

CECÍLIA MONTEIRO FERNANDES GAMBÔA

**A REFORMA EDUCATIVA E O CURRÍCULO PARA O ENSINO  
SECUNDÁRIO, EM CABO VERDE (1990-2005)**

FLORIANÓPOLIS, SC  
março de 2008

CECÍLIA MONTEIRO FERNANDES GAMBÔA

**A REFORMA EDUCATIVA E O CURRÍCULO PARA O ENSINO SECUNDÁRIO, EM  
CABO VERDE (1990-2005)**

Dissertação apresentada como exigência parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina sob a orientação da

Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Vânia Beatriz Monteiro da  
Silva

FLORIANÓPOLIS/SC,  
março de 2008

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

CECÍLIA MONTEIRO FERNANDES GAMBÔA

A REFORMA EDUCATIVA E O CURRÍCULO PARA O ENSINO  
SECUNDÁRIO, EM CABO VERDE (1990-2005)

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vânia Beatriz Monteiro da Silva  
Orientadora/UFSC

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Olga Durand  
Examinadora/UFSC

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Gladys Mary Teive Auras  
Examinadora/UDESC

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> .....  
Suplente/UFSC

Florianópolis/SC, março de 2008

## Dedicatória

Este trabalho é dedicado aos meus pais, Afonso e Luísa, e aos meus sogros, Simão e Maria (in memoriam), cuja angústia perante a morte me ensinou a enfrentar os desafios da vida.

## Agradecimentos

Esta dissertação foi concluída graças ao suporte oferecido pelos professores, pelas instituições, pessoas amigas e familiares. Por isso, gostaria de deixar-lhes os meus sinceros agradecimentos:

- Ao Ministério da Educação de Cabo Verde, por ter-me colocado em Comissão Eventual de Serviço para a realização desta pesquisa.
- Ao programa de Pós – Graduação em Educação, pela oportunidade que me deu para entrar no curso de Mestrado.
- Ao pessoal administrativo, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC, pelo acolhimento e solidariedade.
- Ao CNPq, pela concessão da bolsa que me permitiu realizar esse estudo.
- À minha orientadora, Prof. Vânia Beatriz, pelo companheirismo, pela amizade, orientação e ajuda que constituíram o suporte deste trabalho.
- Às professoras do programa, em especial à Prof. Olinda Evangelista, prof. Olga Durant e prof. Nise, pelas contribuições oferecidas para a concretização desta dissertação.
- À professora Gladys Teive, pelas valiosas sugestões na Banca de Qualificação e pela sua disponibilidade em me ajudar ao longo desse percurso.
- Ao professor Augusto Pacheco, pelas críticas e sugestões.
- Ao casal Nara Caetano e Rinaldo e aos filhos Igor e Luan, pelo acolhimento, pela solidariedade, amizade e pelo suporte oferecido desde a minha chegada ao Brasil.
- Ao casal Lucimar e Mário e à filha Alice pelo acolhimento, pelos momentos de convívio.
- As minhas colegas Ana Brasil e Giane, pelo convívio e diálogo, que constituíram momentos de grande aprendizado.
- Ao meu irmão, Gabriel Fernandes, pelo incentivo, pelas sugestões e contribuições ao longo de toda a minha caminhada acadêmica.
- Ao meu ex-orientador, Cláudio Furtado, pelo incentivo e colaboração nesse processo.

- Às minhas irmãs, em especial à Eduarda, na Holanda, que, apesar da distância, conseguiu me acompanhar de perto e se demonstrou sempre preocupada com os meus problemas.
- Às minhas cunhadas, particularmente à Elsa, pela disponibilidade em atender as minhas solicitações durante a minha ausência do país.
- Aos meus amigos e vizinhos em Cabo Verde, pelo companheirismo e solidariedade de sempre.
- Ao meu esposo, Mário Gambôa, pela solidária parceria e compartilhamento dos problemas e desafios, pela sua compreensão nos meus momentos de aflição.
- Aos meus filhos, Márcio e Marcelo, pela coragem de enfrentar os desafios da vida na companhia dos pais.
- Aos estudantes africanos em Florianópolis, especialmente a minha ex-aluna Thelma Indira e ao meu amigo Mamadú Djaló, pelo acolhimento, pelo apoio e pelos momentos de lazer que me encurtaram a distância do país.
- Aos professores dos meus filhos, pelas contribuições na educação e na formação pessoal e social dos mesmos.

## RESUMO

A produção intensa de relatórios, documentos de diagnóstico e discursos governamentais, nas últimas décadas, revela que a educação passou a ser central para as formulações nacionais e internacionais. Isto relaciona-se às muitas reformas educativas realizadas, cujas declarações afirmam o pressuposto da melhoria da qualidade do ensino e sua universalização e democratização. Cabo Verde, país africano, como outros que se inscrevem nas relações capitalistas ocidentais, tem se deparado com as perspectivas de mudança aí apregoadas, as quais se articulam de algum modo à expectativa de que a educação e a formação sejam condições para a igualdade, a equidade e a justiça social. Esta pesquisa intitulada “Reforma Educativa e o Currículo para o Ensino Secundário em Cabo Verde”, foi realizada, no bojo dessa problemática com objetivo de analisar nos documentos curriculares, as finalidades atribuídas a esse nível de ensino, após a implementação da Reforma Educativa dos anos 1990. A análise demonstra que, no âmbito dos documentos centrais da reforma, com marco na Lei de Base do Sistema Educativo de Cabo Verde, a estrutura curricular do Ensino Secundário sofreu profundas alterações, mediante a introdução das disciplinas de Cultura Cabo-verdiana, Formação Pessoal e Social, Homem e Ambiente, Estudos Científicos e Conhecimento do Mundo Contemporâneo. Essa legislação objetivou a uma ruptura com o sistema de ensino anterior, herdada da época colonial portuguesa e perspectivou uma nova dimensão da educação como instrumento de transformação das estruturas sociais. De outro lado, também são apontadas questões para a formação, originadas no que se interpreta como o mercado de trabalho. No entanto, o estudo realizado evidencia que a vertente profissionalizante afigura-se como uma preocupação que guarda a formação acadêmica de caráter geral, a rigidez curricular e a defasagem da realidade socio-política e econômica de Cabo Verde. Deste modo, a educação pelo ensino secundário mantém-se atrelada à perspectiva de continuidade dos estudos, em uma sociedade que ainda não dispõe de quadro de oferta deste nível para os jovens cabo-verdianos.

Palavras-Chave: Cabo Verde; Reforma Educativa; Política Curricular; Ensino Secundário.

## ABSTRACT

The intense production of reports, diagnostic analyses and government discourses in recent decades reveals that education has come to be a principal national and international issue. This is related to the many educational reforms conducted, whose determinations affirm the presumption of improved quality of teaching and its universalization and democratization. The African country of Cape Verde, like others involved in western Capitalist relations, has confronted the possibility of change preached by the West, which involves the expectation that education and training are conditions for equality, equity and social justice. This study, "Educational and Curricular Reform for High School Education in Cape Verde" was conducted within the scope of this issue to analyze in the curricular documents, the purposes attributed to this educational level, after the Educational Reform implemented in the 1990's. The analysis demonstrates that in the realm of the principal documents of the reform, based on the Base Law for the Cape Verde Educational System, the curricular structure of High School Educational underwent profound alterations, through the introduction of courses in Cape Verde Culture, Personal and Social Training, Man and Environment, Scientific Studies and Knowledge of the Contemporary World. This legislation sought to distinguish the new educational system from the previous one inherited from the Portuguese colonial epoch and establish a new dimension of education as a tool for transformation in social structures. The study also raises questions about training, which appear to originate in the labor market. The study found that the need for professional training is a generalized concern, as well as curricular rigidity and Cape Verde's underdeveloped social-political and economic reality. Thus, high school education remains tied to a perspective of continuity of studies, in a society that still cannot provide education at this level for Cape Verde youth.

Key words: Educational Reform, Curricular Policy, Secondary Education.

## LISTA DE SIGLAS

CPLP - Comunidade dos Países da Língua Portuguesa  
CRSE - Comissão da Reforma do Sistema Educativo  
DECRP - Documento de Estratégia de Crescimento e de Redução da Pobreza  
EBI - Ensino Básico Integrado  
GEP - Gabinete de Estudos e Planeamento  
INE - Instituto Nacional de Estatística  
LBSE – Lei de Base do Sistema Educativo  
MLGC - Movimento de Libertação  
MPD - Movimento para a Democracia  
ONU - Organização das Nações Unidas  
OUA - Organização da Unidade Africana  
PND- Plano Nacional de Desenvolvimento  
PNUD- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
PAICV – Partido Africano para a Independência de Cabo Verde  
PAIGC – Partido Africano da Independência da Guiné e de Cabo Verde  
UPICV - União dos Povos das Ilhas de Cabo Verde  
UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.  
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

## LISTA DE QUADROS

	Página
QUADRO 1: Evolução da rede escolar no Ensino Secundário entre 2001/02 e 2004/05.....	<b>47</b>
QUADRO 2: Estrutura do Ensino Secundário antes e depois da Lei de Base do Sistema Educativo.....	<b>55</b>
QUADRO 3: Evolução da matrícula por via de ensino 1990/ 91 – 2002/03 .....	<b>64</b>
QUADRO 4: População de Cabo Verde desempregada com 15 ou mais anos, segundo grupo etário e sexo.....	<b>67</b>
QUADRO 5: Evolução do corpo docente formado de 1992/93 e 2002/2003.....	<b>71</b>
QUADRO 6: Distribuição do corpo docente do Ensino Secundário por concelho, segundo qualificação. ....	<b>73</b>

## LISTA DE GRÁFICOS

	Página
GRÁFICO 1: Nível de Instrução em Cabo Verde por grupos etários .....	<b>46</b>
GRÁFICO 2: Evolução da Rede Escolar no Ensino Secundário entre 2001/02 e 2004/05 .....	<b>48</b>
GRÁFICO 3: População Desempregada com 15 ou mais anos segundo sexo e grupo etário .....	<b>67</b>
GRÁFICO 4: Evolução do Corpo Docente com formação: 1992/93 e 2002/03 .....	<b>71</b>

## ANEXOS

	Página
Anexo I: Distribuição da população total de Cabo Verde, percentagens e taxa de crescimento médio anual nas diferentes ilhas e concelhos (1990-2000) .....	<b>88</b>
Anexo II: Estrutura curricular do Ensino Secundário na época colonial (1917). .....	<b>89</b>
Anexo III: Organograma do Sistema Educativo cabo-verdiano. ....	<b>90</b>
Anexo IV: Plano de Estudos do Ensino Secundário. ....	<b>91</b>
Anexo V: Lei de Base do Sistema Educativo (1990). ....	<b>98</b>

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	14
1 REFORMA EDUCATIVA NO ENSINO SECUNDARIO EM CABO VERDE.....	19
1.1 Elementos teóricos e metodológicos.....	19
1.2 Breve Contextualização do Arquipélago de Cabo Verde .....	25
1.2.1 Situação Socioeconômica do país.....	29
1.2.2 A Política No contexto da Luta de Libertação Nacional.....	31
2 A EDUCAÇÃO EM CABO VERDE – UMA HISTORIA DE RELAÇÃO COM A DOMINAÇÃO COLONIAL.....	35
2.1 Enquadramento Histórico – Temporal .....	35
2.2 Aspectos do Contexto da Educação em Cabo Verde no período Pós Colonial.....	41
2.3 A Política Educativa em Cabo Verde.....	43
3 A REFORMA EDUCATIVA E O CURRÍCULO PARA O ENSINO SECUNDÁRIO EM CABO VERDE.....	50
3.1 Da Reforma Educativa à Reforma Curricular.....	50
3.2 A Influência dos Organismos Internacionais no Cenário das Reformas Educativas Na África Sub-Sahariana: Breve Caracterização do Processo da Reforma do Sistema Educativo Em Cabo Verde.....	52
3.3 Fundamentos para o Ensino Secundário – Uma Formação ao Longo da Vida.....	59
3.4 Ensino Secundário e a Sua Articulação com o Mercado de Trabalho.....	62
3.5 A Formação de Professor e a Reforma Educativa.....	68
3.6 Democratização do Ensino como Factor de Desigualdade Social .....	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	80
FONTES DOCUMENTAIS.....	84
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	85
ANEXOS.....	90

## INTRODUÇÃO

Desde o início dos anos de 1990, estamos assistindo, nos diferentes países do mundo, aos estudos e aos debates em torno das reformas educacionais implementadas, as quais impactam os vários setores do atendimento educacional. Eles nos mostram que tais reformas não devem ser consideradas como uma simples resposta face às demandas sociais, mas, sim, uma exigência de profundas e significativas mudanças ocorridas no mundo, tanto no âmbito econômico, como no social, no político e no cultural.

Nas últimas décadas, principalmente no período que sucedeu à queda dos países socialistas do bloco de Leste Europeu, o planeta enfrentou um processo de reestruturação da produção como um todo, tanto em termos tecnológicos como organizacionais. Entre as manifestações mais importantes, podemos destacar o fenômeno da globalização, o qual se materializa em relações interdependentes intensas entre os diversos países, englobando novas gestões do Estado, moldadas pela ideologia do neoliberalismo.

Os países africanos certamente não ficaram fora deste processo de articulações internacionais. No caso específico de Cabo Verde, com a mudança da direção política, a partir de 1992, a nova Constituição criou um sistema baseado na livre concorrência de partidos políticos, lançando, também, os fundamentos para uma economia baseada na livre iniciativa privada, dirigida por um planejamento indicativo para o setor privado e vinculativo para todo o aparelho do Estado: Administração Central, Local e Empresas Públicas (REIS, 2000, p.121). Do ponto de vista administrativo, com a descentralização política do país, resultante da democratização, os diversos municípios foram dotados de um poder autônomo, conferido pela Constituição da República e passaram a desempenhar um papel relevante no desenvolvimento local, através dos acordos com municípios estrangeiros.

Neste cenário, é colocada em pauta a necessidade de adequar o sistema de ensino e formação aos imperativos de uma sociedade dinâmica, onde as novas tecnologias de informação, as alterações econômicas, sociais e políticas induziram a uma problemática curricular que discute o aluno como cidadão e membro de uma “sociedade ativa”. Sendo assim, inúmeras medidas foram tomadas ao longo dos anos 1990, incidindo parte delas sobre o currículo do ensino secundário, incluindo a elaboração de documentos de Estado com formulações que buscam expressar as finalidades, os processos que deveriam passar a configurar este nível de atendimento da educação formal em Cabo Verde. É este o contexto a partir do qual emergiu a problemática da presente pesquisa, qual seja, a reforma educativa em Cabo Verde, com foco específico no ensino secundário.

A escolha do tema da reforma educativa do currículo do ensino secundário relaciona-se com minha experiência profissional e caminhada acadêmica. Na condição de professora do ensino secundário, nos últimos quinze anos tive um estreito contato com a problemática educativa e, no cotidiano da minha prática profissional, observei que, com a reforma educativa dos anos 1990, o ensino secundário passa a constituir o principal filtro do sistema escolar, acarretando uma forte pressão do lado da procura, não satisfeita pela oferta. A ampla presença de jovens em Cabo Verde e sua escolarização são, pois, colocadas em foco nesta pesquisa.

Somado a isso, a república de Cabo Verde, cuja capital é Praia (ilha de Santiago), localizada na costa ocidental da África, possui uma população de cerca de 435.000 habitantes dos quais 53,6% com menos de 20 anos (Censo 2000), colocando grandes desafios no domínio da educação dos jovens e a sua integração atual e futura nos espaços ocupacionais da sociedade.

Neste domínio, o país vem passando, sobretudo a partir de 1988, por uma ampla reforma do sistema educacional, numa experiência de várias transformações, apresentadas como resposta à crescente demanda da população em relação à educação: o número de crianças e jovens na faixa escolar passou de 103.700, em

1991, para 119.300, em 1995 (portanto, com um aumento 15% em 4 anos),<sup>1</sup> e o ensino básico com a duração de 6 anos tornou-se obrigatório e universal. Em 1996, os efetivos atingiram 88.668 alunos, com uma taxa de crescimento de 1,8% em relação ao ano anterior e 4,3% em relação aos anos de 1993/94.

Se a taxa de escolaridade é testemunha da amplitude e do crescimento do sistema educativo, os indicadores de qualidade, contudo, apontam para a fragilidade, vulnerabilidade e precariedade do sistema<sup>2</sup>. Apesar dos esforços envidados, em 1995, somente 39,5% dos docentes tinham a qualificação exigida para lecionar no nível da escolaridade obrigatória. No que se refere à formação dos professores, por exemplo, pode-se argüir que ela ainda não é a mais adequada quanto ao nível e à qualidade para que estes possam abordar com autonomia o plano da sua própria prática. No que diz respeito aos professores de educação primária (do 1º ao 6º ano escolar), o nível de formação científica e humanística não é o suficiente em muitos casos, para poder tomar decisões de forma autônoma, sobre os conteúdos que deverão ser distribuídos, sobre a sua reflexão epistemológica, sua seqüenciação, estrutura e validade.

Em relação aos professores do secundário, em sua formação inicial, reconhece-se faltar o conhecimento que pondere a importância educativa e o domínio da sua estrutura. Ainda mais, as condições nas quais se realiza o trabalho docente não são, em geral, as mais adequadas para desenvolver sua prática profissional. O grande número de alunos a serem atendidos (aproximadamente, 40 alunos por classe, ou mais), as facetas diferentes que o professor deve preencher e a correção de trabalhos são atividades que se somam à tarefa de planejar e ensinar, as quais são prejudicadas por esses aspectos. Tais condições impõem aos professores na sua prática cotidiana vincularem-se fortemente à um currículo pré-elaborado por agentes externos que lhes ofereçam um formato legitimado pelo sistema escolar. (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p.149).

---

<sup>1</sup> De acordo com o quadro elaborado por Furtado (1997), entre 1975/1976, os números de efetivos baixaram de 67.187 para 65.967, representando um déficit de -1,81%; enquanto, no período de 1991 a 1995, os números de efetivos aumentaram de 103.7000 para 119.300, o que significa um acréscimo de 15%. Esses dados evidenciam um crescimento progressivo e de certa forma acelerado dos efetivos escolares dos diferentes níveis de ensino após à implementação da reforma educativa.

<sup>2</sup> Fortalecimento da reforma do sistema educacional de Cabo Verde. Centro de Documentação do Ministério da Educação. Praia, 1998.

Outrossim, a carência de recursos humanos qualificados, sobretudo nos domínios da sala de aula, da gestão administrativa-pedagógica e do planeamento educacional ainda é significativa. Entre 1996/97, a rede escolar dispunha de 1.599 salas, sendo 15% alugadas de particulares. Apenas esta informação mostra que a infra-estrutura da rede escolar não é adequada a uma boa organização pedagógica. Apesar dos esforços para se introduzir novos modelos de gestão e equipamentos modernos, existe ainda insuficiência na gestão dos recursos humanos, no segmento e avaliação da execução dos projetos, no quadro orgânico e no domínio da coordenação pedagógica.<sup>3</sup> Partindo destes dados, pretendo aprofundar essas problemáticas em relação ao ensino secundário em Cabo Verde, realizando um levantamento e análise documental teoricamente embasada.

Esta pesquisa, pois, fundamenta-se ainda na necessidade de analisar o processo educativo em Cabo Verde, levando em conta as especificidades do seu processo sócio-cultural e histórico, buscando elucidar com clareza as características da reforma educativa ocorrida nos anos 1990.

A presente exposição dispõe a formulação e o processo de pesquisa em três capítulos assim estruturados: o primeiro capítulo centra-se sobre a reforma educativa no ensino secundário em Cabo Verde, enfatizando os elementos teórico-metodológicos segundo as perspectivas de alguns autores que debateram essa temática.

O segundo capítulo refere -se a história da educação sob a dominação colonial. Nesse capítulo, procuro demonstrar o quanto o legado colonial e as intervenções da Igreja católica na instrução dos nativos perturbaram o funcionamento do sistema educativo cabo-verdiano e fizeram com que os aportes culturais de tipo europeu fossem sempre os mais valorizados.

---

<sup>3</sup> Fortalecimento da reforma do sistema educacional de Cabo Verde. Centro de Documentação do Ministério da Educação. Op.cit.,p.4

O terceiro capítulo é dedicado à reforma educativa e o currículo para o ensino secundário em Cabo Verde com a pretensão de fazer a recolha de informação do período em análise, de modo a conhecer a evolução do sistema educativo, tendo em conta as mudanças ocorridas no país do ponto de vista político, sócio-cultural e histórico. Nesse capítulo, procurou-se ainda evidenciar as alterações verificadas nos planos curriculares do ensino secundário, destacando deste modo a sua articulação com a formação profissional.

## 1 REFORMA EDUCATIVA NO ENSINO SECUNDÁRIO EM CABO VERDE – A PROPOSTA DE PESQUISA

### 1.1 Elementos Teórico-metodológicos

Tendo como referência as preocupações com a oferta educacional face ao contexto de reforma educativa em Cabo Verde, o tema delimitado para a realização desta pesquisa diz respeito às orientações curriculares para o ensino secundário, no período de 1990 até 2005, quando são formuladas proposições para este nível da educação.

O período escolhido justifica-se pelo fato de ser nesse momento que Cabo Verde passou por um processo de reestruturação da sua economia, orientado por uma política econômica aberta ao investimento exterior e a sua dinâmica no mercado internacional. A Lei de Base do Sistema Educativo, decretada em 1990, pode ser colocada como um marco neste processo, com a universalização do ensino básico de 4 para 6 anos, a introdução de áreas disciplinares, o novo sistema de avaliação, entre outros aspectos.

A dinâmica do desenvolvimento, endógeno e exógeno, inscrito no processo da globalização, as mudanças de atitudes e de valores em relação à ecologia, ao ambiente, à qualidade de vida e à necessidade de Cabo Verde elevar o nível de formação e de qualificação da população foram ressaltados como fatores condicionantes e condicionadores das mudanças em curso na educação.

A centralidade do tema no ensino, secundário deve-se ao fato, também, de que este nível é apontado, no projeto educacional formulado no período em análise, como estratégia de desenvolvimento dos jovens como cidadãos e como trabalhadores; ou seja, constitui-se como a mediação necessária para o mundo do trabalho e nesse caso condição de sobrevivência humana. Como tal, ao ensino secundário foi atribuída a função de socializar jovens e adultos para uma realidade em constante mudança na qual o processo de globalização é apresentado como

moderno e inevitável, sendo o papel da escola fornecer elementos para que os estudantes possam nele inserir-se adequadamente (ROCHA, 2006, p. 46).

