

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA, ENSINO E  
NARRATIVAS**

**NOS CIRCUITOS DA HISTÓRIA:** mulheres e identidades na educação em Cabo Verde e a produção da cartilha: A participação das mulheres na construção da história de Cabo Verde

GLEICIANE BRANDÃO CARVALHO

SÃO LUÍS  
2018

GLEICIANE BRANDÃO CARVALHO

**NOS CIRCUITOS DA HISTÓRIA:** mulheres e identidades na educação em Cabo Verde e a produção da cartilha: A participação das mulheres na construção da história de Cabo Verde

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, Ensino e Narrativas da Universidade Estadual do Maranhão, para obtenção do título de Mestre.

Orientador(a): Tatiana Raquel Reis Silva

SÃO LUÍS  
2018

Carvalho, Gleiciane Brandão.

Nos circuitos da história: mulheres e identidades na educação em cabo verde e a produção da cartilha: A participação das mulheres na construção da história de Cabo Verde / Gleiciane Brandão Carvalho. – São Luís, 2018.

98 f.

Dissertação (Mestrado) – Curso de História, Ensino e Narrativas, Universidade Estadual do Maranhão, 2018.

Orientadora: Profa. Dra. Tatiana Raquel Reis Silva.

1. Ensino de história. 2. Mulheres. 3. Cabo Verde. 4. Independência.  
I. Título.

CDU 93/94:396(665.8)

## AGRADECIMENTOS

Tudo na vida é um ciclo com início, meio e fim. As relações construídas, mantidas e fortalecidas durante a execução de cada ciclo é o que nos fortalece. Ao encerrar o mestrado e “viajar” em todos os acontecimentos que antecederam esse momento, vejo o quanto tenho a agradecer a Deus por ter sempre me fortalecido em meio as tribulações e, mesmo quando o desânimo tentasse me fazer desistir, na fé encontrava o refúgio necessário para seguir, sem dúvidas a Ele toda minha gratidão.

Não poderia jamais esquecer dos meus pais, Maria Nazaré Brandão Carvalho e José Lidio Lago Carvalho, por terem sempre me apoiado não apenas no decorrer do mestrado, mas na vida, nos meus sonhos e aventuras, sem dúvidas todo esforço e dedicação foram sempre voltados para poder dar vida mais confortável para ambos. À minha mãe meus mais sinceros agradecimentos, por servir de fonte de inspiração, de orgulho e determinação. Estudar sobre mulheres negras é também dar visibilidade a histórias como a dela. Ao meu pai, por ter sempre me incentivado e acreditado, mesmo sem entender o que significa o mestrado, no meu potencial e por sempre me proporcionar os melhores sorrisos.

Ao meu namorado, Filipe Martins da Silva que, durante quase cinco anos, tem entendido minhas ausências e a me apoiado na conclusão desse sonho. Obrigada por permanecer comigo nas madrugadas de estudos, mesmo à distância, me incentivando a jamais desistir.

Aos meus amigos de Bacabal, em especial a Dominique Colle, Ildegarde Tássia e Thiago Antonio Cutrim, por terem me apoiado nos momentos mais difíceis e serem presença constante em minha vida, mesmo que fisicamente distantes.

Ao padre Sidney, amigo, companheiro, conselheiro, parceiro de viagens, por sempre me trazer as melhores palavras. Obrigada por cada abraço e sorriso, sem dúvidas foram fundamentais, principalmente nos últimos dias.

Ao professor Antonio Evaldo Almeida Barros, orientador na graduação, sem dúvidas a conclusão desse mestrado também é uma vitória sua, que sonhou e me incentivou a isso antes mesmo que eu pudesse imaginar que entraria em um programa de pós graduação

À professora Tatiana Raquel Reis Silva, que além de orientadora, tem sido uma das minhas inspirações. Obrigada por cada palavra, cada áudio (rsrs), cada mensagem, mesmo sem saber aparecia sempre nos momentos que eu pensava em desistir, dizendo “cadê o texto?” (rsrsrs). Isso me dava força para acreditar que iria conseguir.

As professoras Patrícia Gomes Godinho e Elizabeth Abrantes, presentes na minha qualificação. Obrigada por cada sugestão dada para o trabalho final.

Ao meu companheiro de pesquisa de campo, Washington Mendes, por sua companhia alegre e prestativa.

Não poderia deixar de agradecer aos meus companheiros de estrada neste universo acadêmico, Aldina Melo, Claudia Lima, Iara Souza, Inaldo Bata e Luciano Barros. Iniciamos essa batalha juntos, saindo em agosto de 2014 de Bacabal sem saber muito bem o que iria acontecer, quase sem nenhum móvel na casa, mas muitos sonhos nas mochilas. Obrigada por cada sorriso e incentivo na casa “Nelson Mandela”, como assim chamávamos nossa residência.

Em especial agradeço à Inaldo Bata, com quem morei por mais tempo, construímos uma bela amizade na graduação que se fortaleceu no mestrado, nas madrugadas de estudos, nas idas na UPA, nas viagens sem planejamento, na falta de luz (rsrsrs), nos atrasos da bolsa (rsrsrs), enfim, obrigada por sua companhia, conseguimos maninho.

À Aldina Melo por ser inspiração constante para todos nós, obrigada por me incentivar a sempre buscar melhorar.

À Iara Souza, com quem convivi na graduação em Bacabal e depois no mestrado em São Luis, obrigada por confiar em mim.

A todos e todas que fazem parte do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão sobre África e o Sul Global (NEÁfrica).

À PPGHEN na pessoa da coordenadora prof. Dr<sup>a</sup> Monica Picollo por todo o incentivo.

À UEMA pela concessão da bolsa BATI.

## RESUMO

Esse trabalho tem como foco perceber o lugar das mulheres na História de Cabo Verde e a forma como elas têm sido representadas na História ensinada no país. Cabo Verde constitui um dos países africanos com maior abertura para se trabalhar as questões de gênero, no entanto, quando se trata de levar tal conteúdo para os bancos escolares, ainda há muito a ser feito. Foi possível perceber, por meio de textos acadêmicos e pesquisa de campo, a efetiva participação das mulheres nas lutas pela independência do país, realidade que infelizmente ainda não é trabalhada na Educação Básica. Nesse sentido, através da análise dos manuais didáticos e programas das disciplinas, busca-se perceber os conteúdos trabalhados no ensino básico, no sentido de identificar qual o lugar ocupado pelas mulheres no processo de (re) escrita da história do país. Como forma de suprir algumas das lacunas identificadas, o presente trabalho apresenta uma cartilha temática, que visa resgatar a trajetória de algumas mulheres que detiveram uma importante atuação no processo de independência do país.

**Palavras Chaves:** Ensino de História, Mulheres, Cabo Verde, Independência

## ABSTRACT

This work focuses on understanding the place of women in the history of Cape Verde and how they have been represented in the history taught in the country. Cape Verde is one of the African countries with greater openness to work on gender issues, yet when it comes to bringing such content to school seats, much remains to be done. It was possible to perceive, through academic texts and field research, the effective participation of women in the struggles for the independence of the country, a reality that unfortunately is not yet worked on in Basic Education. In this sense, through the analysis of the didactic manuals and programs of the disciplines, it is sought to understand the contents worked in basic education, in order to identify the place occupied by women in the (re) writing process of the country's history. As a way to fill some of the identified gaps, the present paper presents a thematic primer, which aims to rescue the trajectory of some women who detained an important role in the process of independence of the country

**Keywords:** Teaching History, Women, Cape Verde, independence

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1- Arquivo Nacional de Cabo Verde .....	16
Imagem 2- Livros presentes na Biblioteca Nacional .....	17
Imagem 3- Livros do 7º e 8º ano de História e Geografia de Cabo Verde, utilizados do Ensino Básico de Cabo Verde .....	56
Imagem 4- Mapa de Cabo Verde presente no livro didático de História e Geografia de Cabo Verde do 7º ano .....	57
Imagem 5- Atividade de auto avaliação .....	60
Imagem - Livro sobre a VBG .....	77



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Educação em Cabo Verde 1980 à 1990 .....	36
Gráfico 2- Educação em Cabo Verde 1990 à 2008 .....	37
Gráfico 3- Quadro de docentes 1990 à 2000 .....	38
Gráfico 4- Instalações escolares 1980 à 2000 .....	38

## LISTA DE SIGLAS

ANCV- Arquivo Nacional de Cabo Verde

FAPEMA- Fundação de Amparo à Pesquisa ao desenvolvimento Científico e Tecnológico

FDIM- Congresso da Federação democrática Internacional das Mulheres

MEDUCA- Museu da Educação em Cabo Verde

NEÁfrica- Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão sobre África e Sul Global

PAICV- Partido africano para independência de Cabo Verde

PAIGC- Partido africano para independência da Guiné e de Cabo Verde

PREBA- Projeto de Extensão do Sistema Educativo

PROMEF- Projeto de Consolidação e Modernização da Educação

UEMA- Universidade Estadual do Maranhão

UFMA- Universidade Federal do Maranhão

## SUMÁRIO

### INTRODUÇÃO

CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO COMO FORMADORA DE IDENTIDADE.....	20
1.1 Percurso Educacional de Cabo Verde .....	24
1.2 O sistema educacional de Cabo Verde no pós independência: rupturas e continuidades .....	29
CAPÍTULO 2 –MANUAIS DIDÁTICOS DE ENSINO DE HISTÓRIA EM CABO VERDE .....	44
2.1 Uma disciplina para falar de cultura cabo-verdiana lecionada nas escolas da ilha de Santiago .....	47
2.2 Análise do material didático de História e Geografia de Cabo Verde oferecidas ao 7º e 8º ano do Ensino Básico .....	52
CAPÍTULO 3 –GÊNERO E EDUCAÇÃO: A INSERÇÃO DA TEMÁTICA DE GÊNERO NOS BANCOS ESCOLARES DE CABO VERDE .....	68
3.1 Educação para Cidadania Gênero no contexto escolar .....	72
3.2 A disciplina Formação Social e Pessoal no Contexto Escolar de Cabo Verde .....	81
3.3 Orientações metodológicas para elaboração da cartilha temática .....	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	91
REFERÊNCIAS.....	93

## INTRODUÇÃO

Escrever sobre gênero, especialmente a partir de África Lusófona, é reescrever a trajetória de indivíduos que foram e são invisibilizados até os dias atuais. O percurso acadêmico até esse trabalho só se tornou possível devido ao caminho trilhado desde a graduação. Durante a Licenciatura em Sociologia pela UFMA, fui apresentada ao NEAFRICA (Núcleo de Ensino Pesquisa e Extensão sobre África e Sul Global) e neste núcleo pude conhecer uma realidade até então invisível nos livros didáticos com os quais estudei durante o ensino fundamental e médio, além de entender estereótipos negativos que são utilizados de maneira natural, sobre homens e mulheres negras.

