criação de dois grupos opostos de mulheres é uma das consequências mais importantes da lei, que, deste modo, distinguia as *feminae probrosae*, as mulheres infames, com quem se podiam manter relações impunemente (prostitutas, alcoviteiras, atrizes e mulheres condenadas por adultério), e as outras, penalizadas em caso de prevaricação, e definidas de modo pouco claro em contraste com as anteriores. Era crime manter-se uma relação ilícita com estas mulheres e esperava-se delas um comportamento sexual exemplar. Cria-se, assim, uma distinção indelével entre mulheres de reputação imaculada e as outras, as mulheres que estão e estarão sempre afastadas de qualquer tipo de honra e de distinção.

É neste contexto que devemos entender a importância crescente que por esta altura se concede às mulheres e às crianças. A época de Augusto é provavelmente um dos períodos mais relevantes no que diz respeito ao estatuto das mulheres, uma vez que apresenta uma confluência de elementos dificilmente conciliáveis e até paradoxais. Expressões como “mulher emancipada” ou “nova mulher” são utilizadas com frequência quando se fala desta época para descrever uma mulher numa posição social de relevo, com estabilidade financeira, que não se considera constrangida na manifestação dos seus favores sexuais¹⁶¹. Esta liberdade entra em

160 Cohen (1991, p. 124) considera que a lei sobre o adultério constituiu “a massive and deliberate appropriation by the state of a new regulatory sphere: marriage, divorce, and sexuality”, tornando-se, assim “an axis of power and knowledge in the development of a new form of government”.

161 Treggiari (2005, p. 131) afirma: “I shall argue that the representation and reality of women’s role were rooted in Roman tradition, but that the time of Augustus was one of marked development”.

conflito com a pretendida restauração dos costumes de que falámos. Também na vida do *Princeps* e na sua relação com as mulheres esta oposição é visível.

A vida de Augusto está ligada de forma notável a uma série de figuras femininas que, como aliadas ou inimigas, condicionaram a sua ascensão ao poder e a forma como moldou o seu papel no novo regime que forjou. O pai, Gaio Octávio, faleceu quando o filho tinha quatro anos. Foi a sua ascendência materna que, só por si, ligando-o à família de César, que o adotou, lhe permitiu tornar-se o filho do divino Júlio, título que usou como forma de propaganda e de legitimação do poder, depois de o Senado ter deliberado a divinização de César em 42 a. C.¹⁶². A mãe, Ácia, que era filha da irmã de César, é comparada por Tácito às mães modelares do passado, severas e atentas à educação dos filhos (*Dial.* 28). Aos doze, Augusto pronunciou em público o elogio fúnebre da avó materna, Júlia.

Octávia, a irmã, foi igualmente importante na consolidação do poder de Octaviano. Viúva do seu primeiro casamento com Cláudio Marcelo, de quem tivera três filhos, Octávia estava disponível para assumir um papel na política romana. O papel que tipicamente as mulheres das classes altas assumiam: o de vínculo entre famílias que, por casamento, estabeleciam ligações com contornos e finalidades políticas. Octávia foi crucial na relação entre o irmão e Marco António. Os desencontros entre António e Octaviano foram uma constante, já que ambos aspiravam por assumir o papel de herdeiro de César. Em 42, quando, depois da batalha de Filipos, se desloca para Oriente, António convocou Cleópatra para a cidade de Tarso, a fim de que esta explicasse os rumores que a davam como apoiante dos assassinos de César. O encontro foi encenado por Cleópatra de forma histriónica – segundo Plutarco, Cleópatra chegou à cidade num navio magnificamente ornamentado, vestida como Afrodite e acompanhada por Cupidos, Nereides e Graças. Absolutamente deslumbrado com a rainha, António segue-a para Alexandria, onde

Fantham *et al.* (1994) 280, no capítulo intitulado “The ‘New Woman’: Representation and Reality”, afirmam: “Both in ostensibly factual texts and in imaginative writing a new kind of woman appears precisely at the time of Cicero and Caesar: a woman in high position, who nevertheless claims for herself the indulgence in sexuality of a woman of pleasure”.

162 Veja-se, sobre a importância deste título na consolidação do poder, Meier (2005).

passou o inverno de 41-40, entre banquetes, passeios e festas. Foi, porém, obrigado a regressar a Roma, na primavera, devido ao conflito que a sua esposa romana, Fúlvia, mantinha com Octaviano, para defender a posição do marido. Fúlvia é uma figura interessante. Terá sido a primeira mulher romana a ver a sua imagem gravada em moedas. Plutarco caracteriza-a como uma mulher dominadora, que gostava de subjugar os maridos e de exercer o poder através deles, “uma mulher que não tinha no pensamento nem fiar a lã, nem cuidar da casa, nem considerava suficiente dominar um homem comum, mas desejava governar um governante e comandar um comandante” (*Ant.* 10.6)¹⁶³. Teve dois filhos com António (Marco António Antilo e Júlio António), e casou com Augusto uma filha que tivera de um casamento anterior, Cláudia. Fúlvia tornou-se uma influência mal vista sobre a política romana, especialmente durante a ausência dos triúnviros, empenhados na perseguição aos assassinos de César. No regresso, enquanto António se envolvia com Cleópatra no Oriente, Octaviano viu-se perante os estratagemas de Fúlvia que, na sequência da Guerra Perusina de 40-41, fugiu para o exílio, onde morreu.

António estava assim solteiro, pelo menos aos olhos da lei romana, que não reconhecia o casamento entre um romano e uma mulher estrangeira. A união entre António e Octávia, no seguimento do Tratado de Brundísio que assinalava a divisão do império pelos triúnviros, estava praticamente destinado ao insucesso. Por esta altura, António casara três vezes e da sua ligação com Cleópatra tinham já nascido os gémeos, Alexandre Hélio e Cleópatra Selene. Ainda assim, durante os dois primeiros anos do casamento, António e Octávia viveram com aparente harmonia em Atenas, onde terão nascido as duas filhas: Antónia Maior e Antónia Menor¹⁶⁴.

O papel de Octávia foi determinante no entendimento entre o irmão e o marido e atribui-se-lhe o pacto que permitiu a renovação do triunvirato em 37 a. C. Plutarco afirma que “todos aconselhavam este casamento, na esperança de que Octávia, que

163 Os três maridos de Fúlvia foram figuras importantes na política romana: Públio Clódio Pulcro, Gaio Escríbónio Curião e Marco António. Fiar a lã era atividade atribuída às mulheres de boa índole.

164 As Antónias serão também figuras determinantes na transmissão dinástica do poder.

acrescentava à beleza dignidade e inteligência, estando ao lado de António e sendo amada como é justo que se ame uma mulher de tal índole, fosse para eles motivo de salvação e de harmonia” (*Ant.* 31.4). Ainda assim, António partiu para Oriente e por então Cleópatra deu à luz o terceiro filho do casal, Ptolemeu Filadelfo. Apesar de continuar a ser utilizada como peão na relação instável entre os triúviro (Octaviano enviou-a ao encontro de António com um reforço de tropas, mas este proibiu-a de viajar além de Atenas) e das pressões para se divorciar de António, foi por iniciativa do marido e já em 32 que o casamento foi dissolvido. Apenas então Octávia saiu da casa de António.

Ficou na história de Roma como uma mulher de grande virtude – Plutarco diz que ela era “uma maravilha de mulher” (*Ant.* 31.2) –, que suportou as constantes humilhações por parte do marido, mantendo-se-lhe fiel e – o que sem dúvida será apanágio de poucas – morto este, criou-lhe os filhos, não só os comuns (as Antónias), mas o que tivera com Fúlvia (Julo António; Antilo foi executado em Alexandria por Octaviano) e os que tivera com Cleópatra (Alexandre Hélio, Cleópatra Selene e Ptolemeu; Cesárion foi igualmente executado). Os rapazes filhos de Cleópatra terão provavelmente falecido ainda jovens, de causas naturais, já que deles não nos restam informações, mas a filha cresceu e tornou-se rainha da Mauritânia, graças ao casamento com o rei Juba, casamento que foi combinado por Augusto.