Outra base de argumentação da escolha deste nível de ensino, na presente pesquisa, deve-se ao fato de que as exigências das relações internacionais e, portanto, dos processos de desenvolvimento a elas articulados apelaram para um sistema educativo capaz de promover um ensino de qualidade e de gerar condições de domínio de tecnologias, em consonância com necessidades do país. Desse modo, a responsabilidade do ensino secundário é colocada como incontestável, pelo fato de que é nessa fase da vida escolar que os jovens definem de forma socialmente determinada o caminho da entrada na vida adulta e no mundo de trabalho.

Contudo, de modo mais específico, focalizou-se as formulações para o currículo do ensino secundário, entendendo que ele é politicamente estratégico para pensar a educação do país, compreendido como pedra basilar da política cultural para os jovens, tendo em vista o sentido e a orientação da vida humana. Vale realçar, pois, que toda mobilização em torno do currículo, faz remeter ao contexto da escola, tal como observa Moreira (1999) sobre ela constitui-se uma

arena politico-cultural na qual formas de experiências e de subjectividades são contestados, mas também ativamente produzidas, o que a torna numa poderosa agente da luta a favor da transformação das condições de dominação e opressão. (apud PACHECO, 2003, p.101).

Neste espaço-arena, esclarece Silva (1990a) que o currículo, para além de ser um veículo de transmissão de fatos e acontecimentos, é também uma esfera em que ativamente se produzem e criam significados sociais, que muitas vezes são impostos, mas também contestados (SILVA, 1999a, p. 55). Assim, examinar proposições para o currículo do ensino secundário é uma tarefa necessária para o conhecimento do projeto nacional de educação e permite revelar/desvelar elementos importantes para se pensar o próprio desenvolvimento do país.

A partir destas considerações, emerge a questão que sintetiza o interesse na realidade cabo-verdiana, para orientar esta pesquisa: Quais os aspectos que

identificam a reforma educativa de Cabo Verde, no que se refere ao currículo para o ensino secundário?

No caso de Cabo Verde, a nossa hipótese é de que o currículo do ensino secundário, por ser elaborado a partir de modelo exógeno<sup>4</sup>, ancorado em projetos portugueses, apresenta-se dissociado das demandas reais da sociedade cabo-verdiana, o que se deve não só às razões de ordem histórica, baseadas na relação colonial, no poder hegemónico e na luta pela imposição da cultura dominante sobre dominada, mas também à cooperação existente entre os dois países do ponto de vista técnico e comercial, na formação de quadros e no trabalho em conjunto dos projetos da reforma educativa.

Para a confirmação desta hipótese, vários questionamentos tomam parte nas prioridades que constituíram a trajetória da pesquisa em aspectos amplos e específicos, direcionados para a realidade cabo-verdiana. São eles que relacionamos a seguir:

- Quais as finalidades educacionais atribuídas ao ensino secundário em documentos curriculares da reforma?
- Quais os aspectos relacionados especificamente com a formação para o mundo de trabalho destacam-se nos documentos curriculares para o ensino secundário?
- Qual concepção de currículo emerge dos documentos da reforma educativa para o ensino secundário?
- Como as formulações para o currículo cabo-verdiano expressam a vinculação com a reforma educativa portuguesa?

Diante destas questões, vale observar que, nesta pesquisa, o currículo é concebido como um artefato social, que tem por objetivo a socialização e o desenvolvimento do indivíduo e a sua integração social no cenário da vida

---

<sup>4</sup> A partir do modelo português, cujas linhas mestras da organização curricular caracteriza-se pela visão aculturadora e civilizadora das políticas educativas. A maioria dos materiais didáticos é produzida em Portugal, e com algumas adaptações à realidade cabo-verdiana.

contemporânea. Como tal, ele expressa disputas na sociedade, ou como defende Silva (1999):

O currículo é um dos locais privilegiados, onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder, que são cruciais para o processo de formação de subjectividades locais. Em suma, poder e identidade sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais (apud PACHECO, 2003, p.101).

Tendo em conta a problemática acima apresentada foram definidos como objetivos da pesquisa:

- Examinar os documentos relativos à reforma educativa em Cabo Verde, no período de 1990 a 2005, com atenção especial para o currículo para o ensino secundário.
- Identificar e analisar, nos documentos curriculares, as finalidades atribuídas ao Ensino Secundário.
- Analisar a concepção de currículo para o ensino secundário que emerge dos documentos da reforma educativa em Cabo Verde.
- Analisar elementos propostos para o ensino secundário, dirigidos à formação – sócio-política e técnica para a inserção em atividades produtivas.

De acordo com esses objetivos, reconhecemos o currículo como um instrumento dinâmico da escolarização, por meio do qual se exprime a relação escola/sociedade, interesses individuais, de grupos, interesses políticos e interesses ideológicos. Desse modo, como afirma Gimeno Sacristán (1989), podemos nos valer do estudo das reformas educacionais em geral e da reforma curricular em particular para alcançar conhecimentos críticos e aprofundados sobre a educação e suas relações com o contexto social. Para este autor, as reformas constituem elementos principais para a análise dos problemas políticos, econômicos e culturais, elaborados em um dado momento histórico.

Para desenvolver as questões da pesquisa e atingir os objetivos preconizados foi feita revisão bibliográfica inicial, com particular incidência sobre a história do

ensino em Cabo Verde, destacando autores como Lopes Filho (1983), Furtado (1997), Fernandes (2002), Afonso (2002), Cardoso (2003), Carvalho (1998 e 2007) e autores que debruçaram sobre o estudo teórico-político sobre currículo, como Sacristán (1998 e 2000), Silva (1990), Pacheco (2003 e 2005), Rocha (2006). Igualmente, com destaque subsidiaram este trabalho sobre o tema da reforma educativa Shiroma, Evangelista e Morais (2002).

No intuito de realizar esta pesquisa, antes da minha vinda para o Brasil, em março de 2006, comecei a recolher os dados nas principais bibliotecas do país, nomeadamente Arquivo Histórico, Biblioteca Nacional e nos Centros de Documentação do Ministério da Educação, Cultura e Desporto, tendo em vista “O Impacto da Reforma Educativa em Cabo Verde no processo de Ensino e Aprendizagem”. Porém, das sessões de orientação e com os requisitos adquiridos nas disciplinas de Seminários de Dissertação e Tópicos de Pesquisa em Política Educacional, conscientizei-me de que pesquisar uma realidade não significa tentar abordá-la em toda sua extensão, mas, sim, que é preciso fazer um recorte do tema em análise, apesar de que o mesmo possa sofrer alterações ao longo do caminho percorrido. Conforme Evangelista (2004)

é preciso submeter o tema a uma reflexão relativamente rigorosa para que se promova um recorte razoável do mesmo, de modo a permitir o desenvolvimento da pesquisa, consciente de que esse recorte pode ser parte do caminho a ser continuado ou não (EVANGELISTA, 2004, p. 21)<sup>5</sup>.

Ainda nas orientações metodológicas do Dossiê, destaca-se que:

- o objeto se comporá à medida que for se desenvolvendo o trabalho;
- ele é o resultado do processo e não seu ponto de partida;
- o início da pesquisa é a definição do tema, a partir do qual as delimitações poderão ser feitas.

Essas considerações me levaram a direcionar a análise para o currículo do ensino secundário, devido ao grau de pertinência deste nível de ensino, conforme já explicado anteriormente, atendendo à natureza das decisões a ele imputadas no

---

<sup>5</sup> In Shiroma; Campos e Evangelista. Dossiê: Uma metodologia para análise conceitual de documentos sobre a política educacional, UFSC, 2004.

âmbito da Lei de Base do Sistema Educativo, aprovada em 1990, e suas repercussões na formação dos jovens cabo-verdianos.

Nesse percurso, foi feito também, levantamento de dados sobre a evolução do sistema educativo, a política de formação profissional, o currículo escolar e os relatórios produzidos pelos diferentes departamentos e serviços ministeriais a partir de 1990 e os documentos curriculares presentes na atividade do ensino secundário. A natureza deste estudo é essencialmente analítico- descritiva, ancorada em análise qualitativa dos elementos colhidos no conjunto dos documentos examinados.

As fontes utilizadas foram as informações estatísticas do Ministério de Educação, documentos oficiais nacionais e internacionais e legislativos: i) Lei de Base do Sistema Educativo; ii) Documentos da execução da Reforma Educativa em Cabo Verde; iii) Relatórios das atividades desenvolvidas em 1990; iv) Plano de Estudo do Ensino Secundário; v) Plano Estratégico de Formação Profissional de 2006-2010; vi) Programas de Governos, a partir de 1975.

A realização desta pesquisa teve algumas limitações devido à escassez de literatura cabo-verdiana que incide sobre a reforma educativa dos anos 1990. No entanto, espero ter oferecido indicações que servirão de referenciais para as investigações que posteriormente venham a ser empreendidas na área educacional.

## 1.2 Breve Contextualização do Arquipélago de Cabo Verde

Considerando que a realização desta pesquisa e sua apresentação para avaliação ocorre em um país distinto daquele que é seu foco, como também para apresentar de modo sintético aspectos que interessam aos objetivos da mesma, inscrevo neste momento inicial uma breve apresentação do arquipélago de Cabo Verde.

Trata-se de um micro estado insular, constituído por dez ilhas e alguns ilhéus, formando dois grupos: o de Barlavento, ao norte, constituído pelas ilhas de Santo Antão, São Vicente, Santa Luzia, São Nicolau, Sal e Boa Vista e o grupo de Sotavento, ao sul, que engloba as ilhas da Brava, Fogo, Santiago e Maio. Foi povoado no século XV por colonos portugueses, castelhanos, italianos e escravos provenientes da costa ocidental africana.

A população foi constituída, inicialmente, por dois núcleos humanos em total desigualdade, mas ambos nos ambientes pouco favoráveis das ilhas, no que se refere ao clima, ao solo e às condições de subsistência. O grupo minoritário (europeus) comportando-se como senhor e proprietário, procurando impor a sua cultura e a sua língua; o outro (africanos) em desvantagem, agrupando falantes de etnias e línguas diferentes, submetidos à escravidão, desorientados pelo fato de terem perdido os seus suportes culturais de raiz.

Para estudiosos, devido a um número insuficiente de mulheres brancas no arquipélago, os europeus acabaram por ter filhos com as escravas, fato que facilitou as relações de aculturação e proporcionou condições para a formação de uma sociedade baseada na mestiçagem (de europeus com africanos), como se pode verificar no relato a seguir:

As escravas como qualquer alimária ou traste caseiro, faziam parte do patrimônio do seu senhor e dono que as utilizava como lhe apetecesse, e daí o seu uso como instrumento de prazer, num desregramento que veio a tornar-se hábito e a que se deve a intensidade de ritmo em que se processou a miscigenação nas ilhas. (MONTEIRO apud LOPES FILHO, 1983, p.19).

Segundo Lessa (1960), foi a insularidade, a libinosidade do homem português, a sua espiritualidade cristocêntrica, a falta de mulheres brancas, a submissão das negras e a sedução das crioulas que geraram o mestiço, que acabou por dominar o espaço físico e intelectual do arquipélago.

Nesse mesmo contexto, Fernandes (2002) sustenta que o cruzamento do homem branco com escrava negra, seja por constituir elemento essencial da miscigenação biológica, seja por contribuir para a intensificação da interação sócio-cultural entre brancos e negros, surge como uma das principais máquinas produtoras da sociedade crioula<sup>6</sup>.

Do exposto, fica evidente que, ao longo dos tempos, os processos da miscigenação foram apresentando graus diversos, que deram origem a uma escala racial que vai desde o branco ao negro, intermediado por diversas combinações e graduações de cor de pele. Destes fatos resultou certa ausência de unidade biológica fenotípica, mas, em compensação, constituindo um tipo psicossocial que se individualizou no homem cabo-verdiano.

Nota-se que, apesar de se terem seguido métodos diferentes para ocupação das terras nos grupos de Sotavento e Barlavento, em todo o desenvolvimento e organização da sociedade cabo-verdiana, devido à necessidade de comunicação entre o senhor e o escravo, processaram-se sucessivas tentativas de aproximação, das quais resultaram adaptações do português que conduziram à formação do crioulo, língua que além de ser responsável por elementos de união das classes sociais, passou a ser a mais falada no arquipélago hoje e a sua língua nacional.

Registra-se, ainda, que Cabo Verde foi um dos vértices do triângulo por onde se processava o tráfico dos escravos entre as costas da Guiné e as Américas. Porém, a abolição da escravatura produziu um impacto enorme no arquipélago e abreviou a transformação da sociedade através da inversão das classes sociais, com os inevitáveis choques, portadores de traumatismos, tanto sociais como de

---

<sup>6</sup> Termo que qualifica pela língua falada, resultante da combinação da língua do colonizador com a língua dos africanos.

ordem econômica, entre dominadores e dominados. Consoante o Reino<sup>7</sup> diminuía de número e o poder econômico passava para o “branco da terra”, as camadas inferiores da sociedade cabo-verdiana foram evoluindo e os seus membros conquistaram posição social de predomínio. Assim, a intensa miscigenação e interpenetração cultural aceleraram os fundamentos psicossociais da transculturação que se processou no arquipélago com a formação de uma sociedade constituída a partir da adaptação de características dos povos que lhe deram origem (LOPES FILHO, 1983, p. 21).

Tendo presente as diversas modificações ocorridas no arquipélago, algumas bastante sensíveis de ilha para ilha (tanto no nível da evolução demográfica, quanto na estrutura social, usos e costumes etc.), é difícil de considerar a existência de um “tipo único” como sendo o representativo do cabo-verdiano na ótica psicossocial e cultural. A sociedade cabo-verdiana é o resultado da convergência de várias culturas e intensa miscigenação em diversas etnias (tanto européias como africanas), não só devido à maneira como se processou o povoamento das ilhas, mas também porque a emigração acompanhou desde sempre a história e a evolução do arquipélago, contribuindo assim para o processo de aculturação.

A precariedade das condições naturais, sociais e econômicas do país, com destaque para a repetição das crises climáticas e seus efeitos, contribuiu de modo significativo para o desaparecimento de grande parte das tradições, na medida em que os mais velhos, os melhores depositários destas, estiveram sempre entre os que morriam em primeiro lugar, quando a fome e as doenças assolavam as ilhas, e, com eles, iam os tesouros do conhecimento humano que, muitas vezes, por falta de registros, as populações atuais ignoram.

É, também, importante referir a “corrosão” resultante da ação dos meios de comunicação social (primordialmente o rádio e a televisão), que levando, até a intimidade das famílias, elementos de culturas estranhas, fazem com que estes acabem por serem absorvidos ou adaptados aos hábitos locais. Além disso, é sabido que as novas tecnologias, apesar de terem contribuído para algum grau de modificação de padrão em diversas áreas de atividade do país, constituem etapas

---

<sup>7</sup> Termo utilizado na época colonial para falar dos senhores feudais ou seja dos grandes proprietários da terra.

marcantes na vida cultural de um povo, alterando, deste modo, os costumes e as maneiras de ser deste ou modificando os seus caracteres. É este o fato ocorrido em Cabo Verde, devido à influência da modernização, nomeadamente, nas últimas décadas. Assim, sem querer pôr em causa a permanente atualização dos conhecimentos, é de denunciar certo esvaziamento na sua originalidade sócio-cultural.

Vale ressaltar que, durante um longo tempo, ou seja, desde o século XV, oficialmente toda a vida econômica, social, cultural e política de Cabo Verde, principalmente, nas zonas urbanas, fundamentou-se e pautou-se praticamente pela experiência colonial portuguesa. São justamente estes cinco séculos de interpenetração no tecido social, de modos de ser, regras de convivência, tradições e costumes europeus e africanos, que constituem o substrato básico da cultura cabo-verdiana, cuja característica dominante será conseqüentemente a combinação de elementos daquelas duas culturas, contudo, sob dinâmicas de dominação de uma sobre a outra; quer dizer, que durante todos esses tempos, não foram facultadas aos cabo-verdianos condições para a livre expansão da sua verdadeira cultura, pois, o país só se libertou do domínio colonial há aproximadamente três décadas e meia (Julho de 1975).

Vivendo hoje numa situação diferente no sentido da liberação do domínio colonial, uma das missões fundamentais dos cabo-verdianos é a de redescobrir o seu passado, procurando, deste modo, afirmar a sua identidade cultural. Num outro viés de análise, Cabo Verde é um país que está numa fase de transformação, por isso é importante conhecer e valorizar os testemunhos das bases culturais herdadas do passado sem, contudo, querer dizer que sejam imitados integralmente, visto que a cultura não é somente o passado, mas é também a realidade que se constrói todos os dias.

É nessa perspectiva que, após a implementação da reforma educativa, foi introduzida no currículo para o ensino secundário a disciplina de “Cultura cabo-verdiana”, cujo objetivo principal é o de estimular a preservação e a reafirmação dos valores e do patrimônio cultural e promover, nos alunos, o conhecimento da história e da cultura do país. Tal iniciativa propõe tratar da compreensão de aspectos não-hegemônicos história desta sociedade, pois a escola é vista como capaz de

desempenhar papel relevante no cumprimento de tal função, uma vez que, por meio do sistema de ensino, pode-se recuperar as narrativas (sobretudo literárias e históricas) que constituem a nação enquanto conjunto definido de representações com as quais os indivíduos de um determinado espaço social e geográfico devem ser identificados. Quer dizer que o valor da educação não deve ser visto apenas em termos de eficiência econômica ou de bem-estar social, mas também como possibilidade de fazer com que as pessoas usufruam da cultura do meio onde se encontram inseridas e participem nas diversas atividades, de modo a ter a noção do seu próprio valor e lutar pela preservação do mesmo.

### 1.2.1 Situação socioeconômica do país

Na perspectiva econômica, Cabo Verde apresenta certa fragilidade, por ser fortemente condicionado pela exigüidade de recursos naturais, pelo fato de não possuir qualquer tipo de riqueza mineral. Constituído por ilhas dispersas e pequenas, o país apresenta dificuldades estruturais ligadas à fraca capacidade de produção e ao desequilíbrio do mercado externo.

No início do século XXI, a pobreza é o principal problema de Cabo Verde, afetando mais de um terço da população que sofre a insuficiência de alimentos, de água potável, energia, assistência médica e alojamento, não podendo, neste caso, beneficiar-se de uma vida decente, nem participar ativa e eficazmente no processo de expansão do país e usufruto das liberdades. A emigração, a cooperação internacional, o investimento direto estrangeiro e a prestação de serviços são os principais pilares do desenvolvimento deste pequeno estado insular, independente há 32 anos.<sup>8</sup>

Desde a sua independência, o país lançou-se num programa de desenvolvimento nacional, primeiro com o envolvimento do Estado na economia, num sistema de partido único e posteriormente num processo de reformas, visando

---

<sup>8</sup> Documento de Estratégia de Crescimento e de Redução da Pobreza (DECRP) - Ministério das Finanças e do Planeamento, Edição revista, Setembro de 2004, p. 31.

à inserção do país na economia de mercado em um regime de democracia multipartidária.

As reformas econômicas, com enfoque na criação de um forte setor privado, permitiram a construção de uma das economias mais estáveis e bem sucedidas da África Sub-sahariana. Contudo o acúmulo de capital certamente não se traduz em distribuição de renda como também não resulta em benefícios para o conjunto da população. Não obstante as mudanças no domínio político e o crescimento econômico, Cabo Verde, manifesta um elevado grau de vulnerabilidade, o que se deve, sobretudo, à sua localização geográfica. Com escassos recursos naturais ou fontes não renováveis de energia e dominados pelo clima sahariano, as possibilidades para expansão da sua economia são limitadas. As condições ecológicas desfavoráveis têm sido as causas principais para os fluxos de emigração durante várias gerações, assim como um fator determinante da pobreza.

A forte pressão demográfica, combinada com os fenômenos de degradação do solo na agricultura, teve um impacto negativo sobre o rendimento rural por habitante, contribuindo, assim, para um aumento da desigualdade na divisão de renda, pois a excessiva concentração da riqueza está no fato de 10% da população mais pobre ter apenas 1% de rendimento. Já, quando se apresenta a distribuição de rendimento por região, São Vicente apresenta o maior índice de concentração de riqueza, seguida das ilhas de Santo Antão, São Nicolau e Santiago.

Embora se encontre a mesma tendência para o agravamento de desigualdade na repartição do rendimento num grande número de países, ao longo do último decênio, esta fez de Cabo Verde um país muito desigual, quando comparado com os seus congêneres em termos do nível do rendimento ao qual o país pertence, segundo a classificação de PNUD.

Sintetizando, a economia de Cabo Verde caracteriza-se por uma dependência estrutural (nos níveis financeiro, alimentar e tecnológico), uma fraca base produtiva, uma balança comercial deficitária, forte peso do setor dos serviços na economia e uma grande fragilidade. Tendo em conta que a população cabo-verdiana é essencialmente jovem, com 30% entre 0 e 15 anos (como demonstra o

quadro I em anexo), pode-se concluir que a inexistência de recursos naturais deu origem a um modelo de sociedade na qual o investimento no capital humano e a orientação do sistema de ensino (formação) são áreas privilegiadas. Se a educação é um dos fatores centrais da transformação social, investir neste setor é condição “sine quo non” do desenvolvimento de qualquer país.

No entanto, considerar a educação como fator de desenvolvimento exige uma visão estratégica do Estado, que deve não apenas definir políticas adequadas e facilitadoras do investimento no processo educativo, como ainda alocar recursos de modo que essas políticas sejam concretizadas. Nesse sentido, a formação profissional vem merecendo uma atenção especial no quadro do programa do Governo, o qual determina que o futuro do país está ligado aos recursos humanos, razão pela qual se deve fazer uma grande aposta na melhoria da sua qualificação.

De igual modo, o documento Grandes Opções do Plano, aprovado pelo Governo em Dezembro de 2001, em consequência de um debate de nível nacional, destaca que uma das grandes estratégias para o desenvolvimento económico de Cabo Verde é: “ Desenvolver e orientar o sistema de ensino e formação para as áreas prioritárias do desenvolvimento” (GOP, 2001, p. 32).

### **1.2.2 A Política no contexto da Luta de Libertação Nacional**

Do ponto de vista político, Cabo Verde é um país que esteve sob domínio colonial até 1975. Nesse aspecto, é importante realçar alguns condicionantes que impulsionaram o processo da independência. Diferentemente do que aconteceu com as antigas colônias francesas e inglesas, as ex-colônias africanas de Portugal conheceram um percurso próprio que as conduziu à independência.