Dos diversos segmentos de pesquisa a seguir, durante a graduação, optei por pesquisar sobre a representatividade de gênero, mulheres e a questão racial na teledramaturgia brasileira. Trabalho que deu origem a monografia “*Nas tramas de Subúrbia: representação de gênero e raça na teledramaturgia brasileira*. A pesquisa que, do ponto de vista teórico, articulava a noção de representação da mulher em sua conexão com a variável étnico-racial, consistiu numa tentativa de discussão sobre múltiplas representações da mulher negra na teledramaturgia brasileira, especificamente na série *Subúrbia*, exibida na Rede Globo de televisão em 2012 (CARVALHO, 2015).

Na seleção para o Programa de Pós graduação em História, Ensino e Narrativas (PPGHEN) da Universidade Estadual do Maranhão, foi pensando primeiramente em pesquisar sobre a história das mulheres nos livros didáticos, entretanto, o trabalho necessitava de um recorte mais específico, fato que ocorreu após algumas intervenções de orientações e leituras que pude me debruçar, no decorrer do primeiro ano do mestrado, sobre a realidade de social e educacional de Cabo Verde<sup>1</sup>.

A organização social em Cabo Verde seguiu um modelo distinto dos demais países africanos colonizados por Portugal, ao receber povos com línguas e culturas diversas, sejam estes do continente africano ou europeu, a sociedade cabo-verdiana acabou por constituir a mescla dos mais diferentes povos e culturas. Com isso, a formação social de Cabo Verde surgiu a partir desses vários modelos culturais e sociais

---

<sup>1</sup> Cabo Verde é um arquipélago localizado no oceano atlântico, próximo à costa ocidental africana. O arquipélago é formado por 10 ilhas, são elas: a ilha de Brava, a menor, a ilha de Santiago que é a maior, a do Fogo, a do Maio, Santo Antão, que depois de Santiago é a maior ilha do arquipélago, São Nicolau, São Vicente, Sal, Boa Vista e a ilha de Santa Luzia.

o que resultou na construção de uma sociedade com um modelo político e social próprio, ora com características portuguesas, ora com características africanas.

Não se pode negar a presença das mulheres nessa construção social, principalmente com o fim da escravidão, quando “homens em idade ativa deixam as ilhas com destino a outras terras, enquanto as mulheres ficam a cuidar dos filhos e da casa, ou seja, na ausência dos maridos, elas assumem a função de pai e mãe dos seus filhos” (GOMES, 2011, p. 104). Além disso, muitas dessas mulheres se dedicavam ao trabalho na agricultura, tanto na plantação quanto na colheita, transporte de alimentos e água a fim de adquirir seu sustento e de seus filhos.

Com a fundação do Partido Africano para a Independência da Guiné e de Cabo Verde (PAIGC), em 1956, por Amílcar Cabral, que será lembrado no decorrer da escrita, e alguns cabo-verdianos e guineenses, as mulheres ganharam mais visibilidade e respeito, e se tornariam assim como os homens, protagonistas da história de libertação de Guiné e Cabo Verde. Dessa forma, enquanto algumas delas estavam diretamente no combate, outras preocupavam-se em cuidar dos feridos, e as que possuíam um pouco de instrução educacional se disponibilizavam a lecionar para meninos e meninas que ali se encontravam, a fim de formar uma geração conhecedora dos seus direitos e sua própria história.

Logo após a independência de Cabo Verde, ainda em 1975, houve o VII Congresso da Federação Democrática Internacional das Mulheres (FDIM), em Berlim, que fez parte das atividades da Década Mundial das Mulheres (1975-1985). Nesse congresso foi possível perceber quais, e em que estavam pautadas, as lutas das mulheres no âmbito mundial. Foi a partir daí que se observou a necessidade de continuar a luta pela liberdade, dessa vez, não mais pela libertação dos países, mas pela liberdade do feminino e contra o sexismo existente no mundo.

Nesse sentido, no que diz respeito a educação, pretendemos perceber em que medida o protagonismo feminino na história de Cabo Verde é transferido para os livros didáticos e sala de aula. Frente ao contexto acima descrito, o trabalho aqui proposto visa analisar o contexto educacional cabo-verdiano no sentido de perceber como as questões de gênero e a História das mulheres são trabalhadas no ambiente escolar. Para tanto é preciso identificar, primeiramente, de forma se deu o processo de construção da identidade nacional instituída no país após a independência.

A escola é aqui pensada como um ambiente de interações e troca de saberes, esperamos refletir ao longo desse trabalho de que forma a escola pode contribuir para formação social do sujeito. É válido ressaltar o quanto a experiência de pesquisa em Cabo Verde foi importante para construção desse trabalho, uma vez que o contato com o campo de pesquisa permitiu o diálogo com diversos sujeitos, o que possibilitou a comunicação entre a pesquisa de campo e a bibliográfica estudada, fato que tornou o trabalho mais crítico, dinâmico e criativo.

Essa pesquisa só foi possível devido ao projeto de pesquisa da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Tatiana Raquel Reis Silva, intitulado “Nos meandros da cabo-verdianidade e do lusotropicalismo: as similitudes políticas e culturais entre Brasil e Cabo Verde” aprovado pela Fundação de Amparo à Pesquisa e ao desenvolvimento Científico e Tecnológico (FAPEMA – UNIVERSAL nº 40/2014), que visava o financiamento de passagens de alunos, a nível de Pós-graduação, cuja pesquisa toma Cabo Verde como foco de análise. A viagem ocorreu em maio de 2017, para cidade da Praia, localizada na ilha de Santiago. Apesar do curto período de tempo, um mês, a pesquisa de campo foi fundamental para escrita do texto, uma vez que se tornou possível uma análise empírica da relação social, além de buscar perceber de que forma Cabo Verde se vê no mundo.

Busquei com o desenvolvimento dessa pesquisa identificar conexões e rupturas entre as representações e práticas instituintes na educação de Cabo Verde, do ponto de vista histórico e metodológico, no sentido da valorização de sua(s) identidade(s) além de perceber como tem se dado as diferenças entre homens e mulheres não apenas no contexto educacional, como também no convívio social, no sentido de perceber se há uma conexão entre a memória historicamente sistematizada nas pesquisas acadêmicas e a realidade social de homens e mulheres que vivem no país.

As questões de gênero em Cabo Verde tiveram presentes na história do país desde as lutas pela libertação colonial, quando as mulheres se uniram ao PAIGC em busca pela independência política de Cabo Verde e Guiné Bissau, e da emancipação feminina. No entanto, até meados de 2002 as mulheres, segundo Grassi (2003), ainda representam cerca de 64 % dos analfabetos do país, e com menos possibilidades de ascensão social.

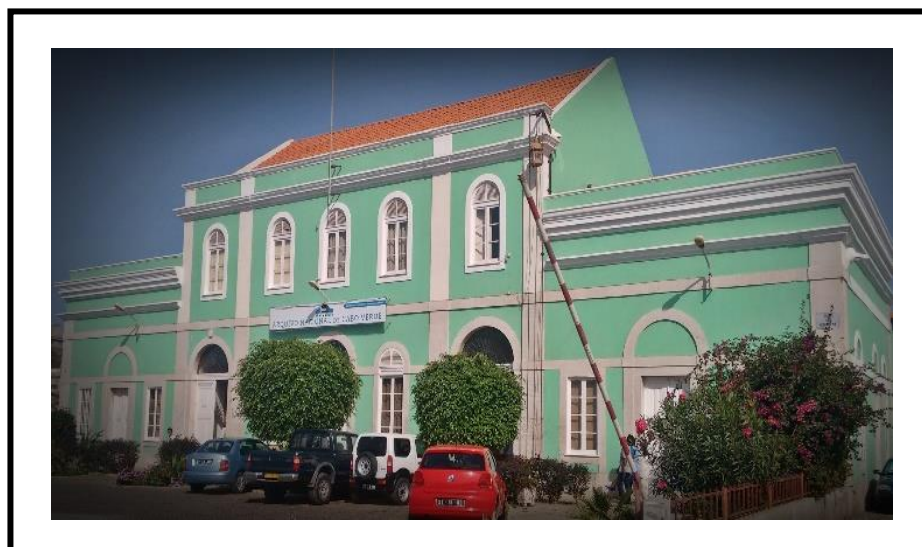
Mesmo com a aprovação de várias Leis no âmbito educacional, principalmente a partir de 1990, momento que é possível perceber um progresso no acesso à educação, não ocorreu uma diminuição da pobreza sobretudo no que se refere

ao gênero. Embora no ensino básico a diferença no tocante a presença de homens e mulheres não seja tão alarmante, o quadro piora com o aumento do nível escolar, e consequentemente, inserção no mercado de trabalho.