Impõe-se um passo atrás. Cleópatra VII Filopator, a última rainha do Egipto, foi uma personagem importante na política romana. Da sua ligação com César, a quem se juntou em Roma em 46, nasceu o seu primeiro filho, Cesárion. Como dissemos, conheceu António em 41, com quem se envolveu e de quem teve três filhos. É descrita pelas fontes – maioritariamente romanas e portanto não isentas – como uma mulher de grande beleza (Díon Cássio afirma que era a mais bela das mulheres), de conversação sedutora e agradável e com uma instrução que lhe permitia o conhecimento de várias línguas, inclusivamente da língua egípcia que gerações de Ptolemeus não tinham aprendido. É ao lado desta mulher, ou completamente dominado por ela como o descrevem as fontes romanas, que, numa cerimónia pública, António divide por Cleópatra e pelos filhos desta alguns territórios

do Oriente. Isto seria mais um motivo para o confronto inevitável entre António e Octaviano em Áccio. O conflito foi apresentado não como uma guerra civil, mas como o confronto entre o povo romano, liderado por Octaviano, e uma horda confusa e variegada de hostes bárbaras, chefiadas por uma mulher que era seguida por um fantoche humano que enfeitiçara com os seus encantos e filtros amorosos. Derrotados, Marco António e Cleópatra fugiram para Alexandria, onde, primeiro Marco António, depois Cleópatra, puseram termo à vida. Suetónio afirma que a rainha se suicidou quando percebeu que Octaviano planeava fazê-la desfilar no seu cortejo triunfal. Não desfilou a pessoa, mas uma sua efígie, reclinada num leito, representando-a já morta e, atrás, os filhos¹⁶⁵.

Por último, as esposas de Augusto. Casou três vezes. A primeira, como já foi dito, foi com a enteada de António e filha de Fúlvia, Cláudia. A união foi muito breve e, de acordo com Suetónio, Augusto devolveu a noiva ainda virgem e intocada. Depois casou com uma mulher mais velha, que já fora casada com dois maridos consulares e que tinha laços de parentesco com Pompeio: Escribónia. O casamento foi ditado por interesses políticos e também não durou. A única filha do *Princeps* é fruto desta união. Ainda a pequena Júlia não tinha um ano, quando o pai casou de forma inusitada e intempestiva com Lívia Drusila. Lívia descendia de uma família patricia muito antiga em Roma, os *Claudii* e era, assim, um meio para ligar Augusto aos setores mais conservadores da aristocracia romana¹⁶⁶. Casada com Tibério Cláudio Nero, Lívia estava grávida do seu segundo filho quando casou com Augusto.

Apesar do escândalo e da maledicência iniciais, a relação durou cerca de quarenta anos, e vieram a ser considerados um modelo de concórdia conjugal. Não tiveram filhos em comum, mas uniram as suas famílias, especialmente por meio de

165 Díon Cássio (51.21) menciona apenas os gémeos. No templo de Vénus *Genetrix*, no Forum de César, este colocara uma estátua de Cleópatra e Cesárion que Augusto, surpreendentemente, manteve no mesmo lugar. Cf. Kleiner (2005b, p. 200).

166 A escolha das esposas de Augusto foi, assim, sempre determinada por interesses políticos. Suetónio afirma inclusive que mesmo as amantes com quem mantinha relações mais ou menos fugazes não eram mais do que uma forma de espiar os maridos e de se manter informado acerca dos movimentos destes.

adoções e de casamentos entre membros de ambas, de modo a podermos designar a primeira dinastia de Júlio-Cláudia.

Curiosamente, nas primeiras décadas do casamento, Lúvia manteve-se discreta e apagada. Além das honras que recebeu, juntamente com Octávia, em 35 a. C., pouco se escreveu acerca das primeiras décadas da sua vida e parece ter afirmado a sua influência de forma mais notória apenas após a morte do marido. Merece especial reflexão a distinção que foi concedida a Lúvia e Octávia em 35 a. C., quando a relação entre os triúnviros começou a revelar-se insanável. De acordo com Díon Cássio (49.38), nesse ano, Augusto atribuiu à irmã e à esposa formas de distinção inusitadas. Foi concedida a ambas a *sacrossantitas*, a inviolabilidade, a proteção que era atributo dos tribunos da plebe, uma dignidade exclusiva dos homens, e a isenção da tutela das mulheres. Também o facto de ter ordenado que se honrassem com monumentos e representações expostas em público demonstra a intenção de lhes garantir o reconhecimento e a adoração públicos, o que contrasta de forma notória com a simplicidade e a discrição que delas eram esperadas. Estas distinções eram uma novidade e elevavam as duas mulheres bem acima das restantes, uma vez que não era hábito que se erigissem estátuas de mulheres no espaço público. O único precedente que se conhece é precisamente a estátua de Cornélia, mãe dos Gracos¹⁶⁷. Segundo Kleiner (2005), Augusto ter-se-á inspirado em algumas das estratégias utilizadas por Cleópatra para definir o papel público das mulheres da sua família, garantindo-lhe uma visibilidade que antes não tinham.

Muitas mulheres da sua família foram usadas como peões na política, casando-se e divorciando-se conforme as necessidades do momento. Foi o que aconteceu com a sua única filha, Júlia, que casou com o seu primo direito, Marcelo, filho de Octávia; após a morte prematura deste, casou com Marco Vipsânio Agripa, de quem teve os seus cinco filhos e, depois da morte de Agripa, casou ainda com Tibério, o filho da madrasta. Diga-se que para casar com Júlia, Tibério foi obrigado a divorciar-se da esposa, Vipsânia, filha de Agripa e enteada de Júlia. Já antes Agripa tivera de se divorciar da prima e cunhada de Júlia, Marcela para casar com Júlia. A sobrinha de Augusto, Antónia Menor, casou com Druso, filho de Lúvia. A

167 Veja-se, a este respeito, Flory (1993).

neta Agripina, filha de Júlia e Agripa, com Germânico, filho de Druso e Antónia. Confuso? Sim. Esta estratégia endogâmica é uma novidade em Roma e permitirá a Augusto formar uma família imperial fechada ao exterior, praticamente inacessível e que, assim, mantém reservadas as vias de acesso ao poder.

Neste contexto, o caso de Júlia é paradigmático e ilustra bem as contradições da época relativamente ao comportamento das mulheres. Ainda criança, Júlia foi prometida em casamento a figuras diversas da política romana. A austeridade da sua educação é testemunhada por Suetónio, que refere que Júlia estava proibida de falar com estranhos e de dizer ou fazer algo que não na presença de outras pessoas¹⁶⁸. Afirma também que aprendeu a trabalhar a lã¹⁶⁹. Macróbio descreve-a como uma mulher refinada e com instrução, mas extravagante e de más companhias¹⁷⁰.

Depois da união breve com Marcelo, o pai decide uni-la a Agripa. Júlia tinha dezasseis anos. A diferença de idades entre ambos deve ter sido grande, uma vez

168 O texto de Suetónio diz isso mesmo, por estranho que nos possa parecer: *Filiam et neptes ita instituit, ut etiam lanificio assuefaceret utaretque loqui aut agere quicquam nisi propalam et quod in diurnos commentarios referretur.* “Educou as filhas e as netas de modo a que se habituassem a fiar a lã e proibiu-as de falar ou de fazer algo a não ser em público e o que pudesse ser reproduzido nos registos diários.” (Suet. Aug. 64).

169 Segundo o mesmo Suetónio, Augusto preferia usar roupa feita em sua casa pelas mulheres da família: *Veste non temere alia quam domestica usus est, ab sorore et uxore et filia neptibusque confecta.* (Suet. Aug. 73) “Dificilmente usava outra veste que não a de andar por casa, feita pela irmã, pela esposa, pela filha e pelas netas.”