Se a situação colonial desses países fora rompida na década de sessenta, nos países africanos de expressão portuguesa, à ascensão à independência só se verificou uma década e meia mais tarde, após a conjugação de dois processos políticos: por um lado, o surgimento de movimentos emancipacionistas e o início da luta de armada na Guiné-Bissau, Angola e Moçambique e, de outro as lutas políticas

internas, em Portugal, que viriam desencadear o movimento das forças armadas que ascenderia ao poder em 25 de Abril de 1974 (FURTADO, 1997, p. 17).

No caso específico do arquipélago de Cabo Verde, foi, no final da década de cinquenta, que a contestação sócio-cultural incorporou verdadeiramente a vertente política que desencadeou a constituição do PAIGC – Partido Africano da Independência da Guiné e de Cabo Verde, em Bissau, em setembro de 1956. É, a partir deste momento, que a luta política sai do campo estritamente cultural para tomar a sua própria estrutura. Segundo Furtado (1997),

a descolonização de Cabo Verde, ou melhor, o movimento pró-independência começou a ganhar corpo a partir da década de cinquenta, com uma conjuntura internacional favorável. Após a Segunda Guerra Mundial, dá-se início ao movimento independista na África e na Ásia. Ao mesmo tempo, a organização das Nações Unidas, recém-criada, aprovou uma resolução sobre a descolonização, a resolução N.º. 1514 da XV Assembléia Geral de 14 de dezembro de 1960, que sustenta o princípio da autodeterminação e independência dos povos então colonizados. Além disso, em nível interno as condições sociais e econômicas das populações poderiam constituir-se como facilitadoras da mobilidade. (FURTADO, 1997, p. 92)

O processo que conduziu à independência de Cabo Verde, embora associado aos processos que levaram à independência das outras ex-colônias portuguesas da África e, mesmo do processo da democratização em Portugal, teve as suas próprias características: em primeiro lugar, o partido, na condição de instrumento de elaboração e condução de políticas visando à conquista da independência, surgiu como um partido binacional, impulsionado pela independência de Guiné e de Cabo Verde. O PAIGC (Partido Africano da Independência da Guiné e de Cabo Verde) elaborou o seu programa político, baseando-se na perspectiva da construção de um Estado Federativo. Esta opção deu-se por várias razões, dentre as quais, as ligadas à estratégia de organização de guerrilha, senão impossível, pelo menos de difícil realização em Cabo Verde. Em segundo lugar, todo um discurso político e ideológico foi produzido, alicerçando-se na proximidade geográfica, histórica e cultural<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Amílcar Cabral, líder do PAIGC assentava a sua proposta na similitude sócio-cultural, na origem guineense de grande parte da população cabo-verdiana, na união administrativa, que reinou durante muito

Apesar de o PAIGC ser o protagonista da luta contra o colonialismo português, fato que o levou a ser reconhecido pelas Nações Unidas e pela Organização da Unidade Africana (OUA), existiram também outros partidos que participaram neste processo. Como exemplo dos partidos nacionalistas que aparecem na esteira de contestação contra o colonialismo, destacam-se a União dos Povos das Ilhas de Cabo Verde (UPICV) e o Movimento de Libertação da Guiné e de Cabo Verde (MLGC).

Articulando os objetivos do movimento da libertação nacional e da sua transformação, Amílcar Cabral, líder do Partido Africano da Independência da Guiné e de Cabo Verde (PAIGC), alertava em 1962 para a finalidade transformadora do combate pela independência nestes contextos: "Sendo a independência nacional a nossa principal preocupação, devemos, no entanto, através da luta de libertação, encarar o problema do futuro dos povos na via do progresso" (CABRAL 1962, apud TOLENTINO, 2006, p. 25).

Assim, as atividades políticas em Cabo Verde ganharam impulso do golpe do Estado Militar em 1974, em Portugal e, mais especificamente, com o processo de descolonização. Nessas atividades, o PAIGC, como o único interlocutor de Portugal na negociação que desencadeou a independência em 1975, assumiu o poder. Porém, o golpe de Estado na Guiné-Bissau pôs em causa este projeto em função de desacordo e conflitos políticos e ideológicos que surgiram no interior do partido, levando assim ao rompimento da unidade política. Ruptura esta que impulsionou, em Cabo Verde, a criação, em 1981, do PAICV (Partido da Independência de Cabo Verde), partido esse que permaneceu no poder durante 15 anos.

Em 1991, ano da abertura política, os cabo-verdianos foram pela primeira vez às urnas, exercendo os seus direitos de voto e foi assim que o MPD (Movimento para a Democracia) assumiu o poder e o exerceu durante uma década (dois mandatos consecutivos). Em 2001, o PAICV retomou o poder, mediante o novo processo eleitoral e dirige a nação até o presente momento.

Cabo Verde é hoje, um Estado com uma história de uma democracia multipartidária, com vários atos eleitorais realizadas, transições pacíficas e uma efetiva participação da sociedade civil na administração do país.

## 2 A EDUCAÇÃO EM CABO VERDE – UMA HISTORIA DE RELAÇÃO COM A DOMINAÇÃO COLONIAL

### 2.1 Enquadramento histórico – temporal

Não é possível compreender as transformações recentes ocorridas no âmbito da educação, sem se fazer um recuo no tempo, focalizando, mesmo que sumariamente, o processo da educação em Cabo Verde, desde o início da colonização do país, até a presente conjuntura, ou seja, compreender a lógica que esteve na base dessas transformações.

Desde a descoberta das ilhas, em meados do século XV, até o final do século XIX, as preocupações com a educação foram insignificantes, ainda que o papel das ilhas no tráfico de escravos procurasse ser o de cristianizar e ensinar alguns rudimentos da língua para que se entendessem com os futuros donos. Essas tentativas partiam das instituições missionárias, uma vez que o objetivo principal era o de formar padres e missionários.

O primeiro sinal de peso sócio-transformador da educação aparece em 1546, quando negros e baços enviaram uma petição ao rei, pleiteando sua participação na administração da cidade de Ribeira Grande, na ilha de Santiago, supostamente por se considerarem dotados dos atributos culturais e civilizacionais dos colonizadores brancos. Em 1608, fazendo jus ao elevado “grau civilizatório” dos chamados nativos da terra, aprovou-se um dispositivo legal autorizando que os mesmos passassem a substituir os brancos reinóis nos cargos administrativos. A partir de então, e graças às ferramentas provenientes da educação, os cabo-verdianos tiveram ativa participação na administração do seu território, impedindo que se reproduzisse no arquipélago a descontinuidade absoluta que normalmente caracterizava as relações entre colonizadores e colonizados, brancos e negros, metropolitanos e nativos. (SILVA, 1991,p.12).

Esse percurso ascensional dos nativos através da educação teve seu primeiro grande impulso em 1533, com a criação do Bispado de Cabo Verde, o primeiro na África. Desde então, os padres passaram a exercer importante papel não

só na evangelização, mas também na alfabetização dos cabo-verdianos. Em 1570, celebrou-se uma parceria entre Estado e Igreja, no âmbito da qual os sacerdotes passaram a receber remuneração suplementar pela inclusão do ensino no seu rol de atividades.

Nesse cenário, foi sendo incrementada a participação dos chamados filhos da terra nas estruturas militares, eclesiásticas e administrativas do arquipélago. Provam-no os depoimentos do padre Sebastião Gomes, de 1617, informando que a Câmara é dirigida pelos “scilicet crioulos que são naturaes da terra” (apud BARCELOS, 1899, p. 210) e do padre Antônio Vieira que, em 1652, de passagem pela ilha de Santiago em sua viagem ao Brasil, escreve uma carta ao “padre confessor de sua Alteza”, comunicando-lhe que:

há aqui clérigos e cônegos tão negros como azeviche; mas tão compostos, tão auctorizados, tão doutos, tão grandes músicos, tão discretos e bem morigerados, que podem fazer invejas aos que lá vemos nas nossas cathedraes” [...] “São todos pretos, mas somente nesse acidente se distinguem dos europeus.” “Gente que, nestas ilhas não têm necessidade de lhes ensinar a língua, porque todos a seu modo falam a portuguesa (apud SILVA, 1990, p.16).

Essa situação em que negros e mestiços constituem um segmento social e politicamente significativo, com voz ativa na administração do seu entorno, contrasta com a situação dos nativos dos outros territórios africanos, tidos por indígenas e, por consequência, mantidos fora das esferas decisórias e dos circuitos de participação e de exercício de cidadania<sup>10</sup>.

No âmbito da educação, foi apenas no final do século XIX e primeiros anos do século XX que começaram a surgir os primeiros planos de criação de escolas primárias na cidade da Praia e mesmo assim voltadas para os europeus, pois o objetivo principal era a promoção dos valores culturais da metrópole e a criação de

---

<sup>10</sup> Note-se que o poder colonial estabeleceu uma nítida fronteira entre os cidadãos metropolitanos e os naturais dos territórios africanos, considerados indígenas. Através do decreto nº 16.473, criou-se o Estatuto político, civil e criminal dos indígenas, pelo qual os africanos foram classificados como dotados de uma “mentalidade de primitivos”, sendo obrigados ao trabalho forçado e um rol de medidas discricionárias. Porém, essa condição de indígena jamais foi aplicada aos cabo-verdianos, os únicos da África a quem foi reconhecido, sem nenhuma restrição, o estatuto de “cidadãos” (SILVA, 1990 p. 16).

defensores da unidade da pátria, não a identificação do cabo-verdiano com os seus próprios valores, hábitos ou costumes.

No ato colonial, havia esta combinação: sob o argumento de que em teoria, visava a levar a cultura aos indígenas e civilizá-los, na prática, o governo dava fraca ou nula atenção à educação. Por outro lado, quando existia alguma preocupação, ela visava a responder às aspirações e necessidades de curto prazo da metrópole. Apesar de tudo, houve mudanças na atuação do regime salazarista, sobretudo no início da década de 60, em consequência da afirmação e reconhecimento internacional e do início da luta armada pela emancipação das colônias portuguesas na África, procurando mostrar uma maior preocupação com o bem-estar dos seus habitantes. Esta preocupação traduziu-se numa política de expansão da educação, que esteve até então praticamente limitada ao ensino primário, com objetivo de inculcar os valores de identidade e cultura portuguesa. (TOLENTINO, 2006, p. 231).

Segundo esta mesma fonte, a mudança mais significativa verificou-se no final da década de 60, quando foi aprovado o regulamento para o ensino primário elementar<sup>11</sup> e constatou-se um aumento da população escolar, fruto da introdução, pelo referido regulamento, da obrigatoriedade do ensino básico para as crianças com idade compreendida entre os 6 e os 12 anos, aumento da rede escolar e número de professores.

No princípio da década de 70, o sistema de ensino estava estruturado ao longo de 10 anos: o chamado pré-primário com 4 anos, o ensino secundário teoricamente com duas vias, a liceal, de 5 anos e a técnica, de 3 anos. Com o aumento do número de alunos, os estabelecimentos de ensino atingiram a saturação, levando à adoção do regime de desdobramento e tresdobramento, o que significou dois e três turnos por dia e por sala em cada unidade escolar.

Não obstante, o ensino continuava com caráter propedêutico, voltado para o prosseguimento dos estudos, sem qualquer destaque para algum tipo de formação

---

<sup>11</sup> Diploma Legislativo Nº 1724 / 68, publicado no suplemento ao Boletim Oficial da Província de Cabo Verde, nº 38/ (1970) que diz que “o ensino primário é obrigatório e gratuito para as crianças dos seis a doze anos de idade completos ou a completar até trinta e um de Dezembro”.

profissional. Esses dados sugerem que, em Cabo-Verde, mesmo que em bases enviesadas, foram os próprios portugueses, representantes do poder colonial, que chegaram a admitir que o nível do analfabetismo fosse bem inferior ao da metrópole. Essa constatação tende a desmoralizar qualquer veleidade civilizatória do colonizador e, por essa via, a deslegitimar a presença colonial no arquipélago.

Um outro aspeto que merece ser ressaltado no âmbito dessa discussão está relacionado à influência da Igreja na educação. Pode-se dizer que a história da instrução em Cabo Verde evoluiu de mãos dadas e “pari-passu” com a expansão do culto da religião católica, que tão bem essa instituição soube implantar, enraizando-a com firmeza incontestável. Era uma espécie de “*Sacrum bellum*” em que a Igreja estivesse empenhada, em fazer prevalecer o grande prestígio da sua força espiritual e moral, organizado e altamente acatado, como ainda hoje acontece paradigmaticamente na ilha de Santiago, onde o povo é católico na sua totalidade. O próprio ensino Liceal nasceu e cresceu ligado ao tronco do ensino de natureza e conteúdo Seminarísticos.

Esse foi, sem dúvida, o arranque para a eliminação do analfabetismo em Cabo Verde, mas a idéia pedagógica nesta altura era a elevação moral e espiritual das gentes e não a instrução em si (SILVA, 1991, p. 17). Segundo D. Francisco “o homem caboverdiano tem já uma grande civilização relativamente adiantada, mandando muito dos seus filhos às escolas superiores, ocupando pelos seus títulos literários, posições elevadas na hierarquia social, mas há muito que fazer no que respeita à educação moral e cívica” (SILVA, 1899, p. 64).

No bojo desta consideração, fica visível a concepção que o ensino religioso era visto como único meio eficaz de chamar os povos à civilização, de melhorá-los nos seus costumes e de reformá-los nos seus hábitos, ou seja, era o responsável pelo esclarecimento e preparação dos povos para os combates da vida e do trabalho.

Ainda para aquele autor, se se quiser propor bases seguras para o desenvolvimento moral do povo cabo-verdiano, deve-se estabelecer uma ligação entre as instituições da paróquia e das escolas, o que, por sua vez contribui para

melhoria, garantia e segurança da instrução e educação. Embasado nesta opinião, foi instituído, por Decreto de 3 de setembro de 1866, o Seminário Liceu de São Nicolau, com dupla finalidade: preparar os alunos para a vida eclesiástica e suprir a falta de um Liceu no qual os jovens que não podiam se dedicar ao sacerdócio, pudessem seguir estudos superiores ou simplesmente receber uma formação literária e científica. (SILVA, 1991, p.5).

A educação era gratuita para todos os alunos da classe eclesiástica e, para os que se dedicavam a vida civil, era fixada, pelo Bispo da Diocese, uma taxa que pagavam anualmente. De acordo com esse autor, a formação ministrada nesse Liceu divide-se em dois ciclos: Estudos Retóricos e Estudos Eclesiásticos. O ciclo preparatório era formado pelas seguintes disciplinas: Língua Latina, Língua Francesa, Filosofia, Moral, Princípios de Direito Natural, Retórica, Geografia, Cronologia, História etc. Nos Estudos Eclesiásticos, feitos em dois anos, professavam-se as seguintes disciplinas: História Sagrada, História Eclesiástica, Teologia Sacramental, Teologia Dogmática, Música e Canto Eclesiástico. Como se pode perceber, era um currículo denso e destinava-se à formação de Cleros.

Este Seminário desempenhou um papel de extrema importância, não só nesta ilha, mas também por todo o arquipélago de Cabo Verde e, até mesmo, noutras colônias portuguesas, visto que reunia a formação eclesiástica e a instrução no mesmo estabelecimento de ensino, contribuindo assim para a segurança dos povos nas profissões que adotavam e no seu comportamento moral e cívico. Dali saiu um grande número dos filhos da província, que, devido à excelência da sua formação, passaram a ocupar cargos relevantes, de grandes projeções e responsabilidades, em todos os ramos de atividades. Não obstante a sua relevância para atender às necessidades da educação formal/institucional do povo cabo-verdiano, esse Liceu foi extinto pouco tempo depois, por dificuldades orçamentais a que se juntava a negligência do Estado.

Em substituição a este Liceu, foi criado pelo Decreto-lei nº 701, de 13 de Junho de 1917, o Liceu Nacional de Cabo-Verde, que deveria funcionar, provisoriamente, no edifício do extinto seminário e teria a sua sede na ilha de São Vicente, que se apresentava como um instituto de educação laica, livre do espírito

religioso. Neste Liceu, a estrutura curricular representava uma ligação entre as duas vias do ensino secundário: Liceal e técnico (ver o quadro II em anexo). Mas, na realidade, de acordo com Carvalho (2007), apenas eram ministradas as disciplinas de modelo liceal, o que nos induz a concluir que o ensino era de caráter meramente teórico, voltado para o prosseguimento dos estudos.

Para essa autora, o sistema escolar, durante a época colonial, assumiu a função de legitimação das diferenças sociais, sob clivagens discriminatórias, no que, que tange à classe, ao gênero, à língua, à raça e à origem rural/urbana. Ela acrescenta, ainda, que o isolamento geográfico e cultural de Cabo Verde e a submissão política alienavam a educação das influências pedagógicas de que carece. Conforme o jornal “A voz de Cabo Verde, nº 1,1 de março de 1911, p.2”:

O ensino além de não corresponder aos fins que se propõe, não preenche os desejos e as aspirações dos indivíduos nem dos metropolitanos que aqui residem. A pedagogia, cujas doutrinas servem de base nos países civilizados aos regulamentos especiaes e leis de educação e ensino, são n'este archipelgo, senão ignorados pelo menos desprezados, do que advêm gravíssimos prejuízos (apud CARVALHO, 2007, p.152).

Deste modo, fica evidente que as desigualdades no acesso à educação e aos benefícios deste acesso foram sendo uma característica presente na forma de desenvolvimento da sociedade cabo-verdiana.

## **2.2 Aspectos do Contexto da educação em Cabo Verde no período Pós-Colonial**

Se, no período colonial, os métodos pedagógicos utilizados, o conteúdo das disciplinas, o fim da educação e a utilização do português como língua do ensino contribuíram para transformar a escola num local de seleção social, com a independência de Cabo Verde (1975), a educação atingiu uma nova dimensão de sua perspectiva política e foi entendida como instrumento de transformação das

estruturas e relações sociais, na perspectiva de favorecer o desenvolvimento e a coesão do país (AFONSO, 2002, p.125).

Essas eram as intenções, mas, na verdade, os profissionais da educação, os currículos e, neles, os métodos de ensinar haveriam de mudar muito lentamente. Paulatinamente, foram sendo criadas condições para uma verdadeira massificação do ensino. Outrossim, com apoio externo, alguns cabo-verdianos puderam freqüentar instituições superiores em vários países do mundo e, com o seu retorno, integraram-se nas estruturas burocráticas e políticas, constituindo uma nova classe dirigente.

Como nos relata Afonso (2002), a nacionalização e a democratização no acesso à educação foram consideradas condições indispensáveis para igualdade de oportunidades. Neste caso, a transformação do conteúdo, o apoio aos estudantes mais desfavorecidos, a abertura das escolas à comunidade, a necessidade de um novo ensino coerente com os objetivos da reconstrução nacional foram os aspectos salientados como capazes de empreender mudanças no sistema educativo (Idem, p.126). De igual modo, o artigo 15 da Constituição da República de 1980 proclamava que: “a educação deveria manter-se estreitamente ligada ao trabalho produtivo, proporcionando assim a aquisição de qualificações e valores que permitissem ao cidadão inserir-se no quadro de ocupações disponíveis na sociedade”.

No entanto, como oportunamente referido, a grande ênfase foi dada à formação clássica<sup>12</sup> e ao ensino superior, postergando ou desconsiderando a necessidade de formação de segmentos sócio-profissionais intermediários. O ensino secundário técnico continua a ter pouca procura, quando comparado com o liceal. Por outro lado, no ensino liceal, a ausência de disciplinas com objetivos práticos, a formação acadêmica de caráter geral bastante extensa, a falta de orientação profissional, dificultada pela rigidez curricular desajustada da realidade sócio política de Cabo Verde, tornam tal nível de ensino mero trampolim de acesso ao ensino superior. Quem não consegue ter acesso a este nível de ensino fica a princípio

---

<sup>12</sup> Formação humanística privilegiada desde os primórdios da colonização, sem caráter profissionalizante.

condenado ao desemprego, à emigração ou a um nível empregatício precário, quanto à qualidade de emprego e de salário.

Compreende-se que essa situação compromete os princípios norteadores de uma educação para a vida, susceptível de favorecer a criação de condições éticas de vida e de trabalho; de fomentar no educando a assunção de responsabilidade em relação ao seu próprio futuro; de assegurar a aprendizagem, o exercício da liberdade, a tolerância, o senso crítico a criatividade, a comunicação e a cooperação.

Neste contexto, impõe-se examinar se as respostas quantitativas pelas quais as crianças e jovens foram integrados no sistema têm sido suficientes para mantê-los no processo de escolarização, possibilitar seu sucesso escolar e sua inserção sócio-profissional. Tanto mais importante é este exame, uma vez que o sistema de avaliação tem-se centrado nos dados quantitativos, como, por exemplo, a taxa de escolaridade, as redes escolares, número de professores formados, a relação professor/aluno, desconsiderando, assim, uma abordagem voltada para a qualidade do currículo escolar, no que se refere aos processos envolvidos nas distintas instâncias, aos atores educativos, com destaque para o corpo docente e discente, suas motivações, suas expectativas e seus desafios.

### **2.3 A Política Educativa em Cabo Verde**

A proliferação da pesquisa educacional crítica nos revela de forma nítida que a chamada qualidade do ensino passou a ocupar o centro das atenções das agências nacionais e internacionais. Essa análise é perceptível não só nos trabalhos científicos, mas emerge também nos discursos políticos e nas reformas educacionais empreendidas no mundo, nas últimas décadas. Contudo, é interessante lembrar que tal qualidade de ensino, pela qual o novo milênio apela, articula-se a condicionamentos políticos, culturais e econômicos de uma determinada sociedade, esses, considerados os alicerces da política educativa.

Pacheco (2005) define a política educativa como um conjunto de decisões tomadas na sociedade, englobando as intenções definidas por critérios ideológicos e por necessidades reconhecidas como válidas socialmente:

Uma política educativa não nasce do nada, ela inscreve-se no quadro mais largo de uma filosofia da educação e é o resultado de múltiplas influências em interações provenientes dos sistemas sociais que agem sobre o sistema educativo e que eles mesmos estão sob a influência do contexto sócio-cultural onde se situa o sistema educativo considerado (PACHECO, 2005, p. 58).