Pretendi com esse trabalho, além de buscar entender como estão sendo trabalhadas as questões de gênero, perceber de que forma a História do continente africano é representada nos livros didáticos do país, tendo em vista que lá assim como no Brasil, tal fenômeno tem sido recente. Em Cabo Verde as influências africanas são fortemente debatidas, sobretudo, em função da herança ainda mantida desde o processo de constituição da identidade nacional, que buscou ressaltar as influências portuguesas. Não obstante, por meio da pesquisa de campo, ficou perceptível que Cabo Verde é realmente um país com construção social ímpar, por exemplo, apesar do português ser considerado a língua oficial, a língua usual dos cabo-verdianos é o crioulo, que surgiu no momento de construção identitária do país, e é um produto da fusão étnico racial do período da colonização.

Para construção desse texto, durante a pesquisa de campo, ocorreram visitas ao Arquivo Nacional de Cabo Verde, Biblioteca Nacional de Cabo Verde, Ministério da Educação, Museu da Educação, Livrarias, Escolas e outros locais, a fim de colher documentos que auxiliassem a escrita, além de conversas informais com diversas pessoas, tais como: professores, gestores, secretários, alunos, dentre outros, que contribuíram de forma riquíssima para a estruturação final do texto.

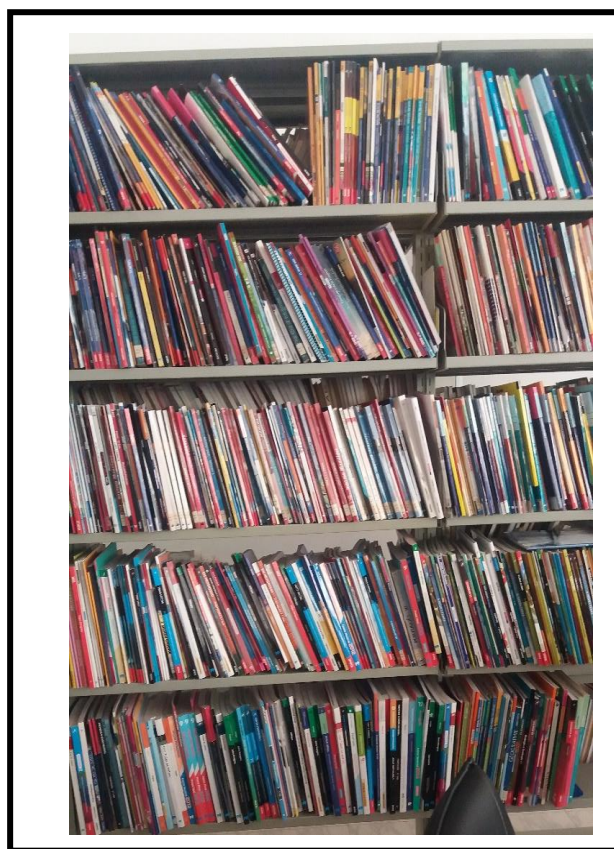
**Imagem 1: Arquivo Nacional de Cabo Verde**  
**Fonte: Gleiciane Brandão**



O Arquivo Histórico Nacional de Cabo Verde – ANCV (Imagem 1) foi criado em 1988 pelo decreto nº128/88 com o objetivo de preservar, organizar e conservar os arquivos históricos do país. Encontra-se instalado no local que outrora funcionou a Alfândega da Praia, onde foi possível encontrar livros, jornais, revistas do período da independência e posterior a independência.

Outro local importantíssimo para construção desse trabalho, foi a Biblioteca Nacional, nela, além de encontrar documentos do período da independência, também foi possível estudar os livros didáticos (Imagem 2) que têm sido utilizados na educação do país desde a criação da Lei de Bases de 1990. Fato que tornou a pesquisa mais relevante à medida que foi possível perceber que estudar o continente africano no âmbito escolar de Cabo Verde era algo recente, tendo em vista que os livros utilizados eram baseados em uma educação eurocêntrica que pouco ou quase nada se debatia sobre o contexto local e do continente africano.

**Imagem 2 : Livros didáticos presentes na Biblioteca Nacional**  
**Fonte: Washington Mendes<sup>2</sup>**



---

<sup>2</sup> Estudante de mestrado em História Social da UFMA, tem desenvolvido pesquisa sobre Estudos, relações identitárias e Ensino de História em Cabo Verde e realizamos a pesquisa de campo juntos na cidade da Praia, na Ilha de Santiago em Cabo Verde.



No Ministério da Educação foi possível resgatar documentos e legislações que têm sido implementadas na educação com o intuito de levar ao alunado uma educação mais próxima da realidade cabo-verdiana. Outro local de suma importância para este trabalho, foi o Museu da Educação, local que ainda se encontra em construção, mas onde já é possível perceber um resgate histórico da trajetória educacional do país.

O Museu da Educação em Cabo Verde, ou MEDUCA, encontra-se localizado no edifício da Escola Grande, no Centro Histórico do Plateau. Foi criado com o objetivo de difundir e preservar a memória da educação cabo-verdiana desde o período colonial até os dias atuais, com a finalidade de fortalecer a(s) identidade (s) da população local e o resgate da história do país. Vale ressaltar que em todos esses locais houve uma receptividade calorosa, e disponibilidade dos funcionários em contribuir com a pesquisa, o que deixou o trabalho de campo ainda mais agradável.

Frente ao que foi acima exposto o trabalho encontra-se dividido em três capítulos. Tendo o ensino como ambiente fundamental a análise aqui desenvolvida, no primeiro capítulo realizei um breve apanhado histórico sobre o percurso educacional de Cabo Verde, dando ênfase as modificações sofridas na educação desde as mudanças estabelecidas pela Lei de Base de 1990.

No segundo capítulo, foi realizada uma análise dos programas e manuais didáticos das disciplinas de Cultura cabo-verdiana do 10º ano do ensino secundário, e História e Geografia de Cabo Verde do 8º e 9º ano da Educação Básica, no sentido de perceber de forma a História do país vem sendo apresentada nesses manuais e a importância deles no contexto escolar.

O terceiro capítulo se preocupou em trabalhar as questões relacionadas ao gênero e mulheres, para tanto ocorreu a análise dos programas escolares das disciplinas de Educação para Cidadania desenvolvida no 7º ano do Ensino Básico, e a disciplina de Formação Social e Pessoal presente no 9º e 10º ano. Tendo em vista que elas foram criadas para trabalhar a interação social do sujeito e contribuir para a formação de uma sociedade mais igualitária e menos machista e sexista, em que as questões de gênero acabam por ganhar lugar de destaque.

Posterior a análise dos três capítulos, principalmente dos manuais didáticos e programas das disciplinas, foi observado um déficit no tocante a questões importantes para o processo de (re) escrita e valorização da história cabo-verdiana, particularmente,

de questões que tratam da participação feminina nos movimentos de independência do país. Assim, realizamos ao final a produção de uma cartilha que visa suprir, ou pelo menos minimizar, algumas dessas lacunas, dando ênfase ao resgate da trajetória de mulheres que foram importantes na luta pela independência Cabo Verde, e também, da Guiné Bissau.

## CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO COMO FORMADORA DE IDENTIDADE

A educação, produto social e cultural, é formada por várias estruturas que agem de forma integrada para garantir um sistema educativo de acordo com o momento histórico da sociedade, ou seja, a forma como a educação é aplicada está diretamente relacionada as demandas sociais de cada época. Atualmente, a escola tem sido percebida como um local não apenas de disseminação de conhecimentos, como também para produção de sujeitos reflexivos e críticos, ao mesmo tempo, que pode vir a reproduzir ideologias dominante. Dessa maneira, percebe-se que a educação está “condicionada pela estrutura social, não podendo ser compreendida como um elemento independente” (ALCIDES DA MOURA, 2016, p.82). Assim, se torna necessário assimilar que o processo social e histórico de uma sociedade para então buscar entender a forma como o ensino encontra-se inserido.

De acordo com o capítulo 5 do artigo 2 da Lei de Bases de 1990, a “educação deve contribuir para salvaguardar a identidade cultural, como suporte da consciência e dignidade nacional e como fator estimulante do desenvolvimento harmonioso da sociedade” (CABO VERDE, 1990, p. 03)<sup>3</sup>, ou seja, a educação é uma das ferramentas mais importantes para construção identitária do sujeito, tendo em vista que a forma como se é representado auxilia na formatação de identidades.

Jodelet (2005) afirma que as representações sociais regulam a relação com os outros e orientam o nosso comportamento. As representações intervêm ainda em processos tão variados como a difusão e a assimilação do conhecimento, a construção de identidades pessoais e de grupos. Roger Chartier (1991) acredita haver uma mão dupla quando se pensa em representação, segundo este autor, essas representações são resultantes da construção de identidades sociais, ou seja:

A construção das identidades sociais como resultando sempre de uma relação entre representações impostas pelos que detêm o poder de classificar e de nomear e a definição de aceitação ou resistência, que cada comunidade produz de si mesma; outra que considera o recorte social objetivado como tradução do critério conferido à representação que cada grupo dá de si mesmo, logo a sua capacidade de fazer

---

<sup>3</sup> Fonte consultada: Lei de Base de 1990, disponível em <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/6e91cb4eb0fdcf264c81b6a663d5f60944b7442d.pdf>. Acesso em 10/06/2017

reconhecer sua existência a partir de uma demonstração de unidade (CHARTIER, 1991, p. 183)

As identidades podem se modificar de acordo com o meio e espaço que estão inseridas, como Bauman (2005) afirma, elas têm caráter fluido, ou seja, em uma mesma pessoa podem existir várias identidades que se modificam de acordo com o espaço e as interações sociais presentes. Entendemos dessa maneira que a (s) identidade (s) nacional (is) de um país encontram-se também ligadas a interações sociais que moldam a sociedade.