170 Afirma: (...) *indulgentia tam fortunae quam patris abutebatur, cum alioquin litterarum amor multaque eruditio, quod in illa domo facile erat, praeterea mitis humanitas minimeque saevus animus ingentem feminae gratiam conciliarent, mirantibus qui vitia noscebant tantam pariter diuersitatem. Non semel praeceperat pater, temperato tamen inter indulgentiam grauitatemque sermone, moderaretur profusus cultus perspicuosque comitatus.* (2.5) “Abusava tanto da indulgência do destino como da do pai, uma vez que o gosto pelas letras e uma erudição apreciável, que era acessível naquela casa, a sua natureza dócil e um espírito em nada cruel lhe tinham granjeado uma grande popularidade. Admiravam-se os que conheciam os seus defeitos com a mesma diversidade [das suas virtudes]. O pai recomendara-lhe mais do que uma vez, todavia com um discurso em que se misturavam indulgência e severidade, que moderasse os seus costumes extravagantes e evitasse companhias que davam tanto nas vistas.”

que Agripa era pouco mais jovem do que Augusto¹⁷¹. Deste casamento nasceram os cinco filhos de Júlia: Gaio, Lúcio, Júlia Menor, Agripina e Agripa Póstumo. Entre 17 e 13 a. C., Júlia terá acompanhado o marido nas viagens pelo Oriente mas, morto este em 12 a. C., Júlia estava novamente disponível para casar¹⁷². A união com Tibério parece ter sido particularmente infeliz. Divorciado, contra a sua vontade, de Vipsânia¹⁷³, Tibério desprezava Júlia e o sentimento era mútuo, já que esta o considerava inferior a si. A separação tornou-se definitiva quando em 6 d. C. Tibério deixou Roma e se retirou para Rodes, alegando querer afastar-se da vida pública. Em Roma, quatro anos depois, Augusto enviava ao Senado romano um relatório em que denunciava as atividades promíscuas da filha, que, de acordo com Séneca, eram praticadas em lugares públicos, com inúmeros parceiros:

*Diuus Augustus filiam ultra impudicitiae maledictum
impudicam relegauit et flagitia principalis domus in
publicum emisit: admissos gregatim adulteros, pererratam
nocturnis comissionibus ciuitatem, forum ipsum ac
rostra, ex quibus pater legem de adulteriis tulerat, filiae
in stupra placuisse, cottidianum ad Marsyam concursum,
cum ex adultera in quaestuariam uersa ius omnis
licentiae sub ignoto adultero peteret.* (Sen. Ben. 6.32.1)

171 Dión Cássio (54.6) diz que o casamento aconteceu para reforçar o poder de Agripa: “[Augusto] decidiu que Agripa era a pessoa mais indicada para isto [i. e. para acalmar a situação em Roma em 21 a. C.] e uma vez que queria atribuir-lhe uma dignidade acima do comum, para que fosse mais fácil para ele exercer o poder, enviou mensageiros à procura dele e obrigou-o a repudiar a mulher, ainda que esta fosse sobrinha dele [i.e. Marcela, filha de Octávia], e a casar com Júlia.”.

172 Severy (2003) 67 entende que a união com Tibério não foi ditada apenas por razões dinásticas, mas principalmente para permitir que Júlia mantivesse a imagem de matrona ideal: “Tiberius and Julia’s marriage had much more to do with keeping Julia a model Roman woman, and thus a wife – in terms of Augustan rhetoric and legislation – and with blocking any possible ties through her to someone outside the family, than with designating Tiberius a successor”.

173 De acordo com Suetónio (*Tib.* 7), um dia, ao cruzar-se com Vipsânia na rua, Tibério permaneceu imóvel durante muito tempo, seguindo-a com o olhar de forma tão óbvia e inconveniente que foram tomadas medidas para que não mais se encontrassem. Anos depois de Vipsânia ter falecido, Tibério continuou a perseguir o segundo marido desta, Asínio Galo, que faleceu depois de passar três anos na prisão sem julgamento (Tac. *Ann.* 6.23; Dión Cássio 58.3).

O Divino Augusto exilou a filha, impudica além da ofensa de impudícia, e publicou as desonras da casa imperial: que os adúlteros eram aí acolhidos em bandos, que durante as festas noturnas percorriam a cidade, que o próprio foro e a tribuna, da qual o pai tinha promulgado a lei sobre o adultério, eram os lugares de eleição da filha para as suas aventuras, que ia todos os dias para junto da estátua de Mársias, quando, transformada de adúltera em prostituta, reclamava o direito a toda e qualquer pouca vergonha com um adúltero que não conhecia.

O relato de Séneca, apresentando Júlia como uma meretriz sem escrúpulos, parece ter como objetivo chocar o leitor e caracterizá-la como uma mulher sem moral. A degradação social é uma das informações mais surpreendentes do texto: a filha do Imperador, apresentada como mãe casta e cumpridora, mãe dos herdeiros de Augusto, garante da continuidade da *gens Iulia* no poder, transforma-se não só numa mulher adúltera, mas numa meretriz. Atravessou categorias que, como vimos antes, se constituem em oposição permanente.

Há, todavia, algumas insinuações de que o crime de Júlia não foi apenas um crime sexual, mas que terá estado envolvida em maquinações contra o poder do pai. Estas acusações podem estar, no entanto, relacionadas com o facto de um dos amantes conhecidos de Júlia ter sido Júlio António, filho de Marco António e Fúlvia, o que poderá ter suscitado no *Princeps* a memória (e o medo) da guerra civil. Séneca torna esta relação clara quando afirma que Augusto foi atormentado pelo receio de mais uma mulher associada a um António¹⁷⁴. O entendimento da crítica

174 Séneca, no *De breuitate uitae* (*Dial.* 10.4.6), referindo-se às provações experimentadas por Augusto, comenta: *Nondum horum effugerat insidias: filia et tot nobiles iuuenes adulterio uelut sacramento adacti iam infractam aetatem territabant lullusque et iterum timenda cum Antonio mulier.* “Ainda não tinha escapado das insídias deles [i. e. dos seus opositores romanos], quando a filha e tantos jovens da nobreza unidos pelo adultério como se por um juramento sagrado, aterrorizavam a sua já enfraquecida idade, e Júlio e o temor de uma mulher novamente unida a um António”. Júlio António morreu nesse mesmo ano. Dión Cássio justifica a sua morte com as aspirações deste à monarquia.

mais recente aponta, contudo, para a possibilidade de Augusto ter considerado a conduta imoral da filha como uma traição aos ideais moralistas que ele tentara impor. Ferrill (1980, p. 339) afirma: “Augustus’ anger was no doubt intensified by the fact that he had fought hard for the unpopular *Lex Julia de adulteriis coercendis* and to be required to enforce it against his own daughter was a public humiliation of the first order”. Ao tornar o adultério um crime público, a lei Júlia faz com que o comportamento sexual ilícito das mulheres passe a ser considerado como um crime contra a sociedade. Pela primeira vez, as mulheres são obrigadas a responder perante o Estado e não apenas perante a família pela sua conduta sexual.

No caso de Júlia, o escrutínio público foi ainda mais nefasto, uma vez que o estatuto que por então as mulheres da família imperial tinham alcançado acentua o carácter público das suas faltas. Também o facto de, segundo as fontes antigas, ter cometido as suas aventuras em lugares que tinham funções políticas e conotações históricas de relevância, como o foro e a tribuna, torna o crime de Júlia uma violação do espaço público.

Nos últimos meses do ano 2 a. C. Júlia é condenada por adultério e exilada na ilha de Pandatéria, atual Ventotene, no Mar Tirreno, um lugar agreste e inóspito. O pai retirou-lhe todas as regalias e determinou que ninguém dela se aproximasse sem a sua permissão (Suet. *Aug.* 65). Júlia morreu em 14 d. C., depois de mais de quinze anos de exílio. Faleceu pouco tempo depois da morte de Augusto, que, em testamento, proibiu que tanto a filha como a neta, Júlia Menor, igualmente condenada por adultério e exilada, fossem sepultadas no seu mausoléu¹⁷⁵.