Ou seja, uma política educativa é resultado de confluências diversas de projetos educativos no interior de uma sociedade. Nesse contexto Gimeno Sacristán (1998, p.92) afirma que:

Los programas políticos no se instalan de um materialmente en la práctica si no es através de um de negociación com los actores sociales, de acuerdo com las peculiaridades del contexto y de la condiciones del mismo. Propostas políticas y realidad mantienen relación dialéctica interesante ambos se codeterminan.

Em Cabo Verde, como foi referido no capítulo anterior, a política educativa antes da independência, era orientada pelos valores culturais da metrópole, não pela defesa da identidade cultural ou social do país. Desse modo, um dos principais objetivos do governo, após a independência nacional, era de fazer com que a nação, apartada da sua realidade política, histórica e cultural durante séculos, reafirmasse a sua própria identidade.<sup>13</sup> Por outro lado, a partir deste momento, a consciência da importância que a educação tem no desenvolvimento do país como Estado independente, fez com que a prioridade à educação se convertesse num setor-chave das políticas públicas. No entanto, segundo Furtado (1997), as condições económicas e financeiras do país, logo após a independência constituíam um grande desafio face às exigências que o novo currículo impunha:

---

<sup>13</sup> O Artigo 16 da Constituição da República de Cabo Verde de 1980, no seu Parágrafo 1º, diz o seguinte: é imperativo fundamental do Estado criar e promover condições favoráveis à salvaguarda da identidade cultural, como suporte da consciência da dignidade nacional e fator estimulante de desenvolvimento harmonioso da sociedade. O Estado preserva e valoriza o património cultural do povo cabo-verdiano (TOLENTINO, 2006, p. 229).

a ausência de uma economia capaz de induzir o processo de desenvolvimento, a falta de infra-estruturas básicas, reduzidos investimentos no domínio da educação e formação profissional, um sector agrícola que embora absorve a maioria da mão-de-obra, não conseguia cobrir sequer 15% das necessidades alimentares, secas persistentes, um setor de pesca não desenvolvida, era situação reinante (FURTADO, 1997, p.139).

Admitindo que o currículo não pode ser separado nem do contexto amplo que o define no tempo e no espaço, nem da organização escolar que o concretiza, pode-se inferir que os entraves acima apontados pelo autor, comprometeram os princípios norteadores da reforma educativa, tendo em vista a reformulação curricular e a melhoria da qualidade de ensino. Nesse contexto, segundo os documentos consultados, apesar de alguns ajustes feitos nos programas das disciplinas de História, Português, Filosofia, e Formação Política logo após a independência, o ensino secundário manteve a mesma estrutura da época colonial, até a aprovação da Lei de Base do Sistema Educativo em 1990, devido a sua complexidade, falta de quadros formados, limitações financeiras, entre outros. Desse modo, como nos revela Afonso (2002), o fraco rendimento escolar<sup>14</sup>, o baixo nível do corpo docente (com reflexos na qualidade do ensino ministrado), a insuficiência da rede física escolar, a ausência de formação profissional, a inadaptação dos planos de estudos e dos programas às realidades nacionais foram os principais problemas detectados na época.

Como parte do cenário educacional do final dos anos 1980, sob o qual se propõe a reforma educativa, temos a elevada taxa do analfabetismo encontrada no país (em 1975, cerca de 60% da população), como consequência da política educativa do governo português, em que uma parcela insignificante da população tinha acesso ao ensino.

Perante esta situação, de acordo com os dados obtidos de 1975 a 1980, a democratização do acesso ao ensino e a introdução da escolaridade mínima obrigatória de quatro anos, foram considerados como condições necessárias para a diminuição da taxa de analfabetismo e para garantia da igualdade de oportunidade.

---

<sup>14</sup> O rendimento de ensino normalmente é analisado de acordo com a retenção dos alunos no estabelecimento de ensino e taxas de abandono escolar.

Com base nesses objetivos e na afirmação de Carvalho (1998), percebe-se que a política educativa adotada nesse lapso de tempo, privilegiou os aspectos quantitativos em detrimento dos qualitativos, ou seja, a grande ênfase foi dada ao aumento do número de alunos nos estabelecimentos do ensino, enquanto a qualidade da educação foi relegada para segundo plano.

Com efeito, a política educativa, em Cabo Verde, nas últimas décadas encontra-se submetida às orientações políticas contidas no programa do governo para a IV legislatura (1986 a 1990), pelas Grandes Opções do Plano e pelo Plano Nacional do Desenvolvimento (2002 a 2005),<sup>15</sup> no bojo dos quais derivam os seguintes objetivos estratégicos:

- promover a equidade e melhorar o funcionamento da educação pré-escolar, de modo a criar condições para a sua generalização progressiva;
- melhorar a qualidade do ensino básico;
- adequar os recursos do ensino secundário, às exigências do desenvolvimento;
- combater o analfabetismo e promover a educação/formação de adultos ao longo da vida;
- desenvolver a formação profissional, no sentido de valorizar os recursos humanos, adequando-os às exigências de exercício da cidadania, do crescimento e da combatividade do país.

As principais ações desenvolvidas nesse sentido foram a transformação estrutural do sistema educativo (ver organograma, no anexo III), a produção de novos planos de estudos, programas e materiais didáticos, implementação de uma nova estratégia na educação de adultos e a consolidação e alargamento do sistema de apoio sócioeducativo (PND 1997 – 2000, p 231).

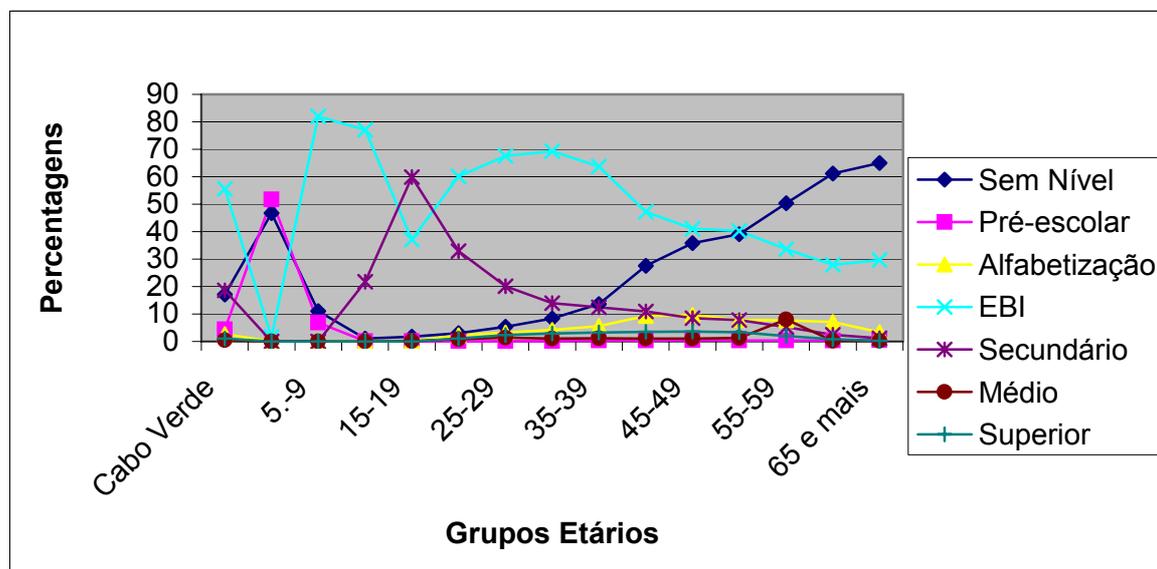
Em relação ao combate ao analfabetismo, embora o acesso à educação tenha se configurado como um dos principais objetivos dos organismos nacionais e

---

<sup>15</sup> Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação, 2004, p.4.

internacionais, a partir dos anos de 1990, em Cabo Verde, a proporção de pessoas que nunca freqüentaram um estabelecimento de ensino, é significativa. O gráfico abaixo corrobora esta afirmação:

Gráfico 1: Nível de Instrução em Cabo Verde por grupos etários



**Fonte:** Instituto Nacional de Estatística – INE. Censo 2000, Cabo Verde.

Como se pode observar, em nível nacional 17,1% da população não possui nenhum nível de instrução o que contribui para uma taxa de analfabetismo elevada, com valores expressivos para a faixa etária de 35 a 65 anos. O maior índice de escolarização nota-se no Ensino Básico Integrado (EBI), seguido do Ensino Secundário, do Pré-escolar, da Alfabetização de Adultos e, posteriormente, do Curso Médio e do Ensino Superior. Os dois últimos são níveis de ensino com pouca cobertura, o que indica um número muito reduzido de pessoas com esse nível de escolaridade.

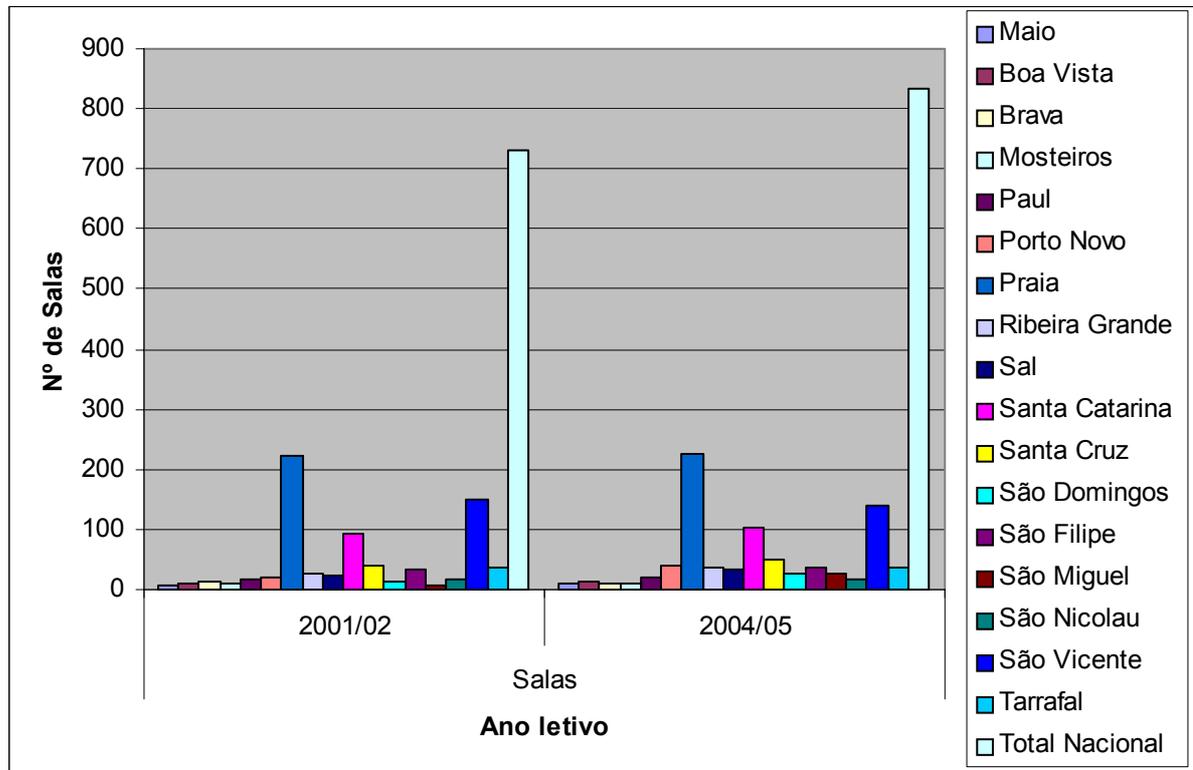
Convém realçar que, devido ao aumento do número de jovens na faixa etária de 13 a 18 anos e à generalização do ensino básico de seis anos, os estabelecimentos do ensino secundário sofreram uma forte pressão, o que levou o país a optar por uma política de expansão das redes escolares, como forma de responder às demandas da população, conforme revelam o quadro 1 e o gráfico 2

construídos a partir de dados do Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação de Cabo Verde.

**Quadro 1 e Gráfico 2:** Evolução da rede escolar no Ensino Secundário entre 2001/02 e 2004/05.

**Quadro 1**

CONCELHO	Nº de Salas	
	2001/02	2004/05
Maio	8	10
Boa Vista	11	14
Brava	12	11
Mosteiros	10	10
Paul	16	19
Porto Novo	19	40
Praia	221	225
Ribeira Grande	28	38
Sal	24	33
Santa Catarina	92	104
Santa Cruz	40	49
São Domingos	13	27
São Filipe	33	38
São Miguel	7	25
São Nicolau	15	18
São Vicente	150	138
Tarrafal	38	37
Total Nacional	731	834

**Gráfico 2**

**Fonte:** Elaboração da autora a partir dos dados do Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação.

Tais dados são indicadores do esforço que o Ministério da Educação tem empreendido a este subsistema. Para acompanhar a evolução da procura no estabelecimento do ensino, nota-se que, durante o período de 2001-2002 a 2004-2005, houve um crescimento das salas de aula, passando de 731 para 834, o que representa um aumento de cento e três salas, nesse curto intervalo de tempo.

Quanto à capacidade de oferta em termos de salas de aulas, no período de uma década e meia, segundo as fontes consultadas, houve um aumento de 138 salas em 1990-91 para 852 salas em 2004-05, representando um crescimento médio anual de 14% (um aumento de 50 salas por ano), o que por sua vez, contribuiu para a diminuição de números de alunos por sala, condição essa indispensável para a melhoria da qualidade do ensino.

Atendendo a esta realidade e comparando com o período anterior (1975), observa-se que a educação em Cabo Verde sofreu mudança significativa, tanto em termos quantitativos como qualitativos.

### 3. A REFORMA EDUCATIVA E O CURRÍCULO PARA O ENSINO SECUNDÁRIO EM CABO VERDE

#### 3.1 Da Reforma Educativa à Reforma Curricular

A proposta de uma abordagem no campo da reforma do sistema educativo implica uma reflexão prévia sobre as finalidades da educação, seus objetivos e o papel das instituições, porquanto, neste processo em que se propõem mudanças, os objetivos educacionais são redimensionados ou pelo menos questionados. Outrossim, a reforma educativa relaciona-se com a expectativa de grande dose de inovação, com vistas às demandas identificadas na sociedade, contudo mediadas pelas suas relações sócio-históricas e políticas. Assim, as formulações pela melhoria da qualidade de ensino, sua extensão e democratização são construídas sobre complexa confluência de interesses e demandas sociais.

Pacheco (1991) discute a reforma destacando que ela supõe, por um lado, uma mudança estrutural no quadro normativo da política educativa, com opções nos níveis ideológico, social e político e, por outro, uma inovação a um nível mais concreto das práticas educativas e dos diversos agentes do sistema (PACHECO 1991, p.70). Gimeno Sacristán (1998) esclarece que o conceito da reforma pode adquirir o sentido de progresso, na medida em que toda a reforma visa à transformação da política educativa de um país, de acordo com um conjunto de necessidades, resultados específicos, meios e métodos adequados.

El sentido comum de la reforma consiste en suponer que la intervencion equivale a progreso como consecuencia de los nuevos programas, nuevas tecnologias y nuevas organizaciones que incrementan la eficiencia, la economia y la eficacia, se desarrollara un mundo mejor. (GIMENO SACRISTÁN, 1998, p. 87).

Por seu lado, Gonzalez e Escudero (1987) definem a reforma educativa como mudanças que afetam a política educativa, os objetivos, as estratégias e as prioridades de todo um sistema educativo (apud JORGE, 1994, p. 28).

A partir das considerações tecidas por esses autores observa-se que existe entre eles a convergência de opinião em relação ao conceito de reforma. Ambos argumentam sobre a reforma como movimento que se outorga constituir a resposta a imperativos de mudança, que implica estratégias para a transformação do sistema educativo e a sua adequação aos contextos sociais. Com efeito, em Portugal, segundo Pacheco (1991), a reforma educativa teve como ponto de partida uma comissão, criada em 1986, denominada de Comissão da Reforma do Sistema Educativo (CRSE), cujo objetivo foi o de realizar um diagnóstico do sistema educativo. Desse diagnóstico, ficou apurada a necessidade de induzir uma mudança no sistema, concretamente na melhoria da qualidade do ensino, na modernização da gestão do sistema, na inovação do sistema educativo e na sua adequação ao desenvolvimento regional e à dinâmica do mundo do trabalho (PACHECO, 1991, p. 71).

Ainda segundo o autor, no âmbito da Lei de Base do Sistema Educativo, foram introduzidas mudanças curriculares significativas, mediante a introdução de novas áreas disciplinares, a modificação dos tempos letivos por algumas disciplinas, a alteração dos conteúdos programáticos e a proposta de uma nova metodologia didática. Iguais princípios foram defendidos para o caso de Cabo Verde: a implementação da reforma, agendada no programa do governo da IV Legislatura (1986-1990), foi precedida por uma análise do sistema educativo e das condições sócio - econômica e cultural do país, com apoio técnico de Portugal e dos técnicos do Serviço Central do Ministério da Educação de Cabo Verde. A partir dessa análise, foram realçados alguns aspectos considerados capazes de empreender mudanças no sistema educativo tais como: a inovação curricular, a melhoria da qualidade da educação, a formação dos professores, a expansão da rede escolar, o novo sistema de avaliação e a administração e o financiamento da reforma.

Esse fato ilustra a influência da reforma portuguesa na reformulação curricular decorrente do plano da reforma cabo-verdiana, o que confirma a hipótese de que nesse currículo são travadas lutas por poder hegemônico, por domínio cultural e por definição do processo de significação, tal como afirma Silva (1990a).

Há que se observar que essa influência traz subjacente exigências do Banco Mundial, que nas últimas décadas transformou-se no organismo com maior

visibilidade no panorama educativo global, passando a ocupar deste modo o espaço que tradicionalmente era conferido à UNESCO e à agência das Nações Unidas especializadas em educação. (TORRES, 2007, p.125).

### **3.2 A Influência dos Organismos Internacionais no Cenário das Reformas Educativas na África Sub-Sahariana: Breve Caracterização da Reforma do Sistema Educativo em Cabo Verde.**

Ao se referir à reforma do sistema educativo em muitos países em via de desenvolvimento, deve-se destacar a presença dos organismos internacionais como o Banco Mundial, o qual tem exercido profunda influência no rumo do desenvolvimento mundial, tendo em vista não só o volume dos seus empréstimos e a abrangência da sua área de atuação, mas também o carácter estratégico que vem desempenhando no processo de reestruturação neoliberal desses países, por meio de políticas de ajuste estrutural.

Embora a visibilidade do Banco Mundial no setor educativo seja recente, ele vem trabalhando de forma direta neste setor há mais de trinta anos, ampliando cada vez mais seu raio de influência e ação e abrangendo as atividades de pesquisa, assistência técnica, assessoria aos governos em matéria de políticas educativas, assim como prestando ajuda para a mobilização e coordenação de recursos externos para a educação (TORRES, 2007, p.125).

Segundo a mesma fonte, as estratégias propostas pelo Banco Mundial para o conjunto do mundo em desenvolvimento foram em grande parte pensadas de acordo com a realidade africana, especificamente da África Sub-sahariana. Foi a partir das recomendações desse organismo que as reformas educativas dos anos de 1990 foram efetivadas.

Na primeira etapa da independência, a maioria das reformas se limitou a extrair dos programas os elementos da época colonial e a africanizar os conteúdos escolares, de modo a afirmar a identidade africana. Na Guiné-Bissau, optou-se em

1968, por um mono-lingüismo em língua africana, revogando assim a língua francesa como língua de instrução. Todavia, a estrutura curricular seguiu a mesma trajetória da época colonial, pois, na maioria dos países africanos, os programas centraram-se num ensino de conteúdos de natureza enciclopédica. A partir de 1980, assistiu-se a uma segunda etapa da reforma e da inovação curricular na África Sub-sahariana, que revela três grandes categorias de reformas ligadas aos objetivos da educação: reforma lingüística, reforma pedagógica e reforma de organização e gestão de classe e dos efetivos (DEMBÉLE et NODOY, 2003, p.151).

A presença dos organismos internacionais, como o Banco Mundial, nas reformas educativas em África é também uma realidade em Cabo Verde. Nesse país, a reforma do sistema educativo foi projetada no início dos anos 1980, mas, só no período de 1987 a 1990, generalizou-se ao Ensino Básico e, mais tarde (1996-1997), ao Ensino Secundário<sup>16</sup>. A partir de 1990, foram definidos os parâmetros processuais da sua implementação, o que por sua vez implicou a definição da sua estrutura, a elaboração de planos de formação de professores em consonância com as novas orientações curriculares, o reforço dos apoios sócio-educativos, o envolvimento e participação dos poderes autárquicos e das forças comunitárias (CARDOSO, 2003, p. 64).

Nessa perspectiva, foi realizado, na cidade da Praia, de 15 a 19 de junho de 1991, o Primeiro Seminário de Reflexão Global sobre a problemática do ensino secundário que reuniu não só técnicos do Ministério de Educação, como também de instituições de formação dependentes de outros ministérios e agentes do mundo do trabalho de algumas das maiores empresas do país<sup>17</sup>. Tal evento evidencia que a reestruturação curricular de ensino secundário inscreve-se numa dinâmica mais geral da organização do sistema educativo, contemplada na Lei de Base nº 103/III/30 de 29 de Dezembro de 1990, que define os objetivos e princípios fundamentais da organização desse sistema. Esta legislação procedeu a uma

---

<sup>16</sup> Para acompanhar o processo da Reforma Educativa foram criados, no seio do Ministério da Educação, os seguintes projetos:

PREBA – Projeto de renovação e extensão do Ensino Básico; PRESE – Projeto de reestruturação e expansão do sistema educativo; PUENTI – Projeto de utilização das novas tecnologias de informação no ensino; PAC – Projeto de apoio às cantinas; PEVF – Projeto de educação para a vida familiar; PFIE – Projeto de formação e informação para o ambiente.

<sup>17</sup> Ministério da Educação e do Desporto-Projeto de Reestruturação e Expansão do Sistema Educativo-Junho de 1994.