Ainda de acordo com Bauman (2005, p. 15), “o pertencimento e a identidade não tem a solidez de uma rocha, [...] são bastantes negociáveis e revogáveis”. Stuart Hall (2005, p. 32) acrescenta que “a identidade é uma ‘produção, que nunca está concluída, sempre em construção, e sempre constituída dentro, e não fora, da representação’. Nesse sentido percebemos que a identidade é dinâmica, e encontra-se em constante modificação. Por sua vez, a identidade social ou cultural, na visão de Tadeu da Silva 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, 1999, p 46)

Nesse contexto Maria Amante (2011) acredita que a identidade cultural ou social seja dada por meio da “imposição de um discurso inevitavelmente polarizado em torno de concepções subjetivas, cívicas e políticas de construção nacional, por oposição às propostas objetivas, étnicas e culturais” (AMANTE, 2011, p.12). Benedict Anderson (1989) e Eric Hobsbawn (1999) partem do princípio que só é possível conceituar identidade nacional, posterior a uma investigação acerca de nação, sendo este um espaço de debates sociais e políticos que rondam as relações internas e externas de uma sociedade.

Para Anderson Oliva (2012, p. 36) a identidade nacional precisa ser vista "a partir da combinação ou coexistência de outras identidades", sendo assim a construção de uma identidade nacional está atrelada a memória individual e coletiva de uma sociedade, e a forma como tem se codificado essas memórias. Le Goff (1990) acredita que a memória seja um elemento essencial para formação da identidade individual e

coletiva. Entendemos aqui que a identidade, assim como a memória, é um fenômeno construído social e individualmente.

Partindo do pressuposto de Nora (1993) a memória é vida, sempre carregada de grupos vivos e com isso em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, ou seja, “a história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais” (NORA, 1993, p.8). É necessário entender de que forma essas memórias se conectam com o percurso histórico e social para compreender as identidades que se formam. Ao tratar da realidade cabo-verdiana, Brito Semedo assinala que:

O processo de construção da identidade cabo-verdiana foi desenvolvido de forma progressiva, faseada e cumulativa o que significa que os estágios anteriores, constituem requisitos para os seguintes. Foi preciso surgir primeiro uma elite letrada, que houvesse tipografia e aparecesse uma imprensa periódica não oficial para que então se divulgassem a ideia de uma identidade nacional crioula (SEMEDO, 2006, p. 178)

Dessa forma, é necessário, primeiramente, compreender a formação social, para então entender o processo de construção da (s) identidade (s) nacional (is) em Cabo Verde. Percebemos que as identidades sociais e culturais estão atreladas à construção de uma identidade nacional. Nessa medida, buscamos nesse trabalho perceber o ambiente escolar como um local propício para se estudar a construção da identidade nacional no país.

A escola e os materiais didáticos são vistos aqui como um importante mecanismo na busca dessa (s) identidade (s) e na compreensão dos momentos de dominação e alienação causados pelo governo português durante o período da colonização e que infelizmente perduram no imaginário de parte da população cabo-verdiana até os dias atuais.

É necessário entender a formação social de Cabo Verde e o processo pelo qual passou desde a colonização até sua independência, para então perceber como as identidades estão inscritas na população deste país. É válido ressaltar que a educação sempre ocupou um espaço de destaque no plano de desenvolvimento e dessa forma possui um importante papel no processo de construção da identidade nacional. Nesse sentido, quando a educação se encontra atrelada à identidade permite que o aluno

consiga entender como tem se dado o processo de construção histórica e os papéis sociais que cada sujeito ocupa em uma determinada sociedade. Luis Fernando Cerri ressalta que:

A contribuição da história na escola não é só a compreensão da própria realidade e a formação da identidade, mas o fato também a concepção e compreensão da diferença, da alteridade - tanto para ensinar a convivência nas sociedades que hoje, na maioria, são multiculturais, quanto para ensinar a julgar o próprio político e social em que se vive (CERRI, 2011, p.126)

Nesse contexto, o presente trabalho torna-se importante na medida em que buscar analisar os comportamentos sociais dos cabo-verdianos, tendo no espaço escolar um lugar central. É válido também levar para sala de aula estudos sobre o continente africano. Embora tais conteúdos tenham ganhado mais espaço nas pesquisas acadêmicas e nos bancos escolares, continua permeado vários estigmas e preconceitos, devido aos padrões eurocêntricos. Esperamos ainda que por meio da análise educacional possamos perceber como as questões acerca de gênero e identidade têm sido abordadas no contexto escolar de Cabo Verde, na medida em que incitam intensos debates desde a colonização. De acordo com Eurídice Furtado:

Os estudos pós- colônias e os estudos feministas inauguram um novo campo analítico que permite repensar o sistema histórico do colonialismo e pós colonialismo, no caso cabo-verdiano, através de uma abordagem que esteja atenta às relações de poder dentro e além das fronteiras de gênero, classe e região. Isto não só implica uma compreensão do sistema histórico que permitiu primeiramente a gestação da sociedade insular, como requer uma desconstrução das narrativas dominantes que possibilitaram posteriormente a invenção de Cabo Verde como um arquipélago de criouldade, cuja narração se iniciou no tempo colonial português ancorado no imaginário luso tropical. (FURTADO, 2016, p. 984)

De fato, com a implementação do sistema colonial houve um desequilíbrio nas relações de poder, particularmente, no que se refere às questões de gênero, classe e raça. Isso muito se deve ao fato do colonizador ver o colonizado como simples máquina de trabalho, e as mulheres como objetos sexuais. Dessa forma, o governo português buscou instituir em Cabo Verde um sistema que teve como base o patriarcado e o machismo, fato que ocasionou uma linha dupla de preconceitos, o racial e o de gênero.

As políticas educacionais sempre buscaram justificar as ideias impostas pelo colonialismo. Arlindo Vieira ressalta:

As narrativas colônias, neocolônias e neoliberais, que historicamente, amoldaram o discurso pedagógico e educacional, em Cabo Verde, refletem uma profunda crise de identidade ideológica, repercutindo diretamente no processo de construção de sujeitos e identidades do cotidiano escolar. [...] o processo educacional, em Cabo Verde, ergueu-se sob a ambivalência dos discursos e narrativas [...] e outras vezes, pluralizantes, tornando-se ambígua a sua afirmação identitária. (VIEIRA, 2009, p 10)

Assim, a crise de identidade da população de Cabo Verde advém desde o processo de colonização, uma vez que foi estruturado não apenas para justificar a colonização, como também para implementar discursos e saberes que enaltecessem a religião, cultura e modo de viver dos portugueses e desfavorecessem tudo aquilo referente ao continente africano, demonizando sua cultura, religião e modo de viver. Vejamos no próximo tópico como a estrutura educacional foi pautada no período colonial e de que forma as Leis e mudanças instauradas no pós independência foram, e são fundamentais, para a construção de uma identidade nacional mais inclusiva e menos excludente.

### **1.1 Percorso educacional de Cabo Verde**

Na grande maioria do continente africano, a educação ganhou destaque principalmente no pós independência, e Cabo Verde não se difere dos demais nesse aspecto. A partir de 1975, ano da sua independência, a educação passou a ser vista como elemento fundamental para o desenvolvimento social, cultural e econômico do país. É oportuno ressaltar que o processo educacional já vinha sofrendo diversas transformações desde o período colonial, que de modo geral foram insignificantes, tendo em vista que Cabo Verde estava formatado de acordo com a estruturação sociopolítico de Portugal, especificamente no que diz respeito às políticas educativas. Tendo como base a análise feita por Ferreira e Zanene (1996) acerca do caso de Angola, conseguimos perceber que as políticas de ensino do governo português, encontravam-se pautadas em dois eixos: o da assimilação no sentido de aculturar e o da cristianização. Nesse sentido, a educação não poderia favorecer uma plena promoção social da

população, isso porque era extremamente eurocêntrica e geradora de abusos. (FERREIRA e ZANENE, 1996)

Tendo consciência que somente por meios da força a colonização não teria efeito, de acordo com Neves (2001), Portugal buscou na religião católica o mecanismo para justificar a dominação, isso devido ao poder que possuía na época, ou seja, utilizaram a catequização para justificar anos de dominação e escravidão, fato que fez com que o sistema educativo colonial de Cabo Verde se organizasse em duas vertentes: uma dita religiosa e outra oficial, a primeira sendo designada à classe pobre e trabalhadora e, a segunda, à elite da época.

A vertente religiosa destinava-se a evangelizar e injetar a cultura dos portugueses à classe mais pobre, com a finalidade de justificar a colonização e cristianizar na cultura e língua portuguesa; em contrapartida a vertente elitista, estava preocupada em reforçar as ideias e saberes da classe dominante e elite da época, para que eles não perdessem poder sobre os colonizados. Neves (2001, p. 60) acrescenta que “havia uma cumplicidade entre igreja e estado que perdurava por séculos e que a igreja utilizava do seu poder para além de ensinar a língua do colonizador, usar da vertente doutrinal para mostrar o caminho que o ‘civilizado’ deveria seguir”.

Essa relação entre Portugal e a igreja perdurou por muito tempo. Em meados do século XIX foi possível perceber uma educação não apenas preocupada em catequizar, mas com foco no crescimento social do país, ainda que voltado para os interesses de Portugal. Com isso o crescimento social era visto pelo olhar do colonizador, o que contribuiu para que se construísse uma identidade pautada nos interesses portugueses e a favor da continuação da colonização.