A vida de Augusto entre as mulheres foi, assim, e tal como é típico da sua época, marcada por contradições e paradoxos. Entre anjos e demónios, o *Princeps* construiu um ideal de família e de maternidade fundamentado principalmente na recu-

175 Veja-se o texto de Suetónio (*Aug.* 101): *Iulias filiam neptemque, si quid iis accidisset, uetuit sepulcro suo inferri*. “Proibiu que as Júlias, a filha e a neta, se algo lhes acontecesse, fossem sepultadas no seu túmulo.” Júlia Menor foi condenada por adultério em 8 d. C. Como já acontecera com a filha, a reação de Augusto em relação à neta foi invulgarmente severa: mandou que fosse exposto o filho que Júlia deu à luz (Suet. *Aug.* 65.4) e que se demolisse a sua casa (Suet. *Aug.* 72.3). O casamento já combinado entre Emília Lépidia, filha de Júlia e de Lúcio Emílio Paulo, e Cláudio, o futuro imperador, foi anulado porque *parentes eius Augustum offenderant* (Suet. *Cl.* 26.1: “os pais dela tinham ofendido Augusto”).

peração dos valores morais do passado, mas muito condicionado por vicissitudes culturais e históricas que não lhe permitiram mais do que uma visão aproximada, nebulosa das mães castas e severas de antanho.

Referências bibliográficas

- Astolfi, R. (1986). *La Lex Iulia e Papia*. Padua: CEDAM.
- Cerqueira, L., Guerreiro, C. A. & Alves, A. A. (trad.) (2003). *Vergílio. Eneida*. Lisboa: Bertrand.
- Cohen, D. (1991). The Augustan law on adultery: the social and cultural context. In Kertzer & Saller (eds.), *The Family in Italy from Antiquity to the Present*. New Haven: Yale University Press, pp. 109-126.
- Eder, W. (1990). Augustus and the power of tradition: The Augustan Principate as binding link between Republic and Empire. In Raaflaub & Toher (eds.), pp. 71-122.
- Edwards, C. (1993). *The Politics of Immorality in Ancient Rome*. Cambridge University Press.
- Fantham, E., Foley, H. P., Kampen, N. B., Pomeroy, S. B. & Shapiro, A. (eds.) (1994). *Women in the Classical World: Image and Text*. New York & Oxford: Oxford University Press.
- Flory, M. B., (1993). Livia and the history of public honorific statues for women in Rome, *TAPhA* 123, 297-308.
- Galinsky, K. (1996). *Augustan Culture*. Princeton University Press.
- Galinsky, K. (ed.) (2005). *The Cambridge Companion to the Age of Augustus*. Cambridge University Press.
- Kleiner, D. E. E. & Buxton, B. (2008). Pledges of Empire: The Ara Pacis and the Donations of Rome. *American Journal of Archaeology* 112.1, 57-89.
- Kleiner, D. E. E. (2005). *Cleopatra and Rome*. Cambridge, Massachusetts and London: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Kleiner, D. E. E. (2005). Semblance and storytelling in Augustan Rome. In Galinsky (ed.), pp. 197-233.

Luce, T. J. (1990). Livy, Augustus, and the Forum Romanum. In Raaflaub & Toher (eds.), pp. 123-138.

McGinn, T. A. J. (1998). *Prostitution, Sexuality, and the Law in Ancient Rome*. New York: Oxford University Press.

Meier, C. (2005). C. Caesar Divi filius and the formation of the alternative in Rome. In Raaflaub & Toher (1990) (eds.), pp. 42-70.

Pinheiro, C. S. (2002). Cleópatra e o poder da perversidade na *Vida de Marco António* de Plutarco. In J. Ribeiro Ferreira. (coord.), *Plutarco, Educador da Europa: Actas do Congresso (Coimbra, 2000, Novembro, 11-12)*. Porto: Fundação Eng. António de Almeida, pp. 151-162.

Pinheiro, C. S. (2010). A Filha do *Princeps*: Júlia e a legislação moral de Augusto. In M. L. Santa Bárbara (org.) *Identidade e Cidadania, da Antiguidade aos Nossos Dias*. Porto: Papiro Editora, pp. 307-322.

Pinheiro, C. S. (2012). *Orbae Matres: A dor da mãe pela perda de um filho na Literatura Latina*. Fundação para a Ciência e a Tecnologia/ Fundação Calouste Gulbenkian.

Raaflaub, K. A. & Toher, M. (eds.) (1990). *Between Republic and Empire: Interpretations of Augustus and his Principate*. University of North Carolina Press.

Ramos, Fialho & Rodrigues (coord.) (2009). *A Sexualidade no Mundo Antigo*. Porto: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos da Universidade de Coimbra / Centro de História da Universidade de Lisboa.

Severy, B. (2003). *Augustus and the Family at the Birth of the Roman Empire*. London & New York: Routledge.

Teixeira, C. A. (2009). Casamento, adultério e sexualidade no Direito Romano: o caso particular *lex Iulia de maritandis ordinibus* e da *lex Iulia de adulteriis coercendis*” in Ramos, Fialho & Rodrigues (coord.), pp. 361-366.

Treggiari, S. (2005). Women in the time of Augustus. In Galinsky (ed.), pp. 130-147.

Telmo Corujo dos Reis

Centro de Artes e
Humanidades da
Universidade da Madeira

ENTRE O CÉU E A TERRA, A GLÓRIA DE ROMA: A ESTÁTUA DE AUGUSTO DA PRIMA PORTA REVISITADA

1. Introdução

Ao escavarem-se as ruínas de uma antiga *uilla rustica* situada a nove milhas a Norte de Roma, perto da antiga Via Flamínia, as pás dos arqueólogos trouxeram à luz do dia, a 20 de abril de 1863, uma estátua de grandes dimensões, de uma qualidade artística inexcelável e num estado de conservação admirável.

A identificação da figura nela retratada não levantou desde logo quaisquer dúvidas, visto tratar-se de alguém cuja fisionomia é desde há muito conhecida. Representa Octávio (Augusto desde 16 de janeiro de 27 a. C.), sobrinho-neto de Júlio César e seu filho por adoção póstuma, aquele que durante mais de quatro décadas presidiu aos destinos de Roma, pondo fim a um período anárquico de incessantes guerras civis e inaugurando uma longa era de paz e prosperidade que veio a ser conhecida como a idade de ouro da Roma Antiga.

A circunstância de as ruínas estarem situadas nas imediações da Prima Porta proporcionou a esta estátua o nome com o qual entrou nos anais da história: o *Augusto da Prima Porta*.

Comunicação proferida
na Sessão Comemorativa
do Bimilénio da Morte de
Augusto, Funchal, 29 de
maio de 2014.

2. O restauro da estátua da Prima Porta

A estátua em questão foi, seguidamente, submetida a um processo de restauro, levado a cabo pelo grande escultor Pietro Tenerani, que supervisionou igualmente os trabalhos de limpeza. Uma vez restaurada, foi instalada em lugar de honra no *Braccio Nuovo* dos Museus do Vaticano, onde diariamente se apresenta à contemplação de milhares de visitantes (Squire, 2013, p. 243).

3. Configuração geral da estátua

Com exclusão da sua base, uma adição de tempos modernos, a estátua da Prima Porta mede dois metros e quatro centímetros de altura, um tamanho bastante acima do natural, uma vez que sabemos, por informações veiculadas por Suetónio, que Augusto era de estatura mediana, embora fosse “tão proporcionado de corpo e tão bem feito que se não dava por tal, a menos que o pusessem, lado a lado, com uma pessoa mais alta” (Suetónio, II, LXXIX). O material utilizado na sua confeção foi um bloco de mármore da melhor qualidade, proveniente de Paros, uma das ilhas Cíclades, na Grécia.