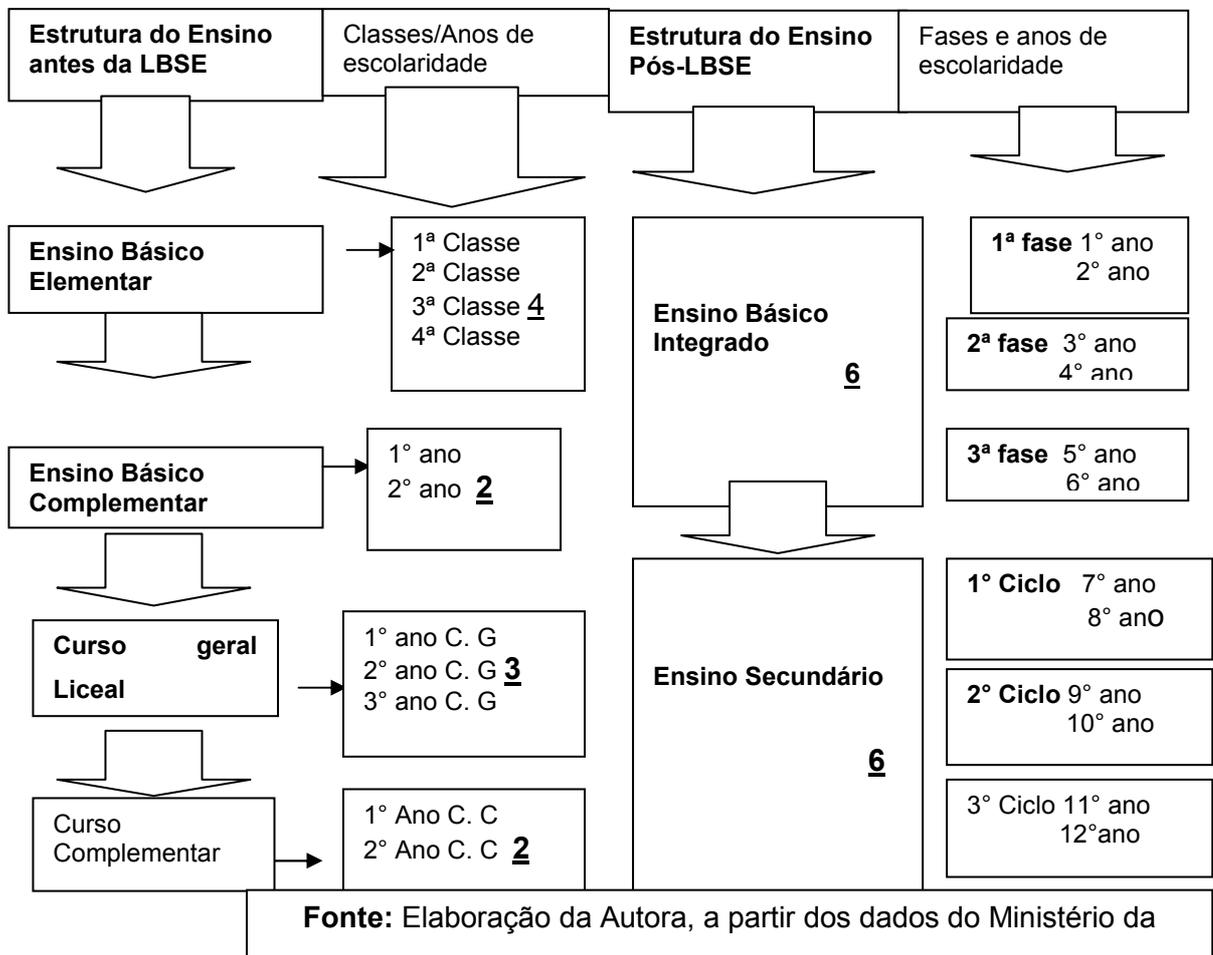
ruptura com o sistema do ensino anterior, herdado da época colonial portuguesa, perspectivando assim uma nova dimensão da educação como instrumento de transformação das estruturas sociais. Do ponto de vista político, com o governo eleito em 1991, na sequência das primeiras eleições pluripartidárias, não houve alteração na política educativa, mas sim a continuação da reforma. Sendo assim, conforme nos revelam Ribeiro e Brito:

o início da década de 90, marca o começo da quarta fase da evolução do sistema educativo que coincide com o advento da Democracia, na qual a reforma educativa se posiciona como elemento estratégico de mudança dos equilíbrios existentes e das modificações estruturais que o novo contexto exige como parte indissociável das políticas sociais e económicas (apud AFONSO, 2002, p.150).

Foi nesse novo contexto político que se desenhou a reforma educativa em Cabo Verde, com a realização da experiência piloto no Ensino Básico Integrado (EBI), a fim de avaliar a sua adaptação e qualidade, antes da sua generalização. Não obstante, o objetivo principal da reforma do sistema educativo, segundo Carvalho (1998), foi o de avançar com a expansão de um tipo de ensino, que proporcionasse mudanças sociais, económicas e políticas, contribuindo, assim para uma mudança da consciência dos jovens cabo-verdianos, facilitando-lhes o conhecimento de si próprio e do lugar que ocupam no contexto social.

Como foi referido no capítulo anterior, a reforma educativa em Cabo Verde indicou como preocupação central não só a melhoria da qualidade de ensino mas também a sua universalização e democratização, o que por sua vez impulsionou uma profunda reestruturação do sistema educativo, conforme ilustra o quadro abaixo indicado.

**Quadro 2:** Estrutura do Ensino antes e depois da Lei de Base do Sistema Educativo



Da análise do quadro, constata-se que antes da implementação da reforma, o sistema de ensino, em Cabo Verde, encontrava-se estruturado da seguinte forma: O Ensino Básico Elementar de quatro anos e o Ensino Básico Complementar de dois anos, O Ensino Liceal tinha uma duração de cinco anos e era dividido em dois ciclos, sendo o primeiro de três anos - Curso Geral dos Liceus e o segundo de dois anos, antes conhecidos como 6º e 7º anos dos liceus, constituindo o chamado Curso Complementar dos Liceus.

Com a aprovação da LBSE,<sup>18</sup> o modelo de ensino que antes era estruturado em dois níveis, um de quatro e outro de dois anos, respectivamente, sendo o primeiro, elementar e o segundo, complementar, foi substituído por um modelo integrado de seis anos, subdividido em três fases ou etapas que se processam em regime de monodocência. A primeira fase abrange atividades com finalidade propedêutica e de iniciação, privilegiando situações e experiências concretas, centradas no meio familiar e local; a segunda fase enfatiza “a formação geral” e situa a criança num meio mais vasto (a ilha e o país); enquanto a terceira visa ao alargamento e ao aprimoramento dos conteúdos transmitidos, com vista a elevar o nível de instrução adquirido num contexto nacional e internacional (CARVALHO, 1998, p. 24).

No que concerne ao ensino secundário, como consequência da reforma, a estrutura do ensino, que antes era de um curso complementar de dois anos, passou a ter uma duração de seis anos, subdivididos em três ciclos de dois anos cada. Deste modo, o 7º e o 8º anos de escolaridade constituem o 1º ciclo, o 9º e o 10º anos, o 2º ciclo e, finalmente, o 11º e o 12º anos de escolaridade, o 3º ciclo. O 1º ciclo (7º e 8º anos) é concebido como um tronco comum, em que, para além das disciplinas básicas capazes de aumentar o nível de conhecimentos dos alunos, coloca-se a ênfase na orientação escolar e vocacional. O currículo deste nível de ensino dá continuidade ao plano de estudos do Ensino Básico, mantendo as disciplinas da Língua Portuguesa, Matemática e Educação Física. Foram ainda introduzidas outras, nomeadamente Homem e Ambiente, Estudos Científicos, Conhecimento do Mundo Contemporâneo e Educação Tecnológica, Introdução à Actividade Económica e Formação Pessoal e Social.

O 2º ciclo (9º e 10º anos) propõe a consolidação e alargamento dos conhecimentos adquiridos no ciclo anterior (7º e 8º anos), de modo a possibilitar aos jovens a opção pelo ingresso na vida ativa, mediante uma formação complementar profissionalizante.

---

<sup>18</sup> Lei nº103 /III/ 1990, de 29/12 in Suplemento ao B.O nº 52.

O 3º ciclo (11º e 12º), apesar de ter mantido um componente de formação geral, é proposto como um ciclo de especialização e de preparação dos jovens para a integração no mundo do trabalho<sup>19</sup>.

Seria interessante destacar que, tanto no 2º como no 3º ciclo, existem, atualmente, duas vias que têm, de acordo com a Lei de Base do Sistema Educativo, uma dupla finalidade: despertar os alunos para os problemas da vida e do trabalho e prepará-los para o prosseguimento dos estudos, o que impulsiona a presença obrigatória, em todos os ciclos e nas duas vias, dos três componentes curriculares: o humanístico, o científico e o técnico.

Uma outra inovação verificada nos novos planos curriculares do ensino secundário, após a implementação da reforma, é a inclusão da disciplina de Formação Pessoal e Social, que estava presente em todos os níveis de ensino, na primeira fase da implementação da reforma. A inclusão desta disciplina nos programas do 1º, 2º e 3º ciclo do ensino secundário, embora com o objetivo primeiro de garantir a formação cívica dos jovens cabo-verdianos, deveria contribuir para o reforço dos valores sócio-culturais e cívicos do país e para a reafirmação da escola como espaço de socialização, construção, reabilitação e transmissão de modelos, princípios e valores que permitam criar as bases para o desenvolvimento pessoal e sócioeconômica do país.

A importância dessa disciplina é justificada pelo seu objetivo preconizado e pelo fato de ter como alicerce os pressupostos de uma pedagogia ativa. Porém, a partir do ano letivo de 2000-2001, ela foi excluída do currículo escolar, devido aos problemas relacionados a condições desfavoráveis a sua ministração, tais como: número elevado de alunos por turma, professores sem formação específica, escassez de materiais didáticos, etc.

A filosofia do novo plano curricular do ensino secundário, segundo o Relatório Nacional Sobre o Desenvolvimento da Educação nas últimas décadas,<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Para uma melhor compreensão da organização curricular do ensino secundário, ver os planos de estudos no anexo IV.

baseia-se no desenvolvimento e aperfeiçoamento de capacidades, competências, atitudes e valores adquiridos na educação básica e visa à transmissão de conhecimentos que permitam ao aluno compreender a si mesmo e ao mundo, fazer escolhas, adequadas em relação ao seu projeto de vida, ao mesmo tempo em que prepara os recursos humanos para a inserção efetiva de Cabo Verde no mundo moderno e globalizado. Porém, o mesmo documento nos revela que a organização curricular acima transcrita, e ainda em vigor, encontra-se limitada nas suas ambições, pelo fato de que o currículo adotado não foi acompanhado de medidas satisfatórias, no que se refere a formação dos professores, elaboração de manuais, construções escolares e equipamentos.

Na verdade, uma reforma educativa exige um esforço do governo e dos serviços do Ministério da Educação, na criação das condições necessárias para a sua concretização. Nesse aspecto, vale destacar as prerrogativas da comissão da reforma do sistema educativo português, autora do projeto da reorganização dos planos curriculares, configurado no documento preparatório da reforma educativa de 1987, ao afirmar que

reformular o sistema educativo não significa mudar tudo o que está mal, mas sim, significa mudar as atitudes em relação ao mecanismo das inovações exigidas pela evolução do próprio sistema e da sociedade a que se pretende servir e que sem esse movimento de mudança será inútil pensar em alterar currículo, modificar conteúdos e disciplinas, reformular metodologias e *redefinir os objetivos* (apud PACHECO, 1991, p. 80, grifo nosso).

Em relação à redefinição dos objetivos, Jorge (2004, p.29) defende que essa só deve ser feita com base nos valores e normas que correspondem às aspirações e estruturas da sociedade aonde se encontra inserido o sujeito que se pretende formar.

No caso de Cabo Verde, a Lei de Base do Sistema Educativo, art.10º (ver anexo V), determina que o ensino e a educação devem reforçar a base do saber e do saber fazer dos educandos, tendo em vista a:

---

<sup>20</sup> Documento elaborado no âmbito da quadragésima sétima sessão da Conferência Internacional da Educação realizada em Genebra, de 8 a 11 de setembro de 2004 (Ministério da Educação e Valorização dos Recursos Humanos. GEP, 2004, p. 5).

- Formação da consciência ética e cívica, o desenvolvimento de atitudes positivas em relação ao trabalho manual; e a formação com valências científicas e técnicas que permitem a participação do indivíduo no desenvolvimento nacional;
- Preparação para uma constante reflexão sobre os valores espirituais, morais e cívicos, proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico, o reforço da consciência e da unidade nacionais e o estímulo à preservação e a reafirmação dos valores culturais e do património nacional;
- Contribuição para o conhecimento e o respeito dos Direitos do homem e o desenvolvimento do sentido e do espírito de tolerância e de solidariedade; o fomento da participação das populações na atividade educativa.

Apesar de os objetivos acima transcritos serem redefinidos nessa direção, no quadro da reforma educativa cabo-verdiana, novos conceitos emergiram, tais como: competitividade, globalização, produtividade, qualidade, flexibilidade, eficiência e eficácia, o que exige dos professores um certo domínio científico de modo a se adequar às novas exigências, ou seja, às novas linguagens. Nesse cenário, a formação do professor tem um papel decisivo para possibilitar que os profissionais com competências necessárias para o exercício profissional possam inserir-se no mundo produtivo, na perspectiva do seu desenvolvimento integral, como ser histórico e social, no contexto dos projetos individuais e sociais gerados de novas necessidades (RAMALHO, NUÑEZ & GAUTHIER, 2004, p.71).

As considerações desses autores nos induzem a concluir que uma das causas do insucesso escolar, verificadas no nível do ensino secundário em Cabo Verde, deve-se ao fato de que a maioria dos professores que administram esse nível de ensino não possuem uma formação adequada.

### 3.3 Fundamentos para o Ensino Secundário – Uma Formação ao Longo da Vida

Como parte do movimento da reforma educativa, assistimos às formulações que explicitam posicionamento na perspectiva de uma sociedade competitiva e “modernizada”, ancorada em argumentos sobre a natureza da relação entre educação e conhecimento, que levam à idéia da educação ao longo da vida.

Desse modo, os organismos internacionais defendem uma política educativa como um processo permanente, não só de aquisição de conhecimentos, mas também como uma via privilegiada da formação de pessoas capazes de se adaptarem a um mundo em constante transformação e frequentemente submetidos ao império da tecnologia.

Nesse contexto de mudança, o ensino secundário é focalizado como uma etapa do sistema educativo que estabelece a ligação entre a educação básica e a fase de educação de adultos, o que implica uma formação da pessoa, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração do seu projeto individual ao projeto da sociedade da qual faz parte.

No Relatório da UNESCO da Comissão Internacional para o séc. XXI, o ensino secundário é apresentado como uma fase da vida escolar em que o aluno desenvolve uma experiência global, tanto no nível cognitivo, como no nível prático e afetivo, na medida em que a ele se incumbe a responsabilidade de preparar os jovens, não somente como componente educativo, mas também enquanto parte do direito à qualificação profissional do cidadão:

A educação ao longo da vida é uma construção contínua da pessoa humana, do seu saber e das suas aptidões, mas também da sua capacidade de discernir e agir. Deve levá-la a tomar consciência de si próprio e do meio que a envolve e a desempenhar o papel social que lhe cabe no mundo de trabalho e na comunidade (UNESCO, 1996, p. 106).

Tais argumentos, contudo, são questionados pelos estudiosos do campo da educação, entre outros aspectos apresentados que lidam com uma imagem de equidade entre países, processos de desenvolvimento e igualdade de

oportunidades, de um lado, e de outro, com uma idéia de educação abstrata que não reconhece sua natureza de prática social sempre impregnada por relações complexas entre os sujeitos e o conhecimento.

Além disso, há que considerar a multiplicidade das raízes culturais de cada país. Nos países que vivenciaram processos de colonização, como é o caso de Cabo Verde, o modelo educativo da antiga metrópole sobrepõe-se à cultura da comunidade contribuindo, assim, para o seu desmantelamento. Por isso, na perspectiva da reforma do sistema educativo, ao ensino secundário é atribuída também a função de preservar a cultura do país, de modo a manter a tradição, no cenário da evolução em curso. Uma das medidas implementadas nesse sentido é a introdução da disciplina de “Cultura cabo-verdiana” no currículo deste nível de ensino. Essa disciplina baseia-se nos conteúdos que servem de fundamentos a uma identidade própria que diverge do modelo colonial e incide sobre objetivos essenciais da política do país, ao estimular a preservação e a reafirmação do patrimônio cultural e ao promover nos alunos o conhecimento da história e da cultura do país, desenvolvendo neles o apreço pelos valores nacionais.

Tendo em conta que Cabo Verde se libertou há três décadas do legado colonial, é necessário optar por uma educação capaz de ajudar o país na preservação dos valores essenciais da vida, ou seja, uma educação imbricada na experiência cotidiana e na construção de uma identidade própria. É nesse sentido que Silva (1999b) reconhece que

a identidade cultural ou social é o conjunto daquelas características pelas quais os grupos sociais se definem como grupo: aquilo que eles são. Aquilo que eles não são, entretanto, é inseparável daquilo que eles não são, daquelas características que os fazem diferentes dos outros grupos. Identidade e diferença são pois processos inseparáveis. (SILVA, 1999b, p. 46).

Nessa mesma perspectiva, Forquin (1993, p. 37) defende que os conteúdos do ensino são o produto de uma seleção efetuada no seio da cultura. Nesse caso, a cultura não é somente o repertório, o material simbólico, no interior do qual se efetua a escolha das coisas ensinadas, mas é também o princípio dinâmico, o esquema

gerador das escolhas do ensino. Do pensamento desse autor, deduz-se que a cultura constitui a essência da educação e que o currículo se encontra no cerne do empreendimento educativo, pelo fato de ser um dos meios essenciais da transmissão dos traços culturais de uma determinada sociedade. Contudo, não basta que a seleção dos conteúdos aponte para elementos da identidade cultural, há que torná-la efetiva no desenvolvimento dos processos educativos.

Um outro aspecto ressaltado no documento orientador da política educativa para o ensino secundário em Cabo Verde, diz respeito à formação para a cidadania. No art. 47, nº2 da Lei de Base do Sistema Educativo, a cidadania corresponde à área de Formação Pessoal e Social, abarcando os seguintes componentes: A educação ecológica, a educação dos consumidores, a educação sexual, a prevenção de acidentes e a educação para a participação nas instituições democráticas. A mesma lei defende que esses componentes curriculares devem contribuir de forma sistemática para a formação pessoal e social dos educandos, favorecendo, com as várias fases de desenvolvimento, a aquisição de espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos.

Com efeito, a intencionalidade da educação escolar pode levar a promoção do desenvolvimento psicológico e a aquisição de competências de vida. Assim torna-se imperiosa a criação, nas escolas, das condições que proporcionem a todos os alunos, as situações de desenvolvimento de processos e atitudes psicológicas, bem como a aquisição de capacidade de ação. A este propósito, uma das críticas mais freqüentes que se faz ao ensino secundário em Cabo Verde é a sua desvinculação das necessidades de conhecimentos e capacitação, que o mercado de trabalho pleiteia - um assunto a ser desenvolvido no item a seguir.

### 3.4 Ensino Secundário e a sua articulação com o Mercado de Trabalho.

Admitindo, como ponto de partida, de que os fenômenos da globalização da economia e das transformações organizacionais no trabalho desencadeiam desafios e problemas a serem enfrentados no âmbito da educação em geral e da formação profissional em particular, um dos objetivos da reforma educativa, em Cabo Verde, reside em fazer a articulação entre o ensino de carácter propedêutico e a formação profissional. Existe um consenso generalizado no seio da sociedade cabo-verdiana de que a formação profissional constitui um verdadeiro instrumento de desenvolvimento, capaz de contribuir para a criação de uma das condições indispensáveis para a capacitação dos recursos humanos e formação de uma mão-de-obra qualificada, com competências técnicas, capazes de construir mais valia para o avanço geral do país.<sup>21</sup> Essa preocupação revela-se de forma evidente, tanto nos documentos da política educativa, como na fala de Veiga, durante o Terceiro Fórum Empresarial da CPLP, realizado na cidade da Praia, em novembro de 2004, que expressa o seguinte:

em Cabo Verde já é reconhecido a necessidade de uma aposta decidida e forte, na valorização dos recursos humanos nacionais. A competitividade necessária da economia cabo-verdiana, só será efetiva com o decisivo investimento na educação e na formação. Deve-se criar condições para que os jovens tenham uma formação profissional de qualidade, que sirva realmente para as suas inserções no mercado do trabalho, capacitando-os para corresponderem às exigências laborais e aumentar a produtividade no trabalho (VEIGA, 2004, p. 33).

Não obstante, nota-se uma defasagem entre os discursos políticos e o que se passa na realidade. No Relatório Nacional, escrito no âmbito da quadragésima sétima sessão da Conferência Internacional da Educação, realizada em Genebra, em 2004, o ensino secundário é acusado de ter ocorrido de forma inadequada, na medida em que a massificação do ensino, resultado da universalização e obrigatoriedade do ensino básico integrado, impulsionou uma grande expansão das frequências desse nível do ensino, sem que o sistema tenha acompanhado as exigências do novo currículo. Regra geral, o ensino formal dá primazia a uma

---

<sup>21</sup> Plano Estratégico de Formação Profissional (2006-2010). Ministério da Qualificação e Emprego, p. 29.

orientação para os estudos superiores em detrimento de uma formação técnica intermediária. Sendo assim, os que não têm sucesso, os que abandonam o sistema ou que não conseguiram uma bolsa para continuidade dos estudos ficam, a princípio, condenados ao desemprego.

Da análise do texto de Macedo e Katzkowicz (S/d), constata-se que esse mesmo problema já tinha ocorrido no Brasil. De acordo com essas autoras, durante alguns anos, a educação secundária teve finalidade propedêutica e/ou voltada para a educação superior, a qual só tinha acesso uma minoria, devido a sua origem socioeconômica e proximidade geográfica. Porém, essa situação ficou superada com a exigência do mercado laboral, surgida em consequência da industrialização, o que exigiu a formação de técnicos capazes de enfrentar o mundo do trabalho em consonância com a formação geral (MACEDO e KATZKOWICZ, s/d p. 1).

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional<sup>22</sup> revela que, face às demandas educacionais contemporâneas e as iniciativas mais recentes, ao Ensino Médio é atribuída a função de conciliar o humanismo e as tecnologias, os conhecimentos dos princípios científicos que regem a produção moderna, o exercício da cidadania, a formação ética e a autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Em Cabo Verde, apesar de o ensino técnico e de formação profissional ter sido eleito como uma das prioridades da política educativa face às necessidades do país em quadros médios e técnicos e trabalhadores qualificados, a via de ensino destinada à essa formação é a menos procurada (conforme ilustra o quadro 3 a seguir indicado).