O acesso à educação nesse período era escasso pois como bem salienta Alcides Moura (2016, p.91) "a instituição escolar funcionava como filtro, o que permitiu o acesso de poucos a posições dominantes na estrutura do ensino", ou seja, poucos conseguiram ter uma educação preocupada com as questões sociais, a grande maioria ainda buscava para catequizar e injetar os saberes portugueses à população menos favorecida. A primeira escola primária oficial fora criada em 1817, na cidade da Praia. A partir daí o ensino foi se remodelando e progredindo. Com ressalta Joao Furtado.

Em 1844, com a inscrição de verbas no orçamento de 1842/43, foram criadas mais 38 escolas do ensino primário introduzindo com isso melhorias significativas no sistema de ensino na Província. Nesse mesmo ano havia já duas escolas primárias na ilha de Santiago, duas



no Fogo, duas em Santo Antão, duas em S. Nicolau, duas na Boavista, uma na Brava e outra no Maio. ( FURTADO, 2008. p 1)

Apesar do surgimento dessas primeiras escolas, ditas oficiais, foi somente com a aprovação do Plano Orgânico da Instrução pública, criado em 1917<sup>4</sup>, que teve como propósito melhorar a educação pública e com isso diminuir a taxa de analfabetismo, que houve uma modificação no sistema educativo. No entanto, mesmo com esse avanço ainda não era possível pensar na erradicação do analfabetismo, tendo em vista que o intuito de Portugal não era formar cidadãos pensantes, críticos e donos de uma identidade ligada aos saberes da população local,

Os conteúdos ensinados destinavam-se a trabalhar a língua portuguesa, para que assim ficasse mais fácil de fixar a cultura e a identidade europeias no país. Com o fim da Segunda Guerra Mundial e a partir da década de 1960 houve diversas transformações na política educacional de Portugal para com as colônias africanas, “o que determinou uma ampla expansão educacional nos seus territórios da África” (FERREIRA, 1997, p. 24). Das transformações ocorridas, aquela que teve maior impacto para a época foi o aumento no acesso ao ensino básico.

Outro fator que merece ser relatado é a desigualdade existente na distribuição educacional entre o meio urbano e rural. O meio urbano era privilegiado, uma vez que a elite portuguesa se encontrava lá. Já o meio rural era destinado somente a uma instrução por meio da catequese, por ser o local que concentrava a classe mais pobre. O desenvolvimento da educação durante o período colonial em Cabo Verde, pode ser dividido em três períodos. O primeiro em que esteve ausente a educação pública, perdurou de 1460-1817; o segundo em que houve um movimento para se implantar a educação pública, de 1817-1845; e o terceiro, em que ocorreu a regularização da instrução pública, de 1845 a 1910<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> O Plano Orgânico da Instrução pública dividiu a educação em ensino primário, normal primário, ensino secundário e ensino profissional. O ensino primário tinha duração de quatro anos e se dividia em primário elementar, complementar e superior. Já o ensino secundário tinha duração de 7 anos sendo os dois primeiros anos conhecidos como Ciclo Preparatório (1º e 2º Anos), os três anos subsequentes o Curso Geral (3º, 4º e 5º Anos) e os dois últimos anos o Curso Complementar (6º e 7º Anos)E por último o ensino profissional, que era uma preparação para adentrar o mercado de trabalho nas áreas de arte marítima, ensino industrial e ensino agrícola. No entanto, não existiam professores suficientes para atender a demanda da população e com isso não houve um crescimento acentuado no que diz respeito à quantidade de alfabetizados. Com isso, nos anos 70 do século XX, deu-se prioridade a formação de professores não apenas no nível básico como também no superior, o que ocasionou, em 1973, a criação de duas escolas para formação de professores que contou primeiramente com 329 alunos e 33 docentes ( FURTADO, 2008, p.18).

<sup>5</sup> Instituição do Ensino público em Cabo Verde

Manoel Brito Semedo (2006) explica sobre esses três períodos, no livro intitulado *A construção da identidade nacional: análise da imprensa entre 1877 a 1975*, segundo o autor o primeiro período se resume a educação religiosa. O segundo se caracteriza por ser o momento em que houve a implementação de algumas escolas e no terceiro foi possível implementar a educação pública no país, instituindo a educação primária, o ensino Licel e eclesiástico. Em carta, o bispo de Cabo Verde de 1875, Moura (2016, p. 91) ressalta que “o número reduzido das escolas primárias, a falta de pessoal habilitado para o magistério, as desigualdades e a grande dispersão das escolas existentes, expressavam uma situação em que era muito difícil, senão impossível o acesso à escola pela maioria da população”

No ano de 1889, já haviam sido criadas 56 escolas primárias com a presença de três mil alunos, tendo este número aumentado progressivamente. Em 1934 haviam 100 instruções públicas, entre escolas e postos escolares, com aproximadamente 7966. Apesar do crescente número de alunos, nos anos citados acima, entre 1935 e 1952, houve uma diminuição na presença escolar, ocasionada pela desigualdade social existente entre as ilhas o que também acarretou a desigualdade econômica<sup>6</sup>. De acordo com dados do Instituto Nacional de Estatística de Cabo Verde, ao divulgar as estatísticas de 1975, ano da independência de Cabo Verde, haviam 52555 alunos matriculados no ensino básico e secundário em relação ao Número da população em idade escolar

Naquela conjuntura, mesmo se tornando um país independente, Cabo Verde passava por grandes problemas devido a extrema pobreza e a escassez de riquezas naturais existente no país. Dessa forma, o investimento na educação passou a constituir o ponto principal no plano de desenvolvimento do país. As mudanças no sistema educacional começaram a ocorrer efetivamente em 1977, no III Congresso do PAIGC<sup>7</sup>, nele concluíram que a educação deveria estar estritamente ligada ao trabalho e ter por finalidade o desenvolvimento de conhecimentos, qualificações e valores que permitissem ao estudante se inserir na comunidade e contribuir para a sua melhoria e permanência.

---

<sup>6</sup> Informação retirada do Instituto Nacional de Estatística de Cabo Verde. Disponível em: [http://bdmi.ine.cv/anuarios/Anuario\\_CV\\_2015.pdf](http://bdmi.ine.cv/anuarios/Anuario_CV_2015.pdf). Acesso em 05/06/2017

<sup>7</sup> No III Congresso do PAIGC, realizado em 1977, conteúdos da educação continuaram sendo pensados para o cumprimento dos princípios e objetivos do partido.

Também foram estabelecidos alguns princípios entre os quais, a universalidade da educação, que deveria ser disponível a todos, sem distinção de classe e gênero; a integração da educação no processo de desenvolvimento; funcionalidade da educação e o reforço da identidade cultural, com o objetivo de uma formação ética e cívica que reforçasse a consciência e a unidade nacional para a preservação dos valores culturais e patrimônio nacional.

Em uma conversa informal realizada com uma professora aposentada que esteve presente em sala de aula antes da independência e nos primeiros anos pós independência, ela afirma que foram muitas as mudanças sofridas na educação em Cabo Verde, desde os últimos anos de colonização e todas essas transformações estavam em busca do desenvolvimento social e econômico. Segundo seu testemunho, após a independência do país, a maioria dos professores se deslocaram para Portugal gerando, com isso, um déficit de profissionais no ensino secundário<sup>8</sup>, em contrapartida no ensino básico<sup>9</sup> havia uma quantidade grande de professores, porém sem formação. A partir de então começou a se pensar em uma reforma na educação, não apenas do ponto de vista da formação de professores, mas referente aos conteúdos à serem ministrados em sala de aula, já que os mesmos ainda estavam pautados em uma política colonialista. Maria Afonso acredita que as mudanças educacionais nesse período tiveram como principais objetivos:

A satisfação das necessidades em recursos humanos da economia nacional, a promoção da integração social através da articulação harmoniosa entre a escola e a comunidade e entre a escola e a família, a defesa da cultura popular como forma de preservação e edificação da identidade nacional. (AFONSO, 2002, p. 26)

Dessa forma, a partir da independência buscava-se uma “educação contextualizada que integre a teoria e a prática” (JOÃO FURTADO, 2008) ou seja, uma educação que não se preocupasse apenas em transmitir conhecimento mas debatê-los, tendo como foco a realidade de Cabo Verde e a construção de uma identidade nacional. A inserção de conteúdos relacionados ao contexto cabo-verdiano e a busca por essa identidade, só foi possível a partir de um longo processo de mudanças, ocorridas por meio de algumas reformas que aconteceram no decorrer do tempo.

---

<sup>8</sup> Correspondente ao ensino médio brasileiro

<sup>9</sup> Correspondente ao ensino fundamental brasileiro

A educação nos primeiros anos da independência se caracterizou, sobretudo, na primeira fase da República pela estratégia de legitimação da população. Com a conquista da independência nacional, “a educação passou a ser vista como instrumento ativo de transformação das estruturas e relações sociais e de reconversão das mentalidades, numa perspectiva de integração do processo de desenvolvimento global e harmonioso do país” ( Documento do II Congresso do PAICV, 1983). Por isso, muitas reformas e inovações surgiram na educação desde a independência até os dias atuais, reformas estas que serão vistas com mais detalhes no tópico seguinte.

## **1.2 O sistema educacional de Cabo Verde no pós independência: rupturas e continuidades**

Como visto anteriormente, a educação no período colonial não tinha a preocupação em focar a realidade social e econômica de Cabo Verde, propunha-se fundamentalmente a aculturação por meio da assimilação cultural e linguística. Após independência a “educação foi vista como cerne do desenvolvimento das ilhas, para a formação de sua gente” (PAULO DEGALGO; MARILÂNDES MELO, 2016, p. 35), dessa maneira, buscou-se trabalhar nas escolas conteúdos ligados à realidade social e econômica do país para tornar possível a construção de uma identidade nacional mais atrelada a população local.