A estátua tinha sido instalada numa *uilla rustica*, para onde Livia Drusila, a imperatriz viúva, se tinha retirado após a morte de Augusto, ocorrida a 19 de agosto de 14 d. C. O lugar da *uilla* onde ela se encontrava permanece, não obstante, um mistério, porque os registos da sua descoberta, em 1863, não são a tal respeito conclusivos, deixando campo aberto à especulação.

Nesta representação, Augusto é claramente identificável pela sua fisionomia e ainda por um pormenor do cabelo que é característico dos seus múltiplos retratos: trata-se da curiosa disposição das madeixas ao centro da testa, que lembram, na sua aparente displicência, uma tenaz, ou pinça, de caranguejo (ou, em inglês, *crab-claw*). Como este retrato é o melhor de toda uma longa série de cópias e versões (conhecem-se umas 147), foi este modelo de retrato designado por “da Prima Porta”. Supõe-se que a versão original desta estátua tenha sido fundida em bronze, no ano 20 a. C., ou pouco depois (Squire, 2013, p. 246).

Augusto está representado de pé, com o peso do corpo a recair sobre a perna direita, ao passo que o pé esquerdo, um pouco atrás, apenas toca com a ponta dos dedos na base. Desta circunstância resulta que a linha das ancas não é horizontal, antes, para quem o contempla, descai para o lado direito. Por outro lado, o seu braço esquerdo está contraído, mostrando, pelo orifício formado pelos dedos, que se destinava a segurar um objeto cilíndrico, como uma lança, uma insígnia militar, um cetro ou um simples ramo de loureiro, o braço direito, por sua vez, está estendido. A linha formada pelos ombros não é, deste modo, paralela à das ancas, e daqui resulta que a estátua, ao invés de estática, possui movimento.

4. O possível modelo grego

Este expediente, conhecido pelo nome de *contrapposto*, originou-se na Grécia Antiga, no séc. V. a. C., estando representado em estátuas de que o mais célebre exemplo é o chamado *Doríforo* de Policleto, cujo original, de meados do séc. V. a. C., há muito se perdeu, sendo conhecido apenas por um razoável número de cópias e adaptações romanas. Um dos mais belos exemplos é o do Museu Nacional de Nápoles. Note-se, contudo, que não se sabe exatamente qual seria a forma da estátua original: a cópia fragmentária de Nápoles permitiu a elaboração de nada menos do que quatro reconstituições principais (Rocha Pereira, 2012, p. 604).

A posição desta estátua de Policleto é comparável à da Prima Porta: o pé direito assenta no chão, recebendo o peso do corpo; o pé esquerdo, ligeiramente recuado, apenas lhe toca com a ponta dos dedos. Também o braço esquerdo desta estátua está contraído e a sua mão devia segurar uma lança ao ombro, de onde se originou o seu nome de *Doríforo*, isto é, o “portador da lança”. Note-se que o antebraço esquerdo do *Doríforo* não está descaído, como o da Prima Porta, mas antes ligeiramente erguido, tendo servido possivelmente para segurar um escudo. A sua cabeça, tal como na estátua da Prima Porta, está ligeiramente voltada para a sua direita.

A diferença mais significativa consiste na posição do braço direito. No *Doríforo* de Policleto, o mesmo está descontraído, pendendo inerte ao longo do corpo, o que acentua o efeito de *contrapposto* e estabelece uma equilibrada disposição em X de

membros tensos (perna direita e braço esquerdo) e membros descontraídos (perna esquerda e braço direito).

No caso da estátua da Prima Porta, atenuando um pouco o efeito de *contrapposto* ao nível da linha dos ombros, o braço direito está também tenso, estendido, erguendo-se, num gesto de comando, ao mesmo nível da cabeça.



A mão direita oferece algumas dificuldades, porquanto resulta, em parte, do restauro levado a cabo por Pietro Tenerani. Efetivamente, apenas o dedo anelar sobrevive. Tenerani reconstituiu o indicador e o dedo médio, o primeiro estendido, o segundo ligeiramente contraído baseando-se nos respetivos tendões que se apresentam salientes nas costas da mão (Squire, 2013, p. 247). O dedo mínimo deveria estar contraído, pois é essa também a posição do anelar. O polegar estende-se, descontraído.

Aceita-se, em geral, que tenha sido esta a disposição original dos dedos, embora alguns tenham suposto que esta mão originalmente segurava um ramo ou coroa de louros, ou mesmo uma lança, o que não é provável.

A mão direita da estátua estaria assim erguida num gesto retórico, indicando que Augusto iria dirigir uma alocução à sua audiência. Ao definir um espaço em sua volta, pode reconhecer-se, neste braço erguido, uma personificação da *auctoritas* de que Augusto se afirmava detentor (Rocha Pereira, 2009, p. 469).

5. A policromia antiga

A estátua apresentava, aquando da sua descoberta, restos significativos da policromia original. Esta circunstância ficou a dever-se ao longo período de tempo em que ela permaneceu enterrada e, por conseguinte, protegida da ação dos agentes atmosféricos (ar, luz, chuva, etc.). Efetivamente, as estátuas de pedra antigas, tanto gregas como romanas, eram na sua maioria pintadas, mas, por terem permanecido expostas aos agentes atmosféricos durante muito tempo, perderam por completo a sua policromia, a tal ponto que os artistas do Renascimento abandonaram a antiga prática medieval de as colorir (Rocha Pereira, 2012, p. 593).

Os vestígios de policromia do Augusto da Prima Porta são hoje invisíveis a quem o contempla na galeria do *Braccio Nuovo*, mas, aquando da sua descoberta, apresentava extensas áreas coloridas, em que avultava o azul, a púrpura e o dourado, bem como outras cores. Infelizmente, na época em que foi descoberta, ainda não havia fotografias a cores...

Que não era inteiramente pintada mostra-o uma descrição contemporânea da sua descoberta que refere que a sua carnação utilizava a cor natural do mármore de Paros, estando protegida com um verniz, ou cera, que lhe realçava o acetinado da pele. Tal coloração lembra a das imagens cristãs de marfim, especialmente as indo-portuguesas, que, embora ornamentadas com alguma policromia e dourado, não chegam nunca a esconder a cor e a textura do nobre material em que foram talhadas.

Com a ajuda da moderna tecnologia informática, foi possível a Paolo Liverani reconstituir conjecturalmente a coloração desta estátua, com vista a uma exposição realizada em Munique, em 2003 (Squire, 2013, pp. 252-253).

6. A indumentária da estátua

A estátua apresenta-se descalça (o que poderá indicar que, à data da sua realização, já Octaviano tinha deixado o mundo dos vivos) e ataviada com o uniforme militar próprio de um oficial superior do exército romano. Diretamente sobre o corpo veste uma túnica curta, cuja parte inferior é visível, bastante pregueada, um pouco acima dos joelhos. As mangas desta túnica, igualmente franzidas, são também visíveis, principalmente a do lado esquerdo da estátua, que cobre quase metade do braço; a do lado direito apenas aflora sob as franjas de couro simulado da couraça.

Sobre esta túnica, cujo corte lembra uma T-shirt moderna, a estátua enverga uma notável couraça (uma *lorica*), dita de modelo helenístico, supostamente constituída por duas placas de bronze, modeladas com grande rigor anatómico, por forma a adaptar-se ao torso. Destas placas, presas uma à outra no cimo dos ombros e nos flancos, pendem, na parte inferior, longas tiras de couro franjado, que aparecem igualmente a guarnecer os orifícios destinados aos braços, posto que muito mais curtas.

Contrastando com a brônzea dureza da couraça, a estátua apresenta um manto que a envolve ao nível da cintura. Os Antigos identificá-lo-iam com o *paluda-*

mentum, uma capa curta usada por oficiais superiores no campo de batalha, em geral preso ao ombro, o que não é aqui o caso. Esta peça envolve a cintura da estátua com o seu rico drapejado, cobrindo de seguida o antebraço esquerdo e caindo, depois, em cascata, a porção de tecido restante.