---

<sup>22</sup> Lei nº 9.394 de 1996, artigo nº 35, que apela para a superação da dualidade do Ensino Médio, de modo a privilegiar uma preparação que serve de base para a formação de todos e para todos os tipos de trabalho.

**Quadro 3:** Evolução da matrícula por via de ensino 1990/ 91 – 2002/03

Ano Lectivo	Ensino Secundário Via geral e Técnica				Ensino Secundário Via geral				Ensino Secundário Via Técnica			
	F	Var %	MF	Var %	F	Var %	MF	Var %	F	Var %	MF	Var %
1990/91	4487		9568		4131		8808		356		760	
1991/92	5154	15%	11175	17%	4701	14%	10190	16%	453	27%	985	30%
1992/93	5966	16%	12143	9%	5488	17%	11059	9%	478	6%	1084	10%
1993/94	6585	10%	13208	9%	6028	10%	11893	8%	557	17%	1315	21%
1994/95	8505	29%	17399	32%	7920	31%	16167	36%	585	5%	1232	-6%
1995/96	9808	15%	19975	15%	9203	16%	18702	16%	605	3%	1273	3%
1996/97	12723	30%	24926	25%	12205	33%	23808	27%	518	-14%	1118	-12%
1997/98	12723	0%	31602	27%	12110	-1%	30379	28%	613	18%	1223	9%
1998/99	18866	48%	37197	18%	18307	51%	35988	18%	559	-9%	1209	-1%
1999/2000	19929	6%	39542	6%	19652	7%	38631	7%	277	-50%	911	-25%
2000/01	23002	15%	44748	13%	22527	15%	43542	13%	475	71%	1206	32%
2001/02	24880	8%	48055	7%	24195	7%	46316	6%	685	44%	1739	44%
2002/03	25736	3%	49522	3%	25004	3%	47666	3%	732	7%	1856	7%
TCMA	14%		13%		15%		14%		6%		7%	

**Fonte:** Gabinete de Estudos e Planeamento (GEP). Ministério da Educação e Valorização dos Recursos Humanos. Cabo Verde, 2004.

Da análise do quadro denota-se que no ano lectivo de 1990/91, num total de 9.568 alunos, 8.808 optaram-se pela via geral e somente 760, pela via técnica. Do mesmo modo, no ano de 2001/02, num total de 48.055 alunos, 46.316 optaram-se pela via geral e 1.739 pela via técnica. Isso deve-se ao fato de que essa última via é, normalmente, freqüentada pelos alunos que perdem o direito à freqüência nos estabelecimentos do ensino secundário de carácter propedêutica. Tal circunstância fez com que socialmente as pessoas desvalorizassem a via da formação técnica, tendo-se criado a imagem de um ensino da segunda escolha<sup>23</sup>. Nesse sentido, a almejada articulação entre o setor da educação e a formação profissional ganha espaço como proposta com a aprovação do Regime Jurídico Geral de Formação

<sup>23</sup> Gabinete de Estudos e Planeamento - Ministério da Educação, Praia, 2004, p. 70.

Profissional<sup>24</sup>, embora esteja previsto na Lei de Base do Sistema Educativo, desde 1990. Essa legislação reforça a articulação entre os sistemas de educação, formação e emprego, de modo a proporcionar a adequação das ações de formação profissional às exigências do mercado do trabalho, favorecendo, assim, a empregabilidade dos jovens e as condições de vida das populações.

Observa-se que, conforme o Livro Branco da Formação Profissional, houve o apoio da cooperação internacional como mobilizadora da formação profissional em Cabo Verde. Um dos exemplos apresentados nesse documento diz respeito ao programa de aprendizagem, financiado pelo Banco Mundial, que não só possibilitou a ocupação e formação de muitos jovens em todo o país, como também contribuiu para a inserção dos mesmos no mercado do trabalho.

Apesar disso, segundo a mesma fonte, existem limitações no que se refere a um sistema integrado de formação e a sua articulação com o mercado de trabalho. Por conta disso, a opção profissionalizante dos jovens têm funcionado mais como um mecanismo de compensação do que como uma alternativa viável para a formação dos mesmos. Por outro lado, até a aprovação do Regime Jurídico em 2003, não tinha sido exigido aos formadores a qualificação pedagógica para o exercício dessa atividade. A maioria dos estabelecimentos que ministram a formação profissional, um total de 61, são salas, ou conjuntos de salas ou oficinas, que não têm a estrutura organizativa própria de um centro de formação. Na realidade, só existem 12 estruturas (escolas técnicas,<sup>25</sup> centros e institutos de formação profissional) face aos 74 espaços que não estão adequadamente estruturados para essa formação. Um outro tipo de dificuldade focalizado nos documentos, diz respeito à rigidez curricular e à baixa pertinência do modelo de formação para o desenvolvimento da competitividade educativa dos jovens cabo-verdianos.

---

<sup>24</sup> Decreto-lei nº 37 de 6 de outubro de 2003, fruto de um amplo consenso nacional, conseguido junto dos parceiros estratégicos, nomeadamente, os Centros de Empregos e Formação Profissional, as Empresas, os Sindicatos e muitos outros.

<sup>25</sup> Escolas secundárias, dependentes do Ministério da Educação e Valorização dos Recursos Humanos, que ministram formação técnico - profissional. Os alunos só têm acesso a esses centros educativos, a partir do 9º ano de escolaridade e através de um itinerário de quatro anos de escolarização, organizado em dois ciclos de dois cursos cada.

Tendo em conta esses elementos pode-se observar as dificuldades enfrentadas pelo país na implantação de um modelo de ensino que proporcione a articulação entre a formação de carácter propedêutico e a formação profissional.

Mello (s/d.) apresenta uma fundamentação teórica para esse problema, alegando que:

o bom senso educacional, jamais recomenda as carreiras escolares rígidas, realizadas em áreas estanques de conhecimentos, pouco preocupadas com a prática, desde o início da formação profissional e cujo longo tempo de preparação não inclui o desenvolvimento da flexibilidade, criatividade e polivalência. (MELLO, s/d, p. 3).<sup>26</sup>

No caso cabo-verdiano, há fortes indícios de que a estruturação do sistema educativo, que tradicionalmente favorece a formação clássica em detrimento da profissional, tem contribuído para a perversa lógica do desemprego<sup>27</sup>, conforme ilustram o quadro e o gráfico 3 abaixo indicados.

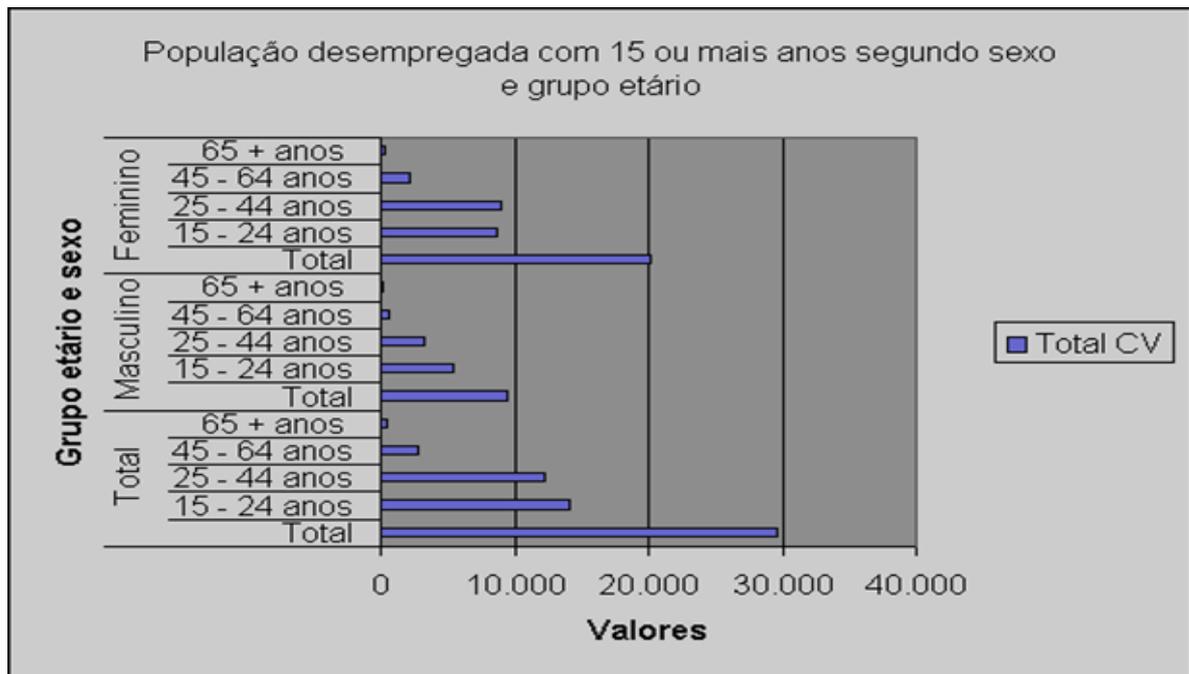
**Quadro 4:** População de Cabo Verde desempregada com 15 ou mais anos segundo grupo etário e sexo.

Grupos etários	Cabo Verde	%	Masculino	%	Feminino	%
Total	29.588	17,3	9.434	10,9	20.154	23,7
15 - 24 Anos	14.123	29,7	5.438	22	8.685	38
25 - 44 Anos	12.207	13,5	3.201	7	9.006	20
45 - 64 Anos	2.729	10,9	612	5,4	2.117	15,5
65 + Anos	529	6,3	183	3,9	346	9,4

<sup>26</sup> Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acesso em 20 de junho de 2007.

<sup>27</sup> A maioria dos que entram no sistema formal do ensino sai dele sem qualquer perspectiva sócio-profissional: sem possibilidades de dar continuidade aos estudos, dado a inexistência de instituições de ensino superior no país e sem possibilidades de serem absorvidos pelo mercado de trabalho, já que não possuem uma formação específica, para além das fracas ofertas de trabalho.

Gráfico 3:



Fonte: Dados do Censo 2000. Instituto Nacional de Estatísticas de Cabo Verde.

Da análise do quadro, constata-se que, em relação à idade, o desemprego, em sentido lato,<sup>28</sup> afeta mais o grupo etário dos 15 aos 24 anos, o que se deve ao fato de que as taxas de abandono escolar e de repetência, nomeadamente nos dois últimos anos do ensino secundário (11º e 12º ano, respetivamente), provocam uma forte pressão sobre o mercado de trabalho, a qual não é satisfeita pela oferta. Todos os anos, conforme os documentos analisados, saem do sistema formal de ensino cerca de 2.000 jovens, sem nenhuma qualificação profissional, à procura do primeiro emprego. Kuenzer (2000) defende, face à essa situação, que:

O Ensino Médio deverá superar a concepção dual e conteudista que o tem caracterizado em face da sua versão propedêutica, para promover às mediações significativas entre os jovens e o conhecimento científico, articulando saberes tácitos, experiências e atitude. E que essa mudança é imperativa de sobrevivência, num mundo imerso em profunda crise económica, política e ideológica, em que a falta de alternativas, de existência com um mínimo de dignidade articulado, a falta de utopia, tem levado os jovens ao individualismo, ao hedonismo e à violência, em virtude da perda de significado da vida individual e colectiva (KUENZER, 2002, p.38).

<sup>28</sup> No censo de 2000 o desemprego, em sentido lato, corresponde ao conjunto de pessoas que não trabalham uma hora por semana e às que estão disponíveis para trabalhar.

Em Cabo Verde, a falta de recursos e o custo relativamente elevado de uma formação de qualidade dificulta o desenvolvimento da formação profissional. Nesse caso, é importante que os colaboradores das organizações e todos aqueles que ingressam no mercado de trabalho tenham presente que o auto-investimento na qualificação profissional é cada vez mais necessário, no mundo de hoje, competitivo e globalizado. Como alerta Mello (s/d), “face as exigências do mundo de trabalho e da cidadania que o próximo milênio sinaliza, o currículo para o ensino médio deve privilegiar as duas dimensões indispensáveis da vida humana: intelectos sensíveis para acolher e usar afetos e corações informados, que não impeçam a racionalidade mesmo diante da violência e da segmentação da vida humana” (MELLO, s/d, p. 4).

### **3.5 A Formação de Professores e a Reforma Educativa**

A formação de professores é um fenômeno complexo, que só pode ser compreendido à luz das transformações da sociedade de hoje, não só pelas mudanças na forma de organização dos sistemas produtivos, contemporâneos, como também pelo fluxo de conhecimentos e informação que a caracteriza. No atual contexto, é inegável que muitas expectativas se tenham depositado no sistema educativo, considerado o vetor de desenvolvimento social, cultural, e econômico dos diferentes países. Desse modo, a década de 1990 vem marcada por profundas reformas educacionais, visando à adequação da educação às exigências dos novos tempos e contextos sociais. Porém, a melhoria da qualidade da educação a serviço da qual a reforma educativa se propõe, não será possível sem uma política global e coerente de formação de professores; na medida em que essa aspiração depende em grande parte da sua performance. Conforme o ex-ministro da educação português, Roberto Carneiro (1987),

O problema dos professores é um problema nevrálgico e central da problemática educativa. Não vamos, de facto conseguir fazer a reforma, sem a empenhada motivação dos professores e sem uma promoção qualitativa do serviço docente. (apud PACHECO, 1991, p. 76).

Não é por acaso que em todos os documentos analisados, as recomendações sobre a formação docente se afiguram como uma das problemáticas centrais para a mudança educativa. Corroborando a idéia de Rocha (2006), se a educação é considerada um instrumento crucial para o estabelecimento de um projeto político que se quer hegemônico, a qual pretende uma forte mudança cultural, é necessário dar uma atenção destacada para aqueles que trabalharão na execução desse projeto – os professores (ROCHA, 2006, p.76). Quer dizer que a competência e a dedicação do corpo docente é condição “sine quo non” de um ensino de qualidade pelo qual a sociedade atual anseia, pelo fato de que os professores são considerados os principais responsáveis pelo o desempenho dos alunos, da escola e do sistema, no contexto atual da reforma e da nova regulação educativa. No Relatório Delors essa questão foi enfatizada da seguinte forma:

Para elevar a qualidade da educação, é preciso antes de mais nada melhorar o recrutamento, formação, estatuto social e condição do trabalho dos professores, pois estes só poderão responder ao que deles se espera se possuírem os conhecimentos e competências, as qualidades pessoais, as possibilidades profissionais e as motivações requeridas.<sup>29</sup>

Embasado no paradigma do professor citado nesse documento, percebe-se que a incumbência que a ele é atribuída e as expectativas que nele são colocadas exigem o esforço por parte do Ministério da Educação e/ou outras entidades políticas no sentido de melhorar a sua qualificação docente. Ainda da análise do mesmo documento, Shiroma, Moraes e Evangelista (2002), esclarecem o sentido dessa discussão, alegando que o professor deve ser treinado para reforçar o conjunto das idéias as tais como nacionalismo aliado a universalismo; preconceitos étnicos e culturais resolvidos com tolerância e pluralismo; totalitarismo contra democracia e, pelo fato de ele ser o principal agente de mudança de mentalidade, o seu olhar deve se centrar principalmente nas crianças, para a sua entrada precoce na sociedade de informação, e nos adolescentes, de modo a evitar o desemprego, o sub desemprego, o sentimento de exclusão e a ausência do futuro (SHIROMA; EVANGELISTA & MORAES, 2002, p.69).

---

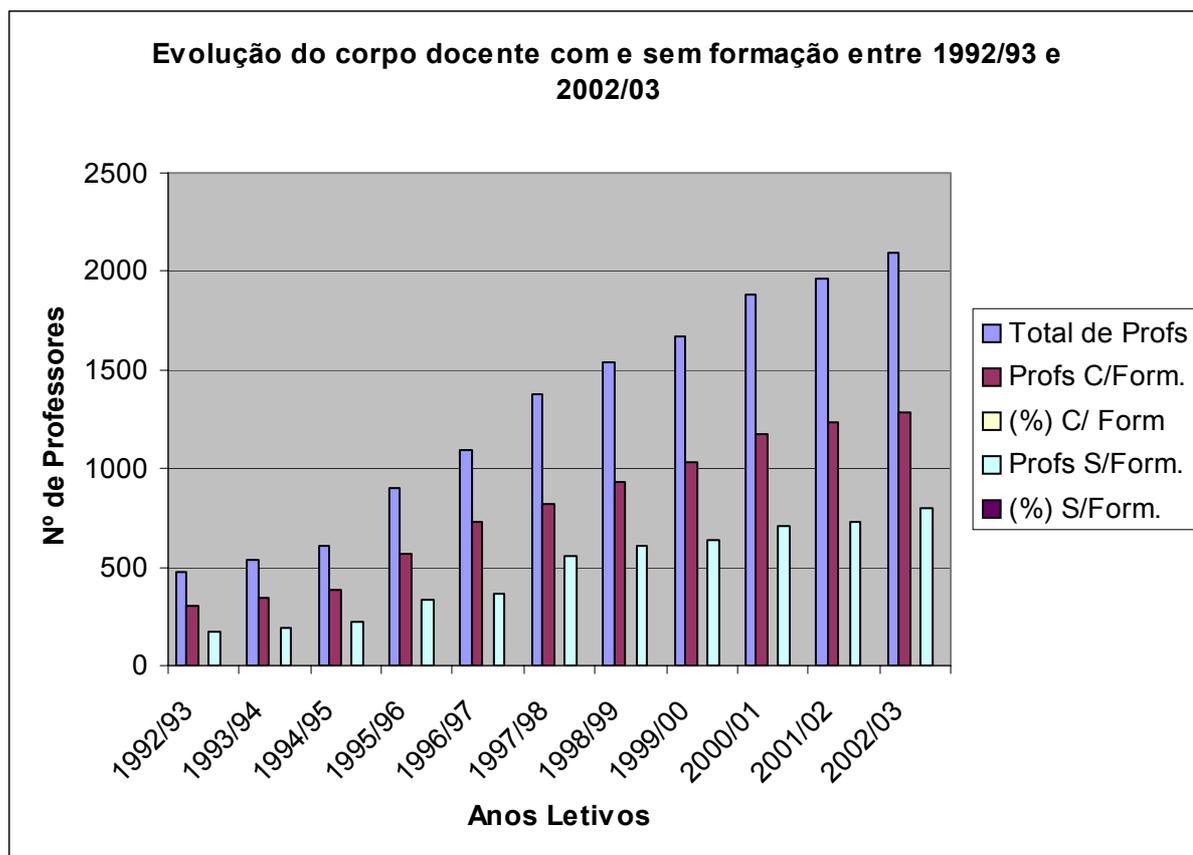
<sup>29</sup> Educação, um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o séc .XXI, 1996, p.153.

Em Cabo Verde, como forma de suprir a carência de professores formados durante a época colonial, e a conseqüente dependência da cooperação internacional, no que se refere ao corpo docente para o ensino secundário, foi criada na Praia, em 1979, pelo Decreto-lei nº 70/79 de 28 de Julho, a primeira Escola Nacional de formação de professores para esse nível de ensino.<sup>30</sup> A partir de 1990, sob a designação de Instituto Superior da Educação, a entrada dos formandos nessa instituição tem sido acentuada. Porém, segundo a mesma fonte, apesar dos esforços empreendidos nesse âmbito, o número de professores formados é ainda insuficiente, face às demandas do sistema de ensino reformado, em que o alargamento da escolaridade básica obrigatória contribui para o aumento da procura do ensino secundário, sem que o sistema acompanhasse a exigência que o novo currículo impunha, no que tange aos professores qualificados. Para contornar essa situação, houve a necessidade de recorrer aos jovens professores do 12º ano, o que nos leva a concluir que muitos dos que administram esse nível de ensino não possuem formação superior, conforme ilustram o quadro e o gráfico abaixo:

**Quadro 5:** Evolução do corpo docente formado de 1992/93-2002/03

Ano lectivo	Total de Profs	Profs C/Form.	(%) C/ Form	Profs S/Form.	(%) S/Form.
1992/93	480	305	63,5	175	36,5
1993/94	532	341	60,1	191	35,9
1994/95	609	383	63,9	226	37,1
1995/96	898	566	63,0	332	37,0
1996/97	1095	730	66,7	365	33,3
1997/98	1372	816	59,5	556	40,5
1998/99	1541	932	60,5	609	39,5
1999/00	1665	1029	61,8	636	38,2
2000/01	1886	1175	62,3	711	37,7
2001/02	1962	1237	63,0	725	37,0
2002/03	2091	1289	61,6	802	38,4

<sup>30</sup> Gabinete de Estudos e Planeamento, 2004, p. 134.

**Gráfico 4:** Evolução do corpo docente com formação: 1992/93-2002/03

**Fonte:** Elaboração da autora, a partir dos dados do Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação e Valorização dos Recursos Humanos, Praia, 2004.

O quadro e o gráfico 4 permitem visualizar a evolução do corpo docente formado para o ensino secundário, de 1992/93 a 2002/03. Os dados obtidos, evidenciam o esforço empreendido pelo Ministério da Educação nesse âmbito, tendo-se verificado um aumento de professores formados, passando de 305 em 1992/93, para 1.289 em 2002/03.

**Quadro 6:** Distribuição do corpo docente do Ensino Secundário por Concelho, segundo a qualificação.

Concelhos	Docentes do Ensino. Secundário.	
	2004/05	
	Com Formação	Sem Formação
Boavista	91,7%	8,3%
Brava	60,6%	39,4%
Mosteiros	42,3%	57,7%
S. Filipe	45,4%	54,6%
Maio	58,6%	41,4%
Sal	70,3%	29,7%
Praia	71,7%	28,3%
S. Domingos	48,7%	51,3%
S. Catarina	50,6%	49,4%
S. Cruz	41,3%	58,7%
Tarrafal	66,7%	33,3%
S. Miguel	31,6%	68,4%
R. Grande	69,5%	30,5%
P. Novo	41,4%	58,6%
Paul	78,6%	21,4%
S. Nicolau	61,1%	38,9%
S. Vicente	75,3%	24,7%
Nacional	62,6%	37,4%

**Fonte:** Elaboração da autora, a partir dos dados do Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação e Valorização dos Recursos Humanos, Praia, 2004.