Em 1977, no Encontro Nacional de Quadros da Educação que ocorreu na ilha de São Vicente, foi possível perceber um aperfeiçoamento da educação no sentido de buscar um ensino preocupado em trazer à tona a realidade nacional. A partir de então, o ensino que até outrora tinha como única finalidade a legitimação da cultura dominante, passou, legalmente, a se reconfigurar para reduzir o analfabetismo e valorizar o nacionalismo. Com isso, o ensino básico passou a ser dividido em dois níveis, um elementar e outro complementar. O primeiro era da 1ª a 4ª ano e o complementar 5º e 6º ano escolar. O ensino secundário, por sua vez, também passou a ter dois níveis estabelecidos, um geral que correspondia ao curso geral do Liceu que tinha duração de 3 anos, e o complementar com duração de 2 anos.

A constituição de Cabo Verde, que perdurou de 1975 a 1980, teve como objetivo central a formação de homens para desenvolver o sentido e a disciplina revolucionária presente na juventude. Nela, a educação aparece como fundamental para

o desenvolvimento social e econômico do país. Na constituição de 1980, é possível perceber a importância de uma educação “ligada a um trabalho produtivo que possa proporcionar a aquisição de qualificações, conhecimentos e valores que permitam ao cidadão inserir-se na comunidade e contribuir para manter o seu incessante progresso” (CABO VERDE, 1980, p. 30)<sup>10</sup>

No entanto até 1985, o ensino secundário geral esteve presente em apenas 4 instituições e localizados somente nos centros urbanos, especialmente, nas ilhas de Santiago, Sal e de São Vicente. Dessa maneira percebemos que apesar das melhorias ocorridas, a educação estava longe de se tornar global. Não se tratava apenas da falta de escola ou quantidade adequada de professores, mas da falta de recursos financeiros, quase que inexistentes no país. Nesse sentido Morais afirma que:

As sucessivas mudanças que ocorriam em Cabo Verde nos planos demográfico, econômico e social, e por um lado, o fracasso do sistema de ensino evidenciado pelas más condições estruturais, fraca qualidade de ensino e uma deficiente estrutura de formação profissional por outro lado, reforçavam a necessidade de uma profunda alteração do sistema educativo vigente (MORAIS, 2009, p.39).

Com isso, conseguimos perceber que mesmo diante de tantas modificações o sistema educacional continuava estruturado pelos ideais portugueses, dividindo-se em: ensino básico elementar, que não era obrigatório e tinha duração de quatro anos; ensino básico complementar; e por, o ensino secundário que compunha duas vertentes, geral e técnica, o que acabou por acarretar mudanças de cunho superficial. Impunha-se, dessa maneira que as mudanças educativas representassem a ruptura com as práticas de dominação colonial. Nesse sentido, Fernandes afirma que:

O conceito de mudança aparece frequentemente associado ao de evolução gradual, sendo utilizado para referir as alterações provocadas por agentes internos ou externos, concretizadas de forma progressiva, enquanto o de inovação educativa se utiliza para assinalar a ruptura com situações ou práticas anteriores. (FERNANDES, 2000, p.48)

Dessa maneira, as reformas no contexto educacional não poderiam limitar-se somente à uma mudança no sistema educacional, mas uma inovação necessária para

---

<sup>10</sup> Constituição de Cabo Verde de 1980. Disponível em <http://cedis.fd.unl.pt/wp-content/uploads/2016/01/CONST-CV-1980.pdf>. Acesso em 08/06/2017

romper com práticas que vinham sendo utilizadas desde o período colonial. Para que essa inovação ocorresse foi necessário a institucionalização de alguns projetos de cunho internacional, patrocinados pelo Banco do Mundial, a partir de 1983<sup>11</sup>. Arlindo Vieira em seu artigo intitulado *Reformas educacionais em Cabo Verde*, ressalta a partir do PREBA, acerca dos diagnósticos feitos a educação. De acordo com Vieira:

O sistema educativo cabo verdiano mostra que: 1) Os órgãos responsáveis pela educação não conseguiram implementar um currículo que correspondesse às necessidades da sociedade, 2) Os conteúdos, especialmente ao nível do Ensino Básico Complementar (EBC), eram demasiado complexos e ambiciosos; 3) O planeamento do currículo e programas de educação no ensino básico e secundário não tem favorecido um equilíbrio académico entre o teórico, o experimento e o conhecimento social; 4) Os programas de ensino técnico foram insuficientes para transformações tecnológicas das atividades de produção; 5) Os conteúdos dos vários níveis de ensino não foram suficientemente adequados à realidade de Cabo Verde; 6) Os matérias educativos foram insuficientes e não adaptados à realidade nacional.(VIEIRA,2012, p. 8)

A partir da leitura de Arlindo Viera é possível perceber que a implementação desses projetos financiados por instituições internacionais, obedeciam as agendas externas e com isso não houve a implementação de um currículo que respondesse as necessidades locais, em que os conteúdo programáticos na sua maioria não refletiam a realidade de Cabo Verde e tão pouco suas demandas, tal situação perdurou até início dos anos 2000.

A década de 90 do século XX foi marcada por pontuais modificações na política e na educação, no que diz respeito ao cenário político, a introdução do multipartidarismo pelo Partido pela independência de Cabo Verde (PAICV) possibilitou a vitória da oposição, iniciando assim a segunda República. Somente em 27 de dezembro de 1990, quando instituída a Lei de Bases, que teve como objetivo central pensar a educação de Cabo Verde como eixo de partida para o desenvolvimento do país,

---

<sup>11</sup> É relevante ressaltar que alguns desses projetos foram fundamentais para as inovações educacionais no pós independência, como por exemplo, Projeto de Renovação e Extensão do Ensino Básico (PREBA), financiado pelo Banco Mundial de 1987 à 1993; Projeto de Renovação e Extensão do Sistema Educativo com o recurso do Banco Mundial de 1988 à 1996; Projeto de Educação de Base de Formação, que também utilizou do recurso do Banco Mundial e ficou conhecido como PREBA II, ocorrendo no período 1994 à 1999; Projeto Educação II, que também ficou conhecido como PRESE II, no período de 1998 à 2002; e no período de 1999 à 2003, houve o Projeto de Consolidação e Modernização da Educação (PROMEF). Ao longo do tempo outros projetos também foram sendo criados no intuito de universalizar a educação, erradicar a pobreza partir do princípio de uma educação nacional.

ou seja, pensar uma educação menos seletiva e mais voltada para as questões sociais e históricas do país, é que se pode perceber mudanças nas estruturas educacionais.

Vale ressaltar que essa reforma estava sendo planejada desde 1980, no entanto, devido as condições econômicas vivenciadas no do país naquela conjuntura, não havia estrutura para universalizar a educação e por isso a reforma só ganhou contornos mais efetivos entre os anos de 1987 a 1990, época em que Cabo Verde recebeu auxílio de entidades internacionais no âmbito da educação. Nesse sentido, Paulo Delgado e Marilândes Melo (2016) ressaltam que:

O financiamento da educação está relacionado com a implantação de medidas que no plano internacional são tomadas. Estava-se no processo de abertura política em Cabo Verde e, tendo em conta que se trata de um país com poucos recursos financeiros, as organizações internacionais - como Banco Africano do Desenvolvimento e Banco Mundial - se transformaram nas fontes financiadoras por excelência dos projetos que queriam implementar. (DELGADO E MELO, 2016, p.38)

Desse modo, os projetos aprovados em Cabo Verde deveriam estar em consenso com as questões discutidas mundialmente no âmbito educacional, ou seja, as mudanças educacionais precisavam primeiramente da aprovação desses órgãos para se estabelecer. Nesse sentido, houve em 1990 a aprovação da Lei de Bases, que detinha como princípio os seguintes objetivos:

- 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, designadamente, à produção material;
- d) Imprimir à 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 fatores 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. (CABO VERDE, 1990, p. 3)<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> *Idem 1*

Para que essa proposta fosse efetivada, o ensino foi dividido em: educação pré escolar, ensino básico (integrado e adulto), ensino secundário e ensino superior. O ensino pré escolar era facultativo, destinado às crianças de três a cinco anos e consistia em um complemento da educação recebida pela família, ou seja, uma preparação para o sistema escolar. De acordo com essa reforma a educação passou a subdivide-se em ensino básico, secundário e superior. O ensino básico tem duração de seis anos e se divide em três fases, cada uma com dois anos.

O ensino básico vislumbra o que foi proposto no artigo 19 da Lei de bases, “a aquisição de conhecimentos, hábitos, atitudes e habilidades que contribuam para o desenvolvimento pessoal e para a inserção do indivíduo na comunidade” (CABO VERDE, 1990, p.6)<sup>13</sup>, em outras palavras, tem o objetivo de inserir o aluno na sociedade trazendo à tona conhecimentos necessários para a vida em comunidade. Durante este período escolar os alunos tinham disciplina de Língua Portuguesa, Ciências Integradas (História, Ciências da Natureza e Geografia), Expressões Matemáticas.

O ensino secundário passou a ter a mesma duração do ensino básico, seis anos, o que busca possibilitar “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” (CABO VERDE, 1990, p.7)<sup>14</sup>, podendo também ministrar disciplinas de cunho artístico. Esse ensino se divide em dois eixos, o geral e o técnica, o primeiro “é organizado em dois ciclos que correspondem respectivamente, aos 9º e 10º anos e aos 11º e 12º anos” (CABO VERDE, 1990, p. 8)<sup>15</sup>.