7. A figura de Cupido

No seu movimento descendente, contrasta igualmente com a figura ascendente de um menino alado que, montando um golfinho, estende para o Imperador o seu tenro bracito esquerdo. Esta figura seria facilmente identificável para um observador antigo com Cupido, filho de Vénus e deus do amor. Reforça esta interpretação a figura do golfinho, animal marinho igualmente associado a Vénus, divindade que teria nascido da espuma do mar.

Júlio César afirmara que a sua família, a *gens Iulia*, tirava a sua origem de Júlio, ou Ascânio, filho de Eneias e neto de Vénus. Esta figura, erguendo o seu bracinho para Augusto, recorda a vinculação divina do *princeps*, filho de Júlio César por adoção póstuma. As suas feições poderão eventualmente reproduzir os traços de Gaio, filho de Júlia e neto de Augusto, nascido em 20 a. C. (Squire, 2013, p. 249).

Refira-se, como pormenor técnico, que este grupo tem a importante função de aumentar, sob o ponto de vista material, a resistência da parte inferior da estátua. Sem este suporte adicional, os tornozelos seriam um ponto de apoio excessivamente frágil.

Este grupo levanta uma questão de fundo sobre a estátua. Trata-se de saber se ela é uma criação original ou antes, como alguns especularam, uma cópia, executada logo após a morte de Augusto, a partir de um modelo original fundido em bronze cerca do ano 20 a. C. Se o original foi fundido em bronze, este grupo seria materialmente dispensável. Tal questão permanece insolúvel.

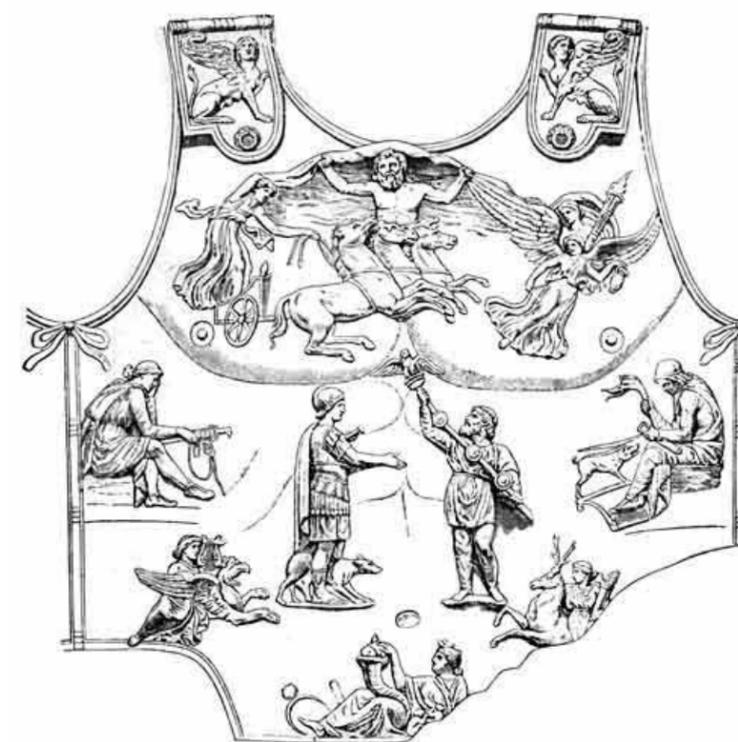
8. Os relevos da couraça

A couraça apresenta, na sua placa frontal, uma série de relevos historiados que fascinaram desde sempre os seus observadores. A identificação de algumas das figuras aí representadas permanece controversa. Limitar-nos-emos, por isso, a descrever o que aí se vê, referindo apenas as interpretações mais conhecidas.

Os olhos do observador são naturalmente atraídos para o centro da composição. Aí, de um e outro lado, a partir do nível definido pelo umbigo da couraça, erguem-se duas figuras. A do lado esquerdo do observador representa um homem de estatura elevada, ataviado com o uniforme militar de um oficial romano superior. Tal como a estátua, veste uma túnica curta e, sobre ela, uma couraça, esta dita de modelo clássico. O *paludamentum* pende-lhe do ombro esquerdo, um elmo protege-lhe a cabeça, a sua espada está embainhada, tem os pés calçados em botas. Atrás das suas pernas vê-se uma loba ou, talvez, um cão. No primeiro caso tratar-se-á de uma alusão à lenda de Rómulo e Remo, os gémeos expostos que uma loba amamentou na gruta de Lupercal (Centeno, 1997, pp. 17-18); no segundo caso poder-se-á interpretar como uma alusão à *fides*, qualidade moral que os antigos Romanos prezavam em máximo grau.

À sua frente vê-se uma figura masculina de estatura menor, barbada, vestida à maneira asiática, com calças largas tufadas e uma túnica cintada logo abaixo do peito. Segura, com ambas as mãos, uma insígnia militar, ou *signum*, encimada por uma águia, que parece estender à figura que tem à frente. Esta, por sua vez, estende o braço esquerdo, como para recebê-la, ou simplesmente esboçando um gesto de saudação que denota paz.

Como foi desde há muito reconhecido, esta cena parece ilustrar um acontecimento histórico ocorrido no ano 20 a. C., especificamente a recuperação das insígnias militares perdidas por Marco Crasso na desastrosa batalha de Carras, ocorrida em 53 a. C. Este episódio histórico, conseguido por via diplomática, revestia-se de particular significado político para Augusto, uma vez que vinha restaurar a glória militar de Roma anteriormente perdida (Rocha Pereira, 2009, p. 469). Era tal a importância que Augusto atribuía a este acontecimento que não deixou de o



registrar nas suas *Res Gestae*, o texto em que, já com 76 anos de idade, pouco antes da sua morte, deixou escritos os seus feitos, para que fossem afixados às portas do seu mausoléu, gravados em duas placas de bronze: “Numerosas insígnias militares, perdidas por outros chefes, recuperei-as junto de inimigos vencidos da Hispânia, da Gália e da Dalmácia. Forcei os Partos a devolver-me os despojos e insígnias de três exércitos romanos e a suplicar a amizade do Povo Romano. Essas insígnias, depusitei-as no santuário do templo de Marte Vingador” (Rocha Pereira, 1994, p. 119). Note-se o uso do perfeito *coegi*, “forcei”.

Este feito não deixou de ser exaltado pelos biógrafos de Augusto, como Cássio Dio, que refere como Augusto conseguiu recuperar sem lutar o que antes tinha sido perdido no campo de batalha. Também Suetónio não deixa de se referir a este acontecimento, dizendo que: “Pelo seu lado, os Partos não só lhe cederam sem dificuldade a Arménia, que ele reivindicava, mas restituíram-lhe, a seu pedido, as insígnias que haviam tomado a Marco Crasso e Marco António, oferecendo-lhe, para mais, reféns, e, enfim, numa altura em que vários pretendentes reclamavam o trono, apenas reconheceram o soberano escolhido por ele” (Suetónio, II, XXI).

Estes relatos proporcionam uma primeira identificação para as figuras representadas: assim a figura barbada seria o rei Phaates IV; a figura em uniforme militar seria Tibério, sucessor de Augusto, que foi quem levou as negociações a um bom termo. Outras versões identificam esta figura com Marte, deus da Guerra (em cujo templo, conforme refere Augusto, as insígnias foram depositadas); com Rómulo, fundador da cidade; com Eneias, herói troiano, de cuja raça descendiam os Romanos (e, em particular, a família de Augusto) e até com uma personificação do exército romano.

Note-se porém que, como aponta Michael Squire (2013, p. 250-251), se o autor desta estátua pretendesse que estas figuras fossem claramente identificáveis, dispunha de meios visuais eficazes e até de meios epigráficos para o fazer de um modo inequívoco. Logo, se o não fez, foi porque preferiu manter a ambiguidade.