Ao analisar a distribuição de professores em todo país, nos dois últimos anos letivos (c.f quadro 5), nota-se que ainda existe alguma carência de professores formados em muitos concelhos, tais como Santa Cruz, São Filipe, Brava, São Domingos, São Miguel, Santa Catarina, Mosteiros, Tarrafal, Porto Novo e Brava, que apresentam valores percentuais inferiores à média nacional (69,2%). Enquanto os concelhos de Sal, São Vicente, São Nicolau, Praia e Ribeira Grande e Paul são os mais privilegiados nesse aspecto, apresentando valores entre 65% e 85%, com

enfoque para Boa Vista com valor acima de 80%. Nesse contexto, seria interessante que o país envidasse esforço não só para formar professores, mas também apostasse numa nova política de distribuição e incentivos dos mesmos de modo a colocá-los nestes concelhos, medidas essas que são indispensáveis para a garantia da qualidade e equidade do ensino secundário.

Uma outra crítica direcionada ao processo da reforma educativa em Cabo Verde relaciona-se à pouca atenção dada aos professores nas reformulações curriculares feitas nesse percurso. A estes é atribuída a responsabilidade de implementar processos curriculares pensados por outros<sup>31</sup>, relegando-se para o segundo plano ou mesmo esquecendo-se do seu posicionamento perante a tomada de decisão, com a convicção de que é suficiente apresentar-lhe novas propostas a serem aceitas e implementadas, o que significa o desrespeito pelo seu “status” profissional. Olhar o professor como profissional, segundo Imbernón (2001), implica:

considerá-lo como um agente dinâmico, cultural, social e curricular, capaz de tomar decisões educativas, éticas e morais, de desenvolver currículo em um contexto determinado e de elaborar projetos e materiais curriculares em colaboração com os colegas, situando-os em um contexto específico controlado pelo próprio coletivo (apud RAMALHO; NUÑEZ & GAUTHIER, 2004, p.50).

A idéia desse autor nos aponta a saída do paradigma em que o professor é considerado um ser passivo, que executa as tarefas planejadas por outros e a procura de um outro, no qual ele se apresenta como o construtor da sua identidade profissional, segundo os contextos específicos do meio onde ele se encontra inserido. Nesse mesmo contexto, Gimeno Sacristán e Perez Gómez (1998, p. 374) consideram que o professor, para além de ser um profissional, é um também um intelectual transformador, com compromisso político de provocar a formação da consciência dos cidadãos na análise crítica de ordem social da comunidade em que vivem.

---

<sup>31</sup> Normalmente, as pessoas envolvidas na reformulação curricular são especialistas que não exercem a função docente e que, nesse caso, desconhecem tanto a realidade escolar, como a realidade cotidiana dos alunos. Realça-se, a título ilustrativo, que a escolaridade básica obrigatória de seis anos, uma das novidades da Reforma, foi copiada do modelo Português, numa altura em que o mesmo estava sendo problematizado e ultrapassado do seu próprio locus originário.

No caso de Cabo Verde, o paradigma defendido por esses autores, se encontra previsto na Lei de Base do Sistema Educativo<sup>32</sup>, na qual se evidencia o apelo aos professores no sentido de desenvolver ações que visem à implementação de um sistema de ensino, que prima pela reconstrução nacional e pela afirmação da identidade cultural. No entanto, a formação do cidadão, tal como foi prevista nessa lei, exige do docente uma bagagem cultural, de clara orientação política e social, que lhe permita desvendar as influências ocultas das ideologias dominantes na prática cotidiana, no currículo, na organização da vida escolar e no sistema de avaliação, repertórios esses que só é possível adquirir mediante a formação adequada do professor. Como defende Pacheco (1991), “sem uma nova mentalidade curricular, sem uma formação do professor, perspectivada nas suas mais variadas vertentes mas sempre subordinado à formação contínua, não pode de facto existir uma reforma educativa” (PACHECO, 1991, p.75).

Nesse aspecto, pode-se constatar que no país em estudo ocorre um profundo descompasso entre as expectativas lançadas no plano da reforma e o que se passa na realidade, visto que um dos problemas enfrentados na área da educação relaciona-se com um grande número de professores em exercício, sem qualquer formação pedagógica.

---

<sup>32</sup> Conforme foi referido no capítulo anterior, com a aprovação da Lei de Base do Sistema Educativo foi introduzido no currículo do ensino secundário a disciplina de “Cultura cabo-verdiana” com objectivo de conscientizar os alunos da necessidade de preservar os valores e os patrimônios culturais nacionais

### **3.6 A Democratização do Ensino como Factor de Desigualdade Social.**

Vivemos num mundo onde a hegemonia do pensamento neoliberal e as mudanças, verificadas nas últimas décadas, provocaram profundas alterações na economia mundial. Nesta nova economia envolvente, os organismos internacionais, a partir dos anos de 1990, traçaram uma nova diretriz para os sistemas educacionais, tomando como pressuposto a educação para a igualdade e a equidade social. O primeiro evento efetivado nesse contexto, foi Conferência Mundial sobre a educação para todos, realizada em Jomtien (Tailândia), em março de 1990, que deu início a um grande projeto de educação em nível mundial, financiado pelas agências da ONU (UNESCO, UNICEF e Banco Mundial).

A partir da referida conferência, muitos programas de reformas educacionais foram implementados, visando à redução dos altos índices de analfabetismo no mundo, baseados num discurso de efetiva democratização do acesso ao conhecimento em todos os níveis.

No contexto cabo-verdiano, a convicção de que a educação e a formação são condições indispensáveis para igualdade e justiça social e constituem a pedra basilar para a construção de uma sociedade moderna e competitiva, levou o país a optar pelo alargamento de oportunidades educativas, principalmente nos níveis de ensino básico e secundário. Contudo, essas oportunidades não são plenamente democratizadas, de modo a atenuar, ao menos, os problemas das desigualdades sociais. Afonso (2002) teceu uma severa crítica ao sistema educativo alegando que a democratização do ensino, decorrente da implementação da reforma, é mais um mecanismo de legitimação do que de qualificação, e que essa legitimação é o privilégio das classes sociais mais favorecidas:

por um lado tomam-se medidas para alargar o acesso ao ensino, mas de outro, adotam-se critérios que penalizam duplamente os alunos mais desfavorecidos, sem que sejam criados mecanismos de compensação (AFONSO, 2002, p.175).

Um dos fatores dessa desigualdade ressaltado tanto pela autora em destaque como por Carvalho (1998) e Macedo (2006) é o uso da língua portuguesa como instrumento de comunicação na sala de aula. Apesar de a língua de comunicação dos cabo-verdianos ser “o crioulo”, no contexto atual, a portuguesa é a língua oficial da escola, da administração, das mídias e dos contatos internacionais. Desse modo, os alunos do meio urbano e em particular os filhos das pequenas burguesias, ligados ao funcionalismo público estão em melhores condições de ter sucesso na escola, do que os oriundos das classes rurais que só terão a oportunidade de entrar em contato com o português quando ingressam pela primeira vez na escola, sem a possibilidades de utilizá-lo fora dela:

O crioulo, este dialecto português com várias palavras africanas, espanholas, inglesas e francesas, prejudica bastante o ensino, principalmente nos exercícios da redação em português e na exposição oral das lições. Embora proibido no Liceu, os alunos nem sempre acatam esta determinação e falam-no constantemente durante os recreios, fora do liceu e em casa, salvo algumas excepções. (CARVALHO, op.cit., p.27).

Ainda, na obra “A Construção Social do Discurso Educativo em Cabo Verde”, a autora em destaque chegou ao cúmulo de afirmar que: “O ensino da língua portuguesa é um acto de “altruísmo egoísta”, o próprio substrato da aculturação” (CARVALHO, 2007, p. 48).

Neste caso, a necessidade de se considerar o crioulo como língua de ensino e o português como língua estrangeira é defendida por muitos cabo-verdianos, não obstante, exista ainda uma certa passividade na tomada desta decisão.

Donaldo Macedo, um cabo-verdiano residente nos Estados Unidos, na sua intervenção na mesa redonda “Cultura, Educação e Cidadania”, promovida pelo Ministério da Educação, em 2005, na cidade de Praia, fez a seguinte afirmação:

A nossa língua é viável como instrumento pedagógico [...] sendo a língua um instrumento de comunicação, quando duas pessoas se comunicam, se uma decide expressar-se numa língua que a outra não domina, passamos a ter uma assimetria linguística, e aí a língua não é

apenas um instrumento de comunicação, mas também ela representa um acto de poder.<sup>33</sup>

É, nesse contexto que Silva (1999b), reconhece que o currículo como elemento discursivo da política educacional, encontra-se estreitamente vinculado ao processo de formação de identidades sociais, que o mesmo representa relação de poder, divisões sociais, identidades divididas e classes sociais antagônicas (SILVA, 1999b, p. 27). O autor defende ainda que, como política curricular, o currículo não só expressa as visões e os significados do projeto dominante, como também ajuda a reforçá-los e a dar-lhes legitimidade e autoridade.

É importante realçar que o sucesso dos alunos no ensino secundário é condicionado não só pela limitação acima referida, mas também, pela desigualdade no acesso ao ensino, devido à dispersão geográfica e à localização dos diferentes estabelecimentos do ensino secundário existentes. Ao observar o quadro nº1 e o gráfico nº2 atrás representados, nota-se que os maiores estabelecimentos do ensino secundário encontram-se nos centros urbanos do país, nomeadamente, Praia, São Vicente e Santa Catarina. Neste caso, muitos alunos são obrigados a se deslocarem grandes distâncias, encarecendo assim, o custo da educação suportada pela família dos alunos das classes sociais mais desfavorecidas, e em particular, os das áreas rurais. Por outro lado, as distâncias percorridas por esses alunos fazem com que disponham de pouco tempo para se dedicarem aos estudos. João Baptista Pereira<sup>34</sup>, numa das suas entrevistas ao Jornal “A Semana”, focalizou esse problema, da seguinte forma:

As obras em curso do futuro Liceu deverão ficar concluídas até Março de 2008/09. Com esse Liceu, iremos reduzir os custos sociais decorrentes da educação, nomeadamente ao nível dos transportes e não só, sendo que perto das suas residências os jovens poderão aplicar-se mais aos estudos e ter um melhor rendimento escolar. Com isso poderão ser competitivos com os demais jovens do país na hora de disputar as vagas ou mesmo bolsas de estudos.<sup>35</sup>

---

<sup>33</sup> In Dossier “A Semana On-line” de 17 de janeiro de 2006. Disponível no Site: <http://www.asemana.cv/>. Acesso em 20 de agosto de 2007.

<sup>34</sup> Presidente da Comissão Instaladora do Município de São Salvador do Mundo. In Jornal “A Semana On-line”. Disponível no Site: <http://www.asemana.cv/>. Acesso em 24 de 08 de 2007.

<sup>35</sup> Idem

Um outro aspeto a considerar como fator de desigualdade social em Cabo Verde, é a ausência da formação profissional. Como foi referido anteriormente, os diversos ciclos do ensino secundário, apenas indicam para a preparação de prosseguimento dos estudos à semelhança da época colonial, não fornecendo, aos jovens que abandonam o sistema, qualquer preparação específica para o ingresso no mundo do trabalho. Neste caso, o terceiro ciclo (11º e 12º anos de escolaridade) acaba por ser a meta da quase maioria dos alunos, que, devido à falta de alternativas para os seus problemas, aí permanecem engrossando as fileiras dos jovens desempregados. Conforme o Documento da Estratégia de Redução da Pobreza:

Anualmente cerca de sete mil alunos deixam o sistema formal do ensino nos vários ciclos de saída do ensino secundário, por abandono precoce. São jovens com um nível de escolaridade que representam recursos de grande valor para o país e que precisam ser aproveitados de melhor forma, numa perspectiva de desenvolvimento do país e do combate à pobreza. É por isso imperioso, organizar a formação profissional de forma a facilitar a entrada no mercado de trabalho. (DECRP, 2004, p. 24).

Do exposto, pode-se deduzir que a igualdade de oportunidades no acesso à educação, tal como foi previsto no plano da reforma, não foi possível em Cabo Verde, na medida em que esta educação, considerando a expressão de Silva (1999b), produziu, de um lado, um grupo de indivíduos privilegiados, seleccionados e adaptados ao ambiente competitivo do cenário ideal e, de outro, uma grande massa de indivíduos dispensáveis, relegados aos trabalhos repetitivos e rotineiros ou à fileira cada vez maior dos desempregados (SILVA, 1999b, p. 28).

Perante essa situação, pode-se levantar a seguinte questão: Em termos sociais, quais devem ser as finalidades da educação? Deve-se adequar as crianças e os jovens à sociedade tal como ela existe ou zelar pela sua transformação? Kuenzer (2001) apresenta uma solução para esse problema, defendendo que:

a democratização do ensino, só será plenamente possível numa sociedade em que todos usufruem igualmente das mesmas condições de acesso aos bens materiais e culturais socialmente produzidos, ou seja, em uma sociedade na qual os jovens possam exercer o direito à diferença, sem que isso se constitua em desigualdades. [...] submeter os desiguais a igual tratamento só faz aumentar a desigualdade. (KUENZER, 2001, p. 27).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A década de 1990 foi registrada pela disseminação intensa de relatórios, declarações e documentos oficiais de governos e organismos internacionais, resultante, em parte, das discussões feitas no âmbito das conferências promovidas pelas agências da ONU, dentre as quais se destacam a UNESCO, o UNICEF e o Banco Mundial. As propostas apontadas fazem com que os diversos países do mundo tenham colocado em pauta, entre as suas temáticas principais, a realização das reformas educativas.

Em Cabo Verde, essas reformas têm se revelado como um projeto político, em que a educação se apresenta como um elemento capaz de atenuar ao menos os problemas da pobreza e das desigualdades sociais. No cerne desse projeto, existe a pretensão de se fazer a articulação entre o Ensino Secundário e o mercado de trabalho, enfatizando conceitos tais como: globalização, competitividade, modernização, competência, eficiência e capacitação dos recursos humanos.

Contudo, a obrigatoriedade e a universalidade do Ensino Básico Integrado provocou uma massificação do Ensino Secundário, sem que o sistema tenha sido acompanhado de medidas satisfatórias no que tange à formação de professores, à elaboração de materiais didáticos de qualidade, às construções escolares, aos equipamentos e aos laboratórios. Desse modo, o ensino ministrado é essencialmente teórico, com poucas atividades experimentais, privilegiando, assim, o esquema de formação que dá acesso ao Ensino Superior em detrimento da formação profissional, à semelhança da época colonial, que, apesar da existência de uma estrutura curricular que contemplava as disciplinas de carácter geral e técnico, na realidade só eram ministradas as de carácter geral, fato esse que ainda hoje o Estado não conseguiu contornar.

Nota-se que, a partir de 2003, a vertente profissionalizante vem passando por uma profunda reabilitação. No entanto, mais uma vez, é notória a ausência de uma política de coordenação de ações, tendo em vista as necessidades concretas do país. Por exemplo, não existe uma efetiva articulação entre o sistema formal de ensino, a formação profissional e o mercado de trabalho. Sendo assim, a opção pela

profissionalização surge como adendo de um sistema decadente e não como um programa autônomo e socialmente coerente. Perante esses fatos, é imperativo que os governos adotem medidas de políticas educativas que possibilitem a preparação dos jovens que se enveredam por este caminho, para o prosseguimento dos estudos e preparar, para o mundo de trabalho, os que não continuam estudando e desejam incorporar-se na vida ativa e formar personalidade integral dos jovens, particularmente nos aspectos relacionados ao desempenho da cidadania.

Ao planejar as qualificações profissionais, seria interessante que as instituições tivessem informações e visão prospectiva para possibilitar a formação prévia dos profissionais em função das necessidades das empresas, ou seja, a demanda que justifica a oferta do curso devia ser indicada de forma clara, objetiva e fundamentada, apontando o número previsto de técnicos necessários para suprir as necessidades atuais e/ou futuras.

Entende-se que o currículo de um curso técnico, voltado para a competência, deve organizar diferentes recursos e atividades facilitadoras dessa construção, articulando teoria e prática, de modo que os alunos não só adquiram conhecimentos, mas que também sejam capazes de aplicá-los em situações reais ou similares do processo produtivo, decidindo como fazer, quando, com quê e para quê fazer. Ou ainda, como defende Kuenzer (2000), “a demanda por um novo ambiente produtivo, exige uma formação que inclui flexibilidade funcional, criatividade, autonomia de decisões, capacidade de trabalhar em equipe, pensamento crítico e capacidade de solucionar problemas” (KUENZER, 2000, p.67).

Não obstante, a formação desse tipo de cidadão implica uma nova concepção do professor como um ser dinâmico, social e cultural e com competências para assumir as responsabilidades que vêm ampliar o seu campo de ação, como resultado do alargamento dos conteúdos curriculares e profissionais.

Com a investigação empreendida, observou-se ainda que existe uma desfasagem em relação aos programas e uma descontextualização dos manuais do ensino secundário, sobretudo no 2º ciclo e no 3º ciclo, por serem, na maioria produzidos para a realidade educativa de Portugal de onde são importados. Nesse

caso, a figura do aluno deve ser redefinida, deixando de ser considerado como um mero receptor do currículo para ser visto como um ser ativo na construção do conhecimento, de acordo com a sua própria experiência. É nesse âmbito, que Silva (1999a) considera que:

a escola e o currículo devem ser locais onde os alunos tenham a oportunidade de exercer as suas habilidades democráticas da discussão e da participação de questionamentos e dos pressupostos da vida social e que os professores não devem ser considerados como técnicos ou burocratas, mas como pessoas ativamente envolvidas nas atividades da crítica e do questionamento, a serviço do processo da emancipação e libertação” (SILVA, 1999a, p.54).

Outra constatação foi de que a dispersão geográfica, o tipo de currículo ministrado, que prima pela via de prosseguimento dos estudos em vez da via técnica, a permanência do Português como língua oficial veicular e a configuração da rede escolar são fatores que contribuem para as desigualdades sociais no nível do ensino secundário.

Face a essas constatações na pesquisa qualitativa aqui realizada, após dez anos do desencadeamento da reforma educativa, conclui-se que o país experiencia efetivamente medidas para ampliar a escolarização no ensino secundário, como também formulou propostas para modificar o teor da formação, contudo sem alcançar os objetivos almejados da preparação com capacitação técnica.

Por outro lado, vale ressaltar que apesar das questões problematizados nesse estudo, constata-se que a taxa de escolarização global da população é significativa, havendo uma inversão da situação encontrada no momento da Independência Nacional, em 1975.



## FONTES DOCUMENTAIS

Brasil - Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Secretaria de Educação Média e Tecnológica (1999).

Cabo Verde - Instituto do Emprego e Formação Profissional - **Livro Branco de Formação Profissional (2004).**

Cabo Verde - Instituto Nacional de Estatística. **Recenseamento geral da População e Habitação, Censo de 2000.**

Cabo Verde - **Lei de Base do Sistema Educativo, Nº 103/III/90** de 29 de dezembro de 1990.

Cabo Verde - Ministério da Educação - **Plano de Estudos do Ensino Secundário.** Praia, 1999.

Cabo Verde - Ministério da Educação - **Fortalecimento da Reforma do Sistema Educacional de Cabo Verde.** Praia, 1998.

Cabo Verde - Ministério das Finanças e Planeamento Regional. - **Plano Nacional de Desenvolvimento.** Volume I, (2002 – 2005).

Cabo Verde - Ministério das Finanças e do Planeamento -**Documento de Estratégia de Crescimento e de Redução da Pobreza (DECRP).** Edição Revista, Setembro de 2004.

Cabo Verde – Ministério das Finanças e Planeamento: **As Grandes Opções do Plano,** Outubro 2001.

Cabo Verde - Ministério da Educação e do Desporto. **Projecto de Reestruturação e Expansão do Sistema Educativo**, Junho de 1994.

Cabo Verde - Ministério de Qualificação e Emprego. **Plano Estratégico de Formação Profissional (2006-2010)**.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, Maria Manuela. **Educação e Classes Sociais em Cabo Verde**. Co-Edição : Associação Académica África Debate, Lisboa e Spleen Edições, Praia - Cabo Verde, 2002.

CARVALHO, Maria Adriana de. **Ensino Básico Integrado**, Caderno 2. Instituto pedagógico de Cabo Verde, 1998.

\_\_\_\_\_ **A Construção Social do Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926) - Um Contributo para a História da Educação em Cabo-Verde** – Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro. Praia, 2007.

CARDOSO, Sílvia. **Reforma e/ou inovação curricular: um projecto de reforma de ensino para Cabo Verde**. Braga: IEP. Universidade do Minho, 2003 (policopiado).

DELORS, Jacques [*et al.*]. **Educação – Um Tesouro a Descobrir. Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. UNESCO: Cortez Editora – São Paulo, 1997.

DEMBÉLÉ, M. et NDOYE, M. **Un Curriculum Pertinent pour une education de base de qualité pour tous**. In : Document Présenté a lá Biennale, de L’ADEA. Le Défi de

l'apprentissage : améliorer la qualité de l'éducation de base em Afrique subsaharienne, decembre de 2003.

FERNANDES, Gabriel. **A diluição da África: Uma interpretação da saga identitária cabo-verdiana no panorama político (pós) colonial**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura : as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Tradução de Guacira Lopes Louro-Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FURTADO, Cláudio. **Gênese e (Re) Produção da Classe Dirigente em Cabo Verde**. Praia: ICLD, 1997.

GÓMEZ, A. I. Pérez. **Comprender e Transformar o Ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4ª Edição: Art Med, 1998.

JORGE Leila. **Inovação Curricular**. 2ª ed. Piracicaba, 1994.

KUENZER, Acácia Zeneide. **O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito**. In: Educação e Sociedade – Revista Quadrimestral de Ciência de Educação nº 70, Campinas: Cedes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Construindo uma proposta para os que vivem do Trabalho**.

3ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

LESSA, Almerindo. **Seroantropologia de Cabo Verde – Mesa Redonda sobre o Homem cabo-verdiano**. Lisboa, 1960.

LOPES FILHO, João. **Defesa do Patrimônio Sociocultural de Cabo Verde**. Lisboa, 1983.

MACEDO, Donaldo. In: Dossier “ A Semana on Line” de 17 de Janeiro de 2006. Disponível no Site: <http://www.asemana.cv/> Acesso em 20 de Agosto de 2007.

MACEDO, B. e KATZKOWICZ, R. **La Educación Secundária para Todos**. UNESCO – OREAL (s/d). Disponível no Site: [www.unesc.cl](http://www.unesc.cl). Acesso em 20 de Junho de 2007.

MELLO, Guiomar Namó de. **Corações Informados e Cabeças bem feitas: o novo ensino médio brasileiro**. (s/d). Disponível no Site [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) Acesso em 20 de Junho de 2007.

PACHECO, José Augusto. **Escritos Curriculares**. São Paulo, Cortez Editora, 2005.  
\_\_\_\_\_ Políticas curriculares: Referências para análise/José Augusto Pacheco - Porto Alegre: Artmed, 2003.

\_\_\_\_\_ **A Reforma Educativa, Alguns Aspectos da Reorganização dos Planos Curriculares Dos Ensinos Básicos e Secundário em Portugal e Espanha**. Universidade de Minho, Portugal (1991).

PEREIRA, João Batista. In: Jornal “A Semana On Line” de 24 de de setembro de 2007. Disponível no Site: <http://www.asemana.cv/>. Acesso em 15 de Outubro de 2007.

RAMALHO, Betania Leite; NUÑEZ, Isauro Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o Professor, Profissionalizar o Ensino – Perspectivas e Desafios**. Porto Alegre: 2ª Edição, Sulina, 2004.

REIS, Vítor Manuel. **Principais Estratégias de Desenvolvimento em Confronto na República de Cabo Verde Após a Independência**. Dissertação de Mestrado. Universidade Nova de Lisboa, 2000.

ROCHA, Luciano Doudt. **Professores e Gestão Escolar no Contexto da Reforma do Ensino Médio: Gerenciamento Estatal da Educação e a Precarização do trabalho Docente em Santa Catarina.** Dissertação de Mestrado em Educação. UFSC, 2006.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo, uma reflexão sobre a prática.** 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998a.

\_\_\_\_\_. **Reformas educativas y reformas del currículo. Anotaciones a partir de la experiencia española,**” en: Mirian Jorge Warde (Org.) *Novas políticas educacionais: Críticas e perspectivas*, II Seminário Internacional, São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de S. Paulo – 1998b.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Comprender e Transformar o Ensino.** Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4ª Edição: Art Med, 1998.

SENA BARCELOS, Cristiano. **Subsídios para a história das ilhas de Cabo Verde e Rios da Guiné.** Lisboa: Tipografia da Academia Geral das Ciências, 1899.

SHIROMA, Eneida Oto e outras. **Política Educacional** – 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SHIROMA, Eneida Oto e outras. **Dossiê: Uma metodologia para a análise conceitual de documentos sobre a política educacional.** Florianópolis: Centro de Ciências em Educação, UFSC, 2004.

SILVA, Francisco Ferreira. **Apontamentos para a história de Administração da Diocese e Organização do Seminário Lyceu.** Lisboa, 1899.

SILVA, Francisco Lopes. **História Breve da Educação em Cabo Verde até a Independência.** Jornal Notícias Nº. 1 de 23 de Dezembro de 1991.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Currículo como Fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999b.

\_\_\_\_\_ **Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo**- Belo Horizonte: Autêntica, 1999a.

TOLENTINO, André Corsino. **Universidade e Transformação Social nos Pequenos Estados em Desenvolvimento: O caso de Cabo Verde**. Doutorado em Ciências da Educação, Educação Comparada. Universidade de Lisboa, 2006.

TORRES, Rosa Maria. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial**. In: Livia de Tommasi, Miriam Jorge Warde & Sérgio Haddad (Orgs). *O Banco Mundial e as Políticas Educacional*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

VEIGA, José Manuel. In: Revista Iniciativa. **III Fórum Empresarial da CPLP**. Praia, 2004.

ANEXOS

## Anexo I

**Quadro 1:** Distribuição da população total nas diferentes Ilhas e Concelhos (1990-2000), percentagens e taxa de crescimento médio anual (1999/2000).

Anos/Percent.	1990	%	2000	%	Taxa crescimento médio anual (1999/2000)
Ilhas/Concelhos <sup>36</sup>					
Ilha de Santo Antão	43.845	12,9	47.124	10,8	0,7
Ribeira Grande	20.851	6,1	21.560	5,0	0,3
Paul	8.121	2,4	8.325	1,9	0,2
Porto Novo	14.873	4,4	17.239	4,0	1,5
Ilha de São Vicente	51.277	15,0	67.844	15,6	2,8
Ilha de São Nicolau	13.665	4,0	13.536	3,1	-0,1
Ilha do Sal	7.715	2,3	14.792	3,4	6,7
Ilha da Boa Vista	3.452	1,0	4.193	1,0	2,0
Ilha do Maio	4.969	1,5	6.742	1,6	3,1
Ilha de Santiago	175.691	51,4	236.352	54,4	3,0
Tarrafal	25.413	7,4	18.059	4,2	4,5
Santa Catarina	41.584	12,2	49.970	11,5	1,9
Santa Cruz	25.892	7,6	32.822	7,5	2,4

<sup>36</sup> Parcela Territorial que representa a Divisão Administrativa do País. Tem o mesmo significado que Município.

Praia <sup>37</sup>	82.802	24,2	106.052	24,4	4,1
São Domingos	*		13.296	3,1	1,4
São Miguel	**		16.153	3,7	1,6
Ilha do Fogo	33.902	9,9	37.409	8,6	1,0
Mosteiros	***		9.479	2,2	1,3
São Filipe	33.902	9,9	27.930	6,4	0,9
Ilha da Brava	6.975	2,0	6.820	1,6	-0,2
Cabo Verde	341.491	100	434.812	100	2,4

Fonte: Instituto Nacional de estatísticas (INE/RGPH), Cabo Verde, Censos de 1990 e 2000.

\* Dados incluídos no Concelho da Praia.

\*\* Dados incluído no Concelho do Tarrafal.

\*\*\* Dados incluídos no Concelho de São Filipe.

## Anexo II

### Estrutura Curricular do Ensino Secundário na Época Colonial (ano de 1917)

Disciplinas	Lições por semana			
	1ª Classe ou 1º Ano	2ª Classe ou 2º Ano	3ª Classe ou 3º Ano	Total
Português	5	4	3	12
Francês	4	3	3	10
Inglês	--	4	4	8
Geografia e História	3	3	2	8
Ciências Físicas e Naturais	3	2	4	9
Matemática	5	4	4	13
Desenho	3	3	3	9
Educação Física	3	3	3	9
T. Manuais em cartão, madeira e ferro	1	1	1	3
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>81</b>

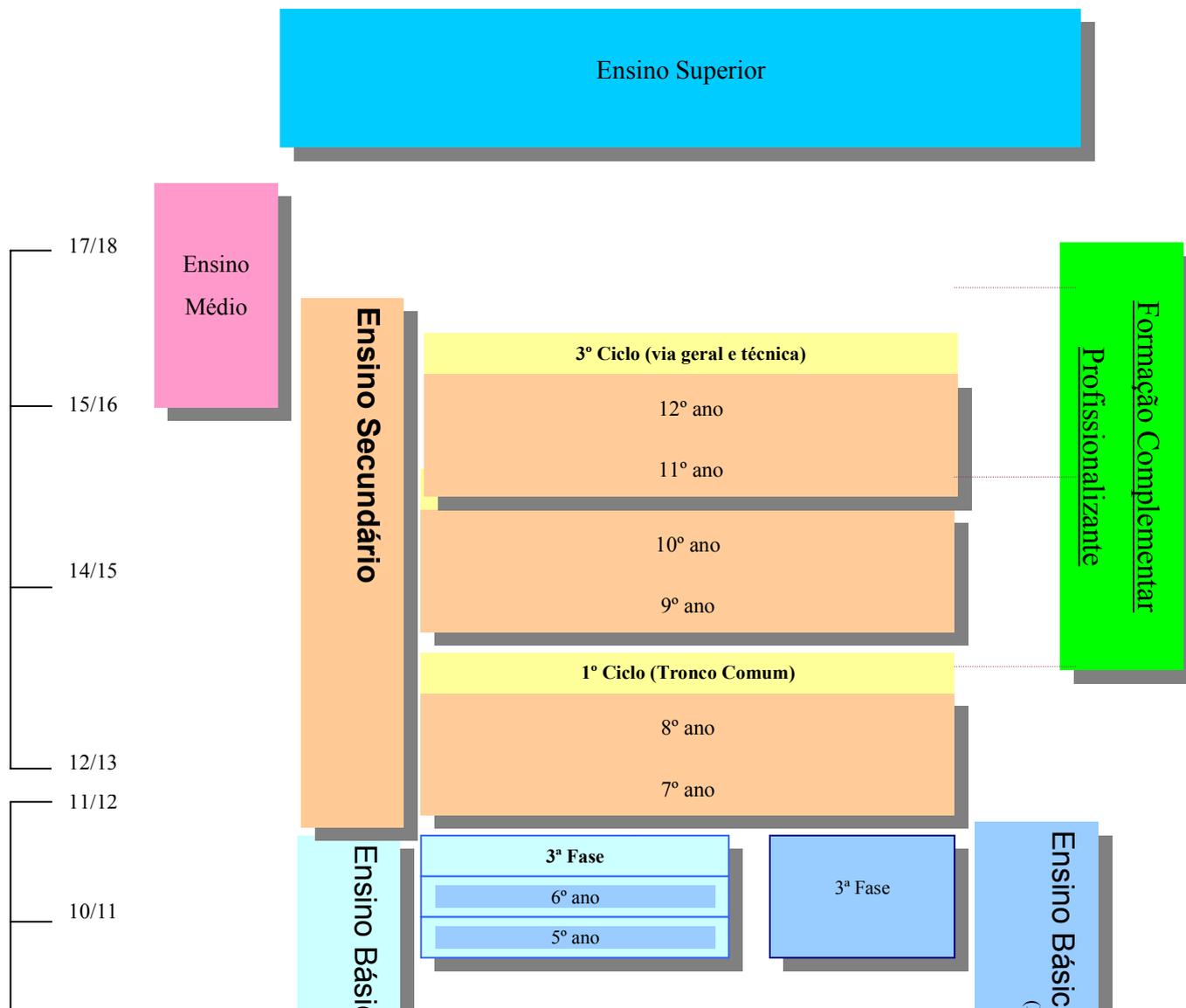
<sup>37</sup> Nome do Concelho e Cidade Capital do País.

Art. 4º O ensino neste liceu será ministrado por seis professores e dois mestres de oficinas escolhidos em concurso documental, realizados no Ministério das Colónias, acumulando os professores o ensino das disciplinas pela seguinte forma:

Português, Geografia e História	1 professor
Francês e Inglês	1 professor
Matemática, Física geral, materiais de construção e suas aplicações	1 professor
Sciências físicas e naturais. Higiene e Educação Física	1 professor
Rudimentos de agricultura, arboricultura e silvicultura escrituração e	1 professor
Contabilidade agrícola, comercial e industrial	
Desenho liceal e industrial, trabalhos manuais estudo de modelos e direcção	1 professor
De trabalho officinais.	

Fonte: CARVALHO, Maria Adriana. A Construção Social do Discurso Educativo em Cabo Verde (1911-1926). Praia, 2007.

### Anexo III: ORGANOGRAMA DO SISTEMA EDUCATIVO CABO-VERDIANO



Disciplinas	7º Ano N° de H/Semana	8º Ano N° de H/Semana
Língua Portuguesa	4	4
Língua Estrangeira	4	4
(Francês)		4
Matemática		-
Homem e Cidadão		-
Elaboração: Estudos Científicos	-	2
GEP- Mundo Contemporâneo	-	3
SIGE/P Introdução à Atividade Económica	3	3
ROME Educação Tecnológica	3	3
F-MED Educação Artística	2	2
Educação Física		
<b>Anexo IV</b> Formação Social e Pessoal		
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>31</b>

Plano de Estudo do Ensino Secundário

1º Ciclo: Tronco Comum

Tipo	Disciplina	9º	10º
Formação Geral	Português	4	4
	Francês	3	3
	Inglês	3	3
	Matemática	4	4
	Química	3	-
	Física	-	3
	História	3	-
	Cultura Cabo-verdiana	-	3
	Geografia	3	-
	Ciências Naturais	3	3
	Form. Pessoal e Social	2	2
	Educação Física	2	2
		Subtotal	30
Optativas (escolher 1)	Util. Computadores	2	3
	Música	2	3
	Expressão Plástica	2	3
	Dês. Económico e Social	2	3
	Subtotal	2	3
	Total	32	30

**2º Ciclo - Via Geral**

**2º Ciclo: Via Técnica. 9º Ano**

## 2º Ciclo – Via Técnica. 10º Ano

Tipo	Disciplina	Carga horária
Formação Geral	Português	4 tempos
	Francês	3 tempos
	Inglês	3 tempos
	História	4 tempos
	Matemática	4 tempos
	Físico-Química	3 tempos
	Formação Pessoal e Social	2 tempos
	Educação Física	2 tempos
	Matemática	2 tempos
	Cultura Cabo-verdiana	2 tempos
Educação Física	2 tempos	
Subtotal		23 tempos
Subtotal		24
Específica	Geometria Descritiva	3 tempos
Específica (do curso)	Tecnologias Aplicadas à Construção Civil	3 tempos
	Trabalho de Aplicação às Tecnologias	6 tempos
	Trabalho de Aplicação às Tecnologias	3 tempos
	Subtotal	9 tempos
Subtotal		8 tempos
Total		32 tempos
Total		32 tempos



## 3.º Ciclo – Via Geral

	CIÊNCIA E TECNOLOGIA			ECONÓMICO E SOCIAL			HUMANÍSTICA			ARTES		
		Carga horária semanal			Carga horária semanal			Carga horária semanal			Carga horária semanal	
TIPO	DISCIPLINA	11.º	12.º									
FORMAÇÃO GERAL	<b>Comunicação e Expressão</b>	3	3									
	Língua Estrangeira	3	3									
	Filosofia	3	3									
	Desenvolvimento Pessoal e Social	2	2	Desenvolvimento Pessoal e Social	2	2	Desenvolvimento Pessoal e Social	2	2	Desenvolvimento Pessoal e Social	2	2
	Educação Física	2	2									
	<b>TIC<sup>38</sup></b>	2	2	<b>TIC</b>	2	2	<b>TIC</b>	2	2	<b>TIC</b>	2	2

<sup>38</sup> Tecnologia de Informação e Comunicação.

	<b>SUBTOTAL</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>SUBTOTAL</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>SUBTOTAL</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>SUBTOTAL</b>	<b>15</b>	<b>15</b>
<b>FORMAÇÃO ESPECÍFICA</b>	Matemática	4	4	Matemática	4	4	Língua e Literatura de Expressão Portuguesa História	4	4	<b>História das Artes</b>	4	4
	Física ou Química Práticas laboratório	4	4	Economia	4	4		4	4	Geometria Descritiva ou Desenho	4	4
<b>FORMAÇÃO ESPECÍFICA OPTATIVAS (escolher 2)</b>	<b>SUBTOTAL</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>SUBTOTAL</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>SUBTOTAL</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>SUBTOTAL</b>	<b>8</b>	<b>8</b>
	Química	4	4	Geografia	3	3	Latim	3	3	Desenho	4	4
	Física	4	4	História	3	-	Geografia	3	3	Geometria Descritiva	4	4
	Biologia	3	3	Cultura Cabo- verdiana	3	-	Língua Estrangeira	3	3	Sociologia	3	3
	Geologia	3	3	Psicologia	3 ou	3	Sociologia	3 ou	3	Psicologia	3	-
	Geografia	3 ou	3	Sociologia	3 ou	3	Psicologia	3 ou	3	Cultura Cabo- verdiana	3	3
							Direito	3 ou	3			

	GeometriaDes critiv	4	4	Direito	3	3	Cultura Cabo- verdiana	3	3			
<b>HORAS</b>	<b>SUBTOTAL</b>	<b>6/7/</b> <b>8</b>	<b>6/7/</b> <b>8</b>	<b>SUBTOTAL</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>SUBTOTAL</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>SUBTOTAL</b>	<b>6/7</b>	<b>6/7</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>27/2</b> <b>8/29</b>	<b>27/2</b> <b>829</b>	<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>TOTAL</b>	<b>27/</b> <b>28</b>	<b>27/2</b> <b>8</b>



## **Anexo V**

Lei de Base do Sistema Educativo de Cabo Verde - Lei n° 103/III/90 de 29 de Dezembro

Artigo 10

### **Objectivos da política educativa**

1. São objectivos da política educativa:

- a) Promover a formação integral e permanente do indivíduo, numa perspectiva universalista;
- b) Formar a consciência ética e cívica do indivíduo;
- c) Desenvolver atitudes positivas em relação ao trabalho e, designadamente, à produção material;
- d) Imprimir a formação uma valência científica e técnica que permite a participação do indivíduo, através do trabalho, no desenvolvimento sócio-económico;
- e) Promover a criatividade, a inovação e a investigação como factores de desenvolvimento nacional;
- f) Preparar o educando para uma constante reflexão sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionar-lhe um equilibrado desenvolvimento físico;
- g) Reforçar a consciência e unidade nacionais;
- h) Estimular a preservação e reafirmação dos valores culturais e do património nacional;
- i) Contribuir para o conhecimento e o respeito dos Direitos do Homem e desenvolver o sentido e o espírito de tolerância e solidariedade;
- j) Fomentar a participação das populações na actividade educativa.

2. Os objectivos da política educativa entendem-se, adequam-se e executam-se de harmonia com aslinhas orientadoras da estratégia de desenvolvimento nacional.

## **SUBSECÇÃO II**

### **Ensino secundário**

#### Artigo 21º

##### (Caracterização)

1. O ensino secundário dá continuidade ao ensino básico e permite o desenvolvimento dos conhecimentos e aptidões obtidos no ciclo de estudos precedente e a aquisição de novas capacidades intelectuais e aptidões físicas necessárias à intervenção criativa na sociedade.
2. O ensino secundário visa possibilitar a aquisição das bases científico-tecnológicas e culturais necessárias ao procedimento de estudos e ingresso na vida activa e, em particular permite, pelas vias técnicas e artísticas, a aquisição de qualificações profissionais para inserção no mercado de trabalho.
3. De acordo com as capacidades de acolhimento existente, as exigências da qualidade do ensino a ministrar e as necessidades de desenvolvimento do país, serão definidas as condições de acesso e permanência nos diversos níveis do ensino secundário.

#### Artigo 22º

##### (Objectivos)

São objectivos do ensino secundário:

- a) Desenvolver a capacidade de análise e despertar o espírito de pesquisa e de investigação;
- b) Propiciar a aquisição de conhecimento com base na cultura humanística, científica e técnica visando nomeadamente, a sua ligação com a vida activa;
- c) Promover o domínio da língua portuguesa reforçando a capacidade de expressão oral e escrita;

- d) Facilitar ao aluno o entendimento dos valores fundamentais da sociedade em geral e sensibilizá-lo para os problemas da sociedade cabo-verdiana e da comunidade internacional;
- e) Garantir a orientação e formação profissional permitindo maior abertura para o mercado de trabalho sobretudo pela via técnica;
- f) /) Permitir os contactos com o mundo do trabalho visando a inserção dos diplomados na vida activa;
- g) Promover o ensino de línguas estrangeiras.

#### Artigo 23º

##### (Organização)

1. O ensino secundário com a duração de seis anos organiza-se em 3 ciclos de 2 anos cada;
  - a) Um 1º Ciclo ou Tranco Comum;
  - b) Um 2º Ciclo com uma via geral e uma via técnica.
  - c) Um 3º Ciclo com uma via geral e uma via técnica.
2. O ensino secundário é ministrado em escolas secundárias.
3. Aos alunos que terminarem com aproveitamento o ensino secundário será atribuído o respectivo diploma; um certificado sancionará o fim do 1º e dos 2º ciclos.
4. As vias de ensino geral e técnico interpenetram-se através de um regime de equivalências a estabelecer em legislação própria.

#### Artigo 24

##### (1º Ciclo)

1. O 1º Ciclo ou Tronco Comum compreende os 7º e 8º anos de escolaridade.

2. Este ciclo visa, pela sua organização curricular, aumentar o nível de conhecimento e possibilitar uma orientação escolar e vocacional tendo em vista o prosseguimento de estudos.
3. No termo do 1º ciclo os alunos poderão optar pela via do ensino geral ou pela via do ensino técnico.
4. Os alunos que tenham obtido aprovação no 1º ciclo poderão ingressar em sistemas de formação extraescolar que lhes permite a obtenção de uma qualificação profissional, em condições a definir em legislação própria.

#### Artigo 25º

(Via de ensino secundário geral)

1. A via de ensino geral visa fundamentalmente a preparação para o prosseguimento de estudos, facilitando também a adaptação do aluno à vida activa.
2. A via de ensino geral é organizada em dois ciclos que correspondem respectivamente, aos 10º anos e aos 11º e 12º anos de escolaridade.
3. O 2º ciclo aprofundará e alargará os conhecimentos e aptidões obtidos no anterior percurso escolar, de acordo com os planos curriculares a definir nos termos do artigo 71º.
4. O 3º ciclo é organizado por áreas visando a inserção na vida activa ou o prosseguimento de estudos e envolve, em termos curriculares, disciplinas comuns, obrigatórias e optativas.

#### Artigo 26º

(Via de ensino secundário técnico)

1. A via de ensino técnico visa fundamentalmente a preparação para o ingresso na vida activa.

2. 2. A via de ensino técnico organiza-se em dois ciclos que correspondem, respectivamente, aos e 10º anos e aos 11º e 12º anos de escolaridade.
3. O 2º ciclo abrangerá as áreas de formação geral, tecnológica e oficial, de acordo com o plano curricular a definir nos termos do artigo 70º.
4. O 3º ciclo organiza-se em moldes idênticos aos do 2º ciclo dando continuidade e reforçando os conhecimentos nas especialidades e ramos anteriormente escolhidos.
5. Cada um dos ciclos de ensino técnico conferirá certificados ou diploma que permitem, mediante condições a estabelecer em diploma próprio, o acesso ao prosseguimento de estudos ou ao ingresso na formação complementar profissionalizante.
6. Poderão os alunos frequentar, no final de cada ciclo de ensino técnico, uma formação complementar profissionalizante que permita a obtenção de qualificação profissional e respectivo certificado.
7. A formação complementar profissionalizante a que se refere o número anterior poderá ser organizada tanto em instituições escolares como no âmbito do sistema de formação extra-escolar.

#### Artigo 27º

##### (Formação Artística)

1. Os estabelecimentos de ensino secundário poderão ministrar cursos de índole artística.
2. Estes cursos terão uma organização curricular e regras de funcionamento próprias de acordo com a sua especificidade, a definir em diploma próprio.
3. Os cursos de formação artística abarcarão as actividades artísticas mais significativas para o desenvolvimento cultural do país e a sua rede e colar será definida em função da evolução dessas actividades.

4. Aos alunos que terminarem com aproveitamento, os cursos de formação artísticas será atribuído o competente diploma.