O primeiro ciclo do ensino secundário visa preparar os alunos para as etapas seguintes. Enquanto isso, o segundo ciclo visa a inserção do aluno no mercado de trabalho ou na continuação dos estudos. Já o ensino secundário técnico é a preparação para a vida ativa, ou seja, o ensino técnico busca conferir certificados ou diploma que permitam o acesso ao prosseguimento de estudos ou ao ingresso na formação complementar profissionalizante (CABO VERDE, 1990)<sup>16</sup>. O ensino médio, por sua vez, tem duração de três anos, podendo possibilitar o ingresso dos alunos no 10º ano de

---

<sup>13</sup> *Idem* <sup>1</sup>

<sup>14</sup> *idem* <sup>1</sup>

<sup>15</sup> *Idem* <sup>1</sup>

<sup>16</sup> *Idem* <sup>1</sup>



escolaridade, tanto por via geral ou técnica. O ensino médio buscar formar alunos com domínio de conhecimento específico, uma vez que o este ensino é profissionalizante.

Com a reforma, o que anteriormente constituía o ensino superior, foi dividido em ensino superior e politécnico. O primeiro busca uma formação completa, cultural e social, fomentando o desenvolvimento de diversas atividades que auxiliem na formação do saber crítico do aluno; enquanto o segundo, é pautado em uma formação técnica, ou seja, conhecimentos de teoria e prática que visem o exercício de atividades profissionais.

Com a Lei de Base também houve uma preocupação maior com o ensino voltado para as pessoas, conforme explicitado no artigo 44:

As crianças e jovens portadores de deficiências físicas ou mentais serão beneficiados de cuidados educativos adequados cabendo ao Estado a responsabilidade de assegurar gradualmente os meios, educativos, necessários e a de apoiar iniciativas autárquicas e particulares conducentes ao mesmo fim, visando permitir a sua recuperação e integração sócio-educativa. (CABO VERDE, 1990, p.14)<sup>17</sup>

Além da formação crítica e social, havia uma preocupação com a educação inclusiva, a educação extracurricular e o ensino a distância. A educação inclusiva focava na inserção social de alunos com dificuldades físicas e mentais. A educação extracurricular funcionava como um reforço para alfabetização tendo em vista o alto número de analfabetos presentes nas ilhas; e a educação a distância, por sua vez, ocorria para assegurar a formação complementar e supletiva por meio de comunicação social e tecnologia apropriada. Vale ressaltar que teoria e prática são distintas e mesmo com tantas mudanças na legislação, a prática ainda necessitava se aprimorar, tendo em vista que não havia professores qualificados para tais demandas.

Como salienta Pacheco (2005)

Uma política educativa não nasce do nada, ela inscreve-se no quadro mais largo de uma filosofia da educação e é 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 sociocultural onde se situa o sistema educativo considerado. (PACHECO, 2005, p.58)

As questões educacionais estão intrinsecamente ligadas com as questões políticas, com a mudança partidária as propostas educacionais se distanciavam cada vez

---

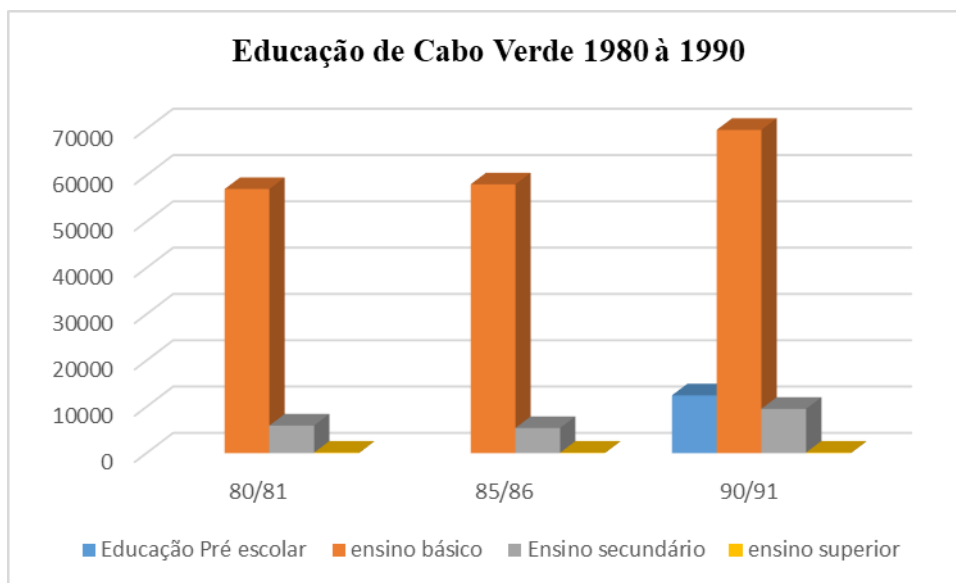
<sup>17</sup> *Idem* 1

mais das doutrinas estabelecidas no período colonial e com isso a educação se voltava cada vez mais para as questões sociais e a formação da identidade nacional. Conforme mencionado na citação acima, o sistema educativo sofre influência direta do contexto sociocultural vivenciado pela sociedade.

É notório perceber que as mudanças educacionais na década de 1990 ocasionou uma diminuição na taxa de analfabetismo, “o sistema educativo começa a ser confrontado com um conjunto de questões e problemas, como por exemplo o financiamento do sistema e a sua sustentabilidade, a fraqueza institucional crescente e a primazia da quantidade em detrimento da qualidade de ensino” (CABO VERDE, 2015, p16)<sup>18</sup>.

O gráfico a seguir, feito com base nas informações contidas no Plano Nacional de Ação de Educação para Todos (PNA-EPT)<sup>19</sup>, produzido na cidade de Praia em 25 de outubro de 2002, busca demonstrar a mudança no quantitativo educacional, entre os anos de 1980 a 1990<sup>20</sup>, período da criação da Lei de Bases.

**GRÁFICO 1: EDUCAÇÃO EM CABO VERDE DE 1980 À 1990**



\* Ensino Secundário corresponde ao Ensino Técnico e Ensino Geral

\*\*Ensino Médio Superior corresponde a formação de professores ED e formação de professores

ES

**FONTE: PNA –EPT –Elaboração própria**

<sup>18</sup> Documento formulado pelo Ministério da Educação e Desporto de Cabo Verde em 2015, disponível em [https://issuu.com/gcigov/docs/boletim\\_v\\_2\\_final](https://issuu.com/gcigov/docs/boletim_v_2_final)

<sup>19</sup> Disponível em

[http://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/cape\\_verde\\_pna\\_educacaotodos.pdf](http://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/cape_verde_pna_educacaotodos.pdf)

<sup>20</sup> Vale ressaltar que de acordo com o Plano Nacional de Ação de Educação para todos a população de Cabo Verde girava em torno de 270999 em 1980 e em 431990 em 2000.

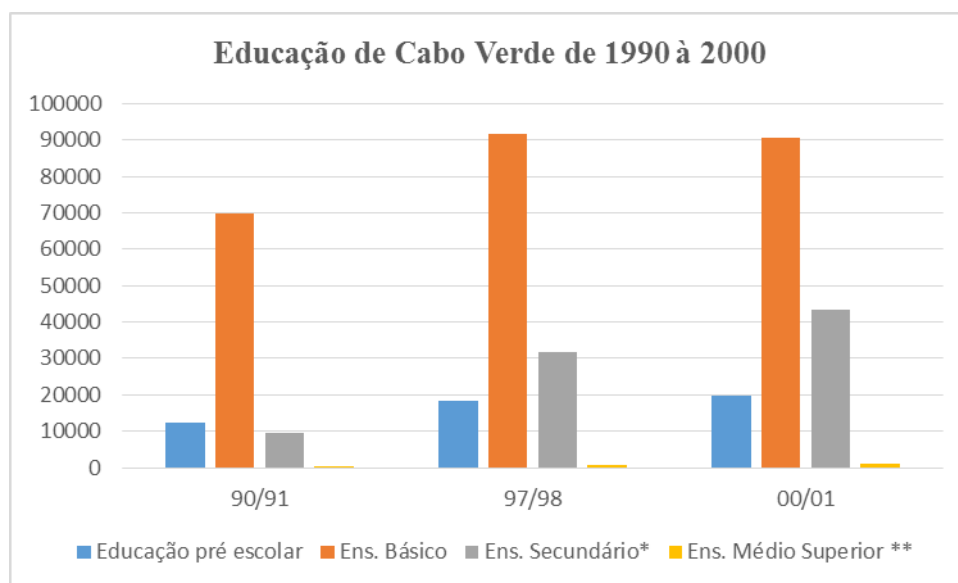
Tendo como base o gráfico acima, é possível perceber que o período de 1990, em que foi instaurada a Lei de Base, houve uma mudança significativa no que diz respeito a presença das crianças na educação pré escolar. Entretanto, isso não significou o fim do analfabetismo, tendo em vista que de acordo com as informações do Plano de Nacional de Ação de Educação para todos, o índice girava em torno de 38% em relação a uma população de 26. 625 residentes no país com idade escolar. Vale ressaltar que houve um crescimento no que diz respeito a formação de professores nos anos de 1990, o que acabou por auxiliar na redução do analfabetismo.

A partir das informações contidas no documento *Cabo Verde e a educação: 40 anos de percurso ganhos e desafios*<sup>21</sup>, conseguimos observar que a educação pré escolar que era reflexo das desigualdades sociais e geográficas vigentes no país, isso porque esse ensino não estava presente em todas as ilhas e muito menos na zona rural, local onde vivia a maioria da população de baixa renda e onde apenas 5% dos professores possuía formação. No ensino básico, a taxa de reprovações dos alunos era de aproximadamente 12%, havia também um grande número de professores sem qualificação, além da má distribuição desses profissionais pelas ilhas, somente em São Vicente havia 77 % dos professores com formação, enquanto 12%, ou menos, na ilha de Maio, isso dificultava uma equidade do ensino do país. Outro problema, observado naquela conjuntura, diz respeito a estagnação na carreira docente devido ao congelamento das progressões e promoções, o que ocasionava uma desmotivação por parte dos profissionais da área.

Abaixo é possível observar como se deu a evolução da educação posterior a aplicabilidade da Lei de Bases, tendo como foco os anos de 1990 a 2000.

---

<sup>21</sup> *Idem 19*

**GRÁFICO 2: E EDUCAÇÃO DE CABO VERDE DE 1990 À 2000**

\*Ensino Secundário corresponde ao Ensino Técnico e Ensino Geral

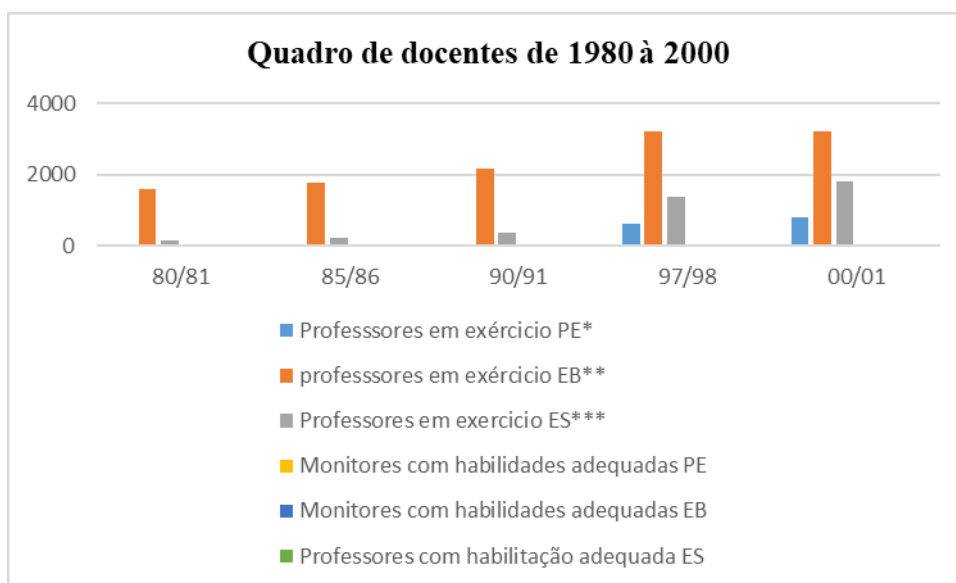
\*\* Ensino Médio Superior corresponde a formação de professores ED e formação de professores

ES

**FONTE: PNA –EPT –Elaboração própria**

A partir do gráfico 2, percebemos que o ensino básico passou por uma evolução considerável de 1990 até 2000, tal crescimento ocorreu devido a presença desse nível de ensino em todas as ilhas. Em contrapartida, tanto o ensino técnico quanto o ensino superior, permaneceram praticamente estagnados no piso do gráfico, devido à falta de professores com formação e estruturas escolares suficientes para suprir a necessidade da demanda. Os gráficos abaixo retratam a evolução na formação de professores, e a construção de escolas, entre os anos de 1980 à 2000, cujo intuito era sanar esse déficit na educação.

**GRÁFICO 3: EVOLUÇÃO NO CORPO DOCENTE DE 1980 À 2000**



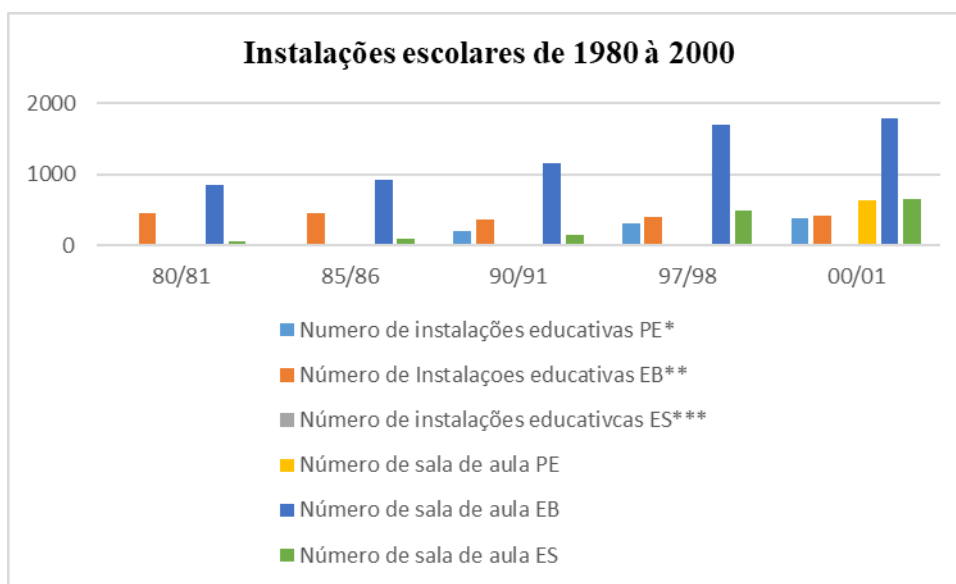
\*Pré escolar

\*\*EB: Ensino Básico

\*\*\* Ensino secundário

**FONTE: PNA –EPT –Elaboração própria**

**GRÁFICO 4: INSTALAÇÕES ESCOLARES DE 1980 À 2000**



**FONTE: PNA –EPT –Elaboração própria**

Ao observar o gráfico 3 é possível perceber que após o investimento na educação houve um aumento considerável na quantidade de profissionais em todos os níveis, sobretudo entre os anos de 1997 e 1998. Este fato se justifica pela instauração da Lei de Bases em 1990, bem como as demais legislações que surgiram até o ano de 2000, esses fatores foram fundamentais para o aumento na frequência escolar até o ensino

geral, como pode ser observado no gráfico 2. No entanto, é também observável uma estagnação do ensino técnico ao longo dos anos, isso se deve à falta de professores capacitados (gráfico 3) e de estruturas escolares suficientes (gráfico 4).

Posterior a Lei de Bases de 1990, o Decreto Legislativo nº 2/2010 mexeu novamente com a estrutura do sistema educacional vigente no país, cujo intuito era rever a Lei de Bases devido ao crescimento populacional e educacional. Conforme esse documento:

O governo pretende introduzir um novo quadro de reforma no sistema educativo, tendo em vista dar respostas adequadas aos desafios globais da sociedade cabo-verdiana, traduzidas em ganhos substanciais para o funcionamento e a modernização do sistema educativo a nível nacional, com necessária adaptação estrutural qualitativa em todos os subsistemas e níveis de ensino e de formação profissional (CABO VERDE, 2010, p. 52)

O Decreto Legislativo nº2/2010 buscava se adaptar à realidade populacional de Cabo Verde, para ofertar uma educação compatível com a situação social do país. É verificável que para concretização desse desafio, precisa-se investir no capital humano, ou seja, a qualificação do capital humano é recurso fundamental para o desenvolvimento do país. Theodore Schultz (1973, p. 53) considera que “é humano porquanto se acha configurado no homem, e é capital porque é uma fonte de satisfações futuras, ou de futuros rendimentos”. Através desse conceito ao contexto educacional, é necessário buscar aperfeiçoamento dos profissionais da educação.

Essa mudança no comportamento, pautada no capital humano, deve-se a busca pela modernização da educação. Para isso, o Decreto de 2010, define o currículo nacional como um conjunto de atividades a serem desenvolvidas no período escolar. O artigo 15 §2 “concretiza através da definição de planos de estudo elaborados com base em matérias curriculares nos termos aprovados pelo diploma regulamentar”. (CABO VERDE, 2010, 54).

Devido a isso, houve mudanças na estrutura educacional, principalmente no que diz respeito a obrigatoriedade do ensino. Assim, a estrutura educacional passou a compreender a educação pré-escolar, escolar e extraescolar, além de incorporar a formação técnica profissional ao currículo nacional. A partir de então a educação cabo-verdiana se estabeleceu da seguinte forma:

- O ensino pré escolar passou a ter quatro anos;
- O ensino básico passou a ser de oito anos com três ciclos;
- O ensino secundário passou a ter quatro anos com dois ciclos.

O ensino pré escolar compreende as crianças de 4 à 6 anos de idade, ele é facultativo. Não se percebe um interesse do Estado em investir nesse período escolar. Acredita-se que o aluno pode se aperfeiçoar no decorrer do tempo, além ser fundamental a participação familiar nos primeiros anos de idade para injetar saberes e culturas. O ensino básico, por sua vez, busca “favorecer a aquisição de conhecimento, hábitos, atitudes e habilidades para o desenvolvimento pessoal e para a inserção do indivíduo na comunidade” (CABO VERDE, 2010, p. 17)<sup>22</sup>. Além de promover o respeito e conhecimento sobre a identidade cultural cabo-verdiana. Ele se divide em três ciclos fundamentais, em que o primeiro é global, instruído por apenas um professor.

Nesse ciclo se desenvolve a linguagem oral, além de se buscar o domínio da leitura. O segundo é organizado de forma interdisciplinar e conta com a presença de um professor por área. Nele objetiva-se uma formação humana que possibilite ao aluno interpretar o assunto de maneira crítica e desenvolver atividades que sejam necessárias perante a sociedade. O terceiro ciclo engloba áreas vocacionais diversificadas em que há um professor por disciplina ou grupos de trabalho, de acordo com o plano curricular unificado. Tem-se a visão de que o ensino artístico, ou educação física, pode ser incorporado as instituições de ensino básico de forma facultativa, sem qualquer prejuízo à estrutura escolar.

O ensino secundário é a continuidade do ensino básico e é composto por quatro anos, divididos em dois ciclos. Essa modalidade de ensino pretende desenvolver a capacidade de análise e investigação do aluno, além de “promover o domínio da escrita da língua materna cabo-verdiana, bem como da língua portuguesa, reforçando a capacidade de expressão oral e escrita” (CABO