Ambígua é igualmente a identificação das duas figuras femininas que, sentadas à esquerda e à direita, assistem a esta cena. A que vemos à esquerda, normalmente identificada com a Hispânia, apresenta-se vestida com uma túnica de mangas

compridas, manto e sandálias. Tem o cabelo apanhado atrás, apoia a cabeça na mão esquerda e, com a direita, segura uma espada embainhada, doravante inútil, cujo punho tem a forma da cabeça de uma águia. A figura fronteira, do lado direito de quem a contempla, apresenta-se ataviada de forma semelhante. Uma fita cingelhe os cabelos. Com a sua mão esquerda segura a bainha vazia de uma espada e, com a direita, uma trombeta em forma de cabeça de dragão (eventualmente uma trombeta gaulesa, ou *carnyx*).

A identificação destas figuras com províncias submetidas a Roma é ponto assente entre a comunidade académica, prevalecendo a interpretação segundo a qual a figura da esquerda corresponde à Hispânia e a da direita, que tem diante de si o que parece ser um javali, animal que figurava, como símbolo heráldico, nos estandartes militares dos Celtas, corresponde à Gália.

No ponto mais alto da couraça vê-se a figura de um homem barbado, musculoso, que segura sobre a cabeça, com os braços abertos, um largo manto que cobre a parte superior dos relevos. Trata-se de *Caelum*, uma alegoria do céu, correspondendo o manto à abóbada celeste.

Ao lado direito desta figura veem-se, acima do mamilo da couraça, duas figuras parcialmente sobrepostas, a do fundo pode ser *Lucifer*, a estrela da manhã, que, de cabeça ainda envolta no manto de trevas da noite, anuncia, com a tocha que traz nas mãos, o surgir de um novo dia. Esta figura é por vezes identificada com a Lua (*Luna*). Sobrepondo-se-lhe, vemos uma esbelta figura alada, envolta numa longa túnica esvoaçante, cujo modelo lembra o *peplos* clássico, e levando na sua mão esquerda um jarrinho. Trata-se da alvorada, *Aurora*, divindade que humedece os campos com fresco orvalho.

No espaço correspondente a estas figuras, do lado oposto da couraça, vemos uma quadriga, um carro tirado por quatro cavalos cujas patas não tocam o solo, antes se deslocam pelos céus. Formam como que um arco que emoldura o cimo da insígnia militar, patente no plano inferior. Trata-se do carro que, conduzido pelo Sol (ou Hélios), percorre diariamente a abóbada celeste, trazendo a luz ao mundo inteiro e iluminando, para sempre, a cena da devolução das insígnias. Os nomes dos seus cavalos evocam, em grego, a ideia de chama, luz ou fogo, são eles Pírois,

Eoo, Éton e Flégon. Note-se que, por uma questão de simetria de composição, é esta a figura que faz identificar a da extrema direita com a Lua.

No plano inferior, ao centro, em parte coberta pelas pregas do *paludamentum*, vê-se uma figura feminina, que surge reclinada no fundo da couraça. Envolve-lhe o corpo uma túnica. Segura nas mãos uma cornucópia, o chifre da cabra Amalteia, que amamentou Júpiter (ou Zeus) menino, na ilha de Creta, e que o jovem deus um dia quebrou, por acidente, prometendo que para sempre estaria cheio de todos os dons da fortuna. Esta figura, logo abaixo do umbigo da couraça, tem sido identificada com *Tellus*, a Terra, ou então com a Itália. À sua beira aninham-se duas crianças de tenra idade, certamente os gémeos Rómulo e Remo, que a terra de Itália alimentou. Esta figura é por alguns identificada com Ceres, a deusa dos cereais. Carecem de explicação a coroa de raios que lhe cinge a cabeça e o objeto circular que se vê aos seus pés (Squire, 2013, p. 252).

Em plano ligeiramente superior, intermédio entre esta figura e as duas figuras centrais, vêem-se duas divindades. A que temos à esquerda monta um grifo alado e segura nas mãos uma lira, o que permite identificá-la com Apolo, deus por quem Augusto nutria uma particular devoção, atribuindo-lhe a vitória alcançada a 31 a. C., em Áccio, sobre os exércitos de Marco António e a quem consagrou no Palatino, nos terrenos vizinhos da sua casa (*in solo priuato*), um esplendoroso templo, com duas bibliotecas, uma latina e outra grega.

A figura que temos à direita monta uma corça e deve, como tal e por simetria de composição, tratar-se de Diana, irmã gémea de Apolo, protetora da plebe romana, que era especialmente cultuada no monte Aventino.

Ao cimo, nas abas da couraça, vêem-se duas esfinges aladas, que complementam a ornamentação. Os seus corpos estão representados de perfil, afrontados, os seus rostos femininos estão voltados para a frente, fitando o observador.

9. Uma apreciação final: tradição versus inovação

A leitura dos relevos desta couraça é clara: é todo um cosmos que gira em torno da devolução das insígnias. Tem por horizontes, por cima, o céu, por baixo, a terra;

à esquerda e à direita representações alegóricas das províncias, que traduzem, na sua atitude resignada, a aceitação da *pax Romana*. É a exaltação da glória militar de Roma e daquele que a restaurou.

Esta estátua pode considerar-se inovadora sob múltiplos aspetos, desdobrando-se em sucessivos níveis de significado. Ao levantar o braço direito, num gesto de comando, Augusto, de uniforme militar, apresenta-se como *imperator*, materializando “um novo ritmo, um ritmo que”, como lembra Susan Woodford, “captava a autoridade do tema imperial” (Woodford citada por Rocha Pereira, 2009, p. 471).

O recurso ao uniforme militar era ainda uma novidade, na medida em que os Romanos, tradicionalmente, se faziam representar envoltos nas múltiplas pregas das togas inerentes às funções cívicas que tinham desempenhado. Estas togas escondiam por completo a constituição do corpo, considerado um mero suporte do seu rosto (ou *persona*). Este rosto, no dizer de J. Toynbee, “Podia servir de biografia e resumir a carreira de um homem” (Toynbee citado por Rocha Pereira, 2009, p. 468, n.º 3). Já na Grécia, à luz do preceito *mens sana in corpore sano*, o corpo estava indissociavelmente ligado à constituição psíquica e intelectual do indivíduo, lembrando a importante instituição do ginásio (Squire, 2013, p. 257). Este fator, associado à tradição épica e atlética, legitimava a representação do nu heroico, o que, na época de Augusto, não era aceitável em Roma.

A estátua da Prima Porta apresenta-se, pois, como uma solução de compromisso: surge vestida em uniforme militar, complemento natural da *persona* retratada, na melhor tradição da arte do retrato romana; por outro lado, a anatomia do nu transparece no modelado da couraça, o que evoca visualmente o legado da cultura helénica, de que Roma se afirmava herdeira. A estátua da Prima Porta é, simultaneamente, romana e grega, tradicional e inovadora.

As novidades trazidas pela arte do século de Augusto resume-as Paul Zanker afirmando que nela se patenteia: “uma mudança rica em consequências, não só para todas as manifestações formais de arte e arquitetura, mas também para o sistema conjunto da comunicação visual”. E acrescenta: “As estruturas que então surgiram tinham consistência e marcaram o aspeto das cidades romanas até à Antiguidade tardia” (Zanker citado por Rocha Pereira, 2009, p. 471). Estas palavras, ilustra-as a estátua de Augusto da Prima Porta de modo verdadeiramente exemplar.

Referências bibliográficas

Centeno, R. M. S. (1997). *Civilizações Clássicas II – Roma*. Lisboa: Universidade Aberta.

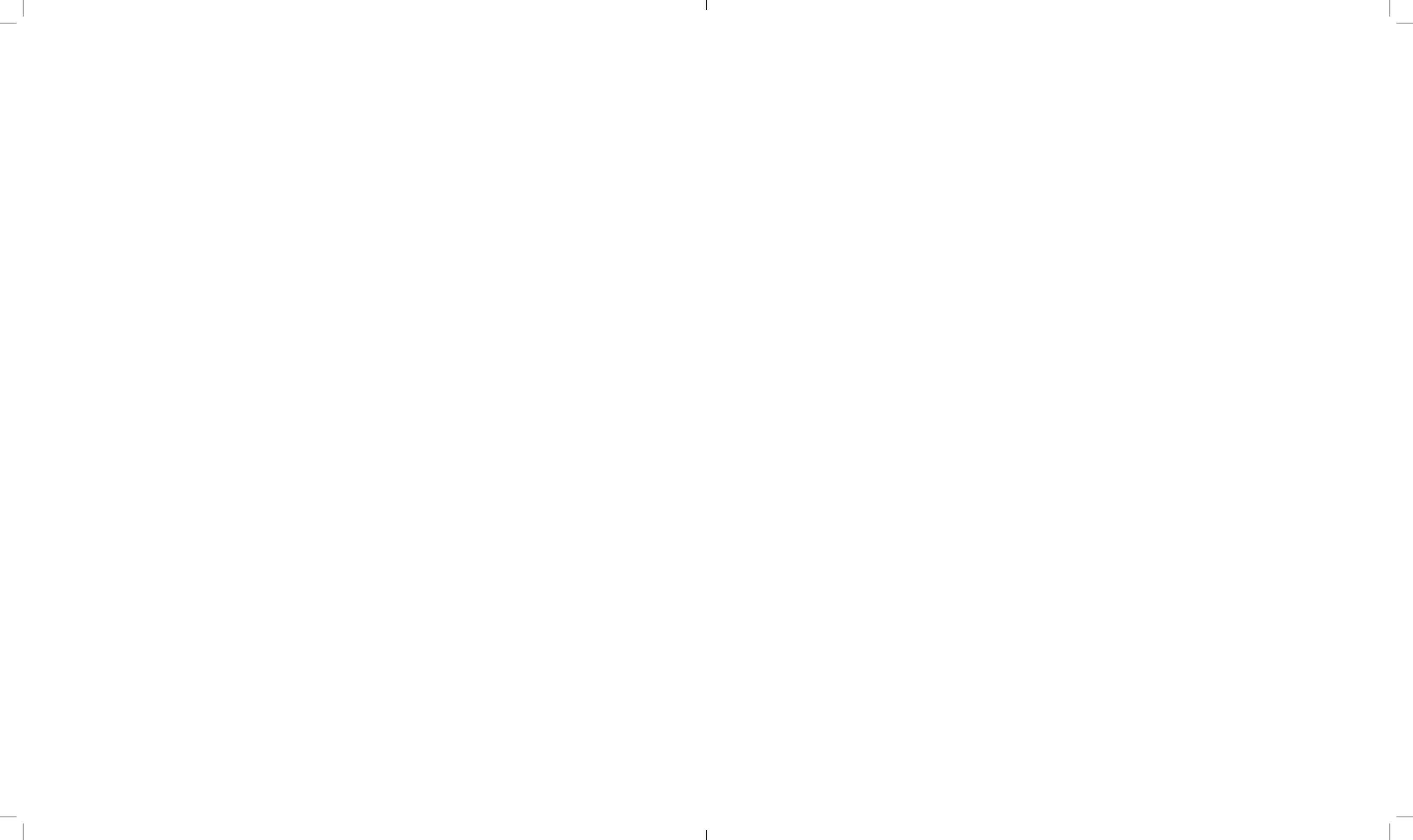
Rocha Pereira, M. H. (2012). *Estudos de História da Cultura Clássica, I – Cultura Grega*. 11.ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

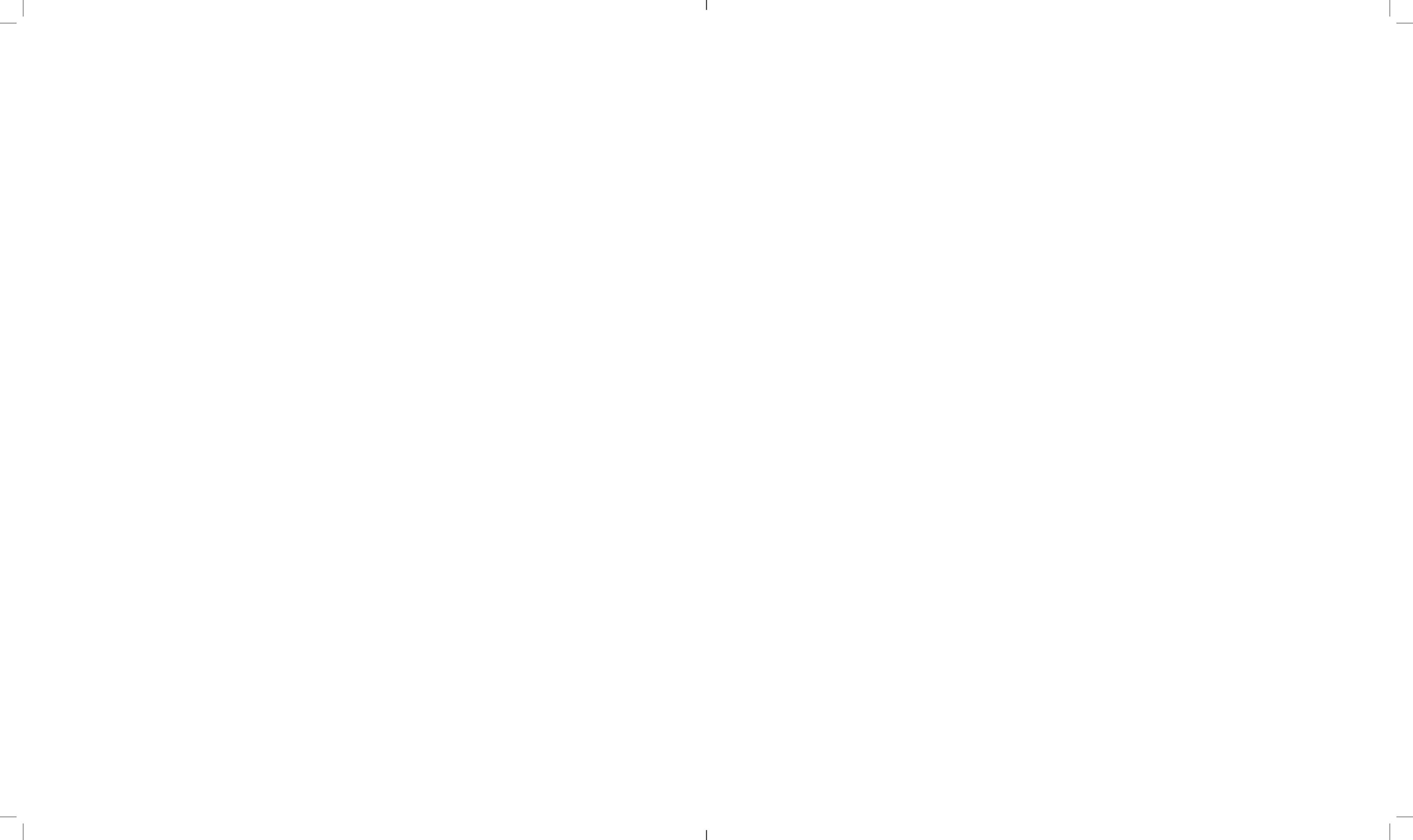
Rocha Pereira, M. H. (2009). *Estudos de História da Cultura Clássica, II – Cultura Romana*. 4.ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Rocha Pereira, M. H. (1994). *Romana – Antologia da Cultura Romana*. 3.ª ed. Coimbra: Universidade de Coimbra – Instituto de Estudos Clássicos.

Squire, M. (2013). Embodied ambiguities on the Prima Porta Augustus. *Art History*. 36: 2, pp. 242-279.

Suetónio (2007). *Os Doze Césares*. João Gaspar Simões, tradução e notas. Lisboa: Assírio & Alvim.







2015

ISBN 978-989-8805-01-0



9 789898 805010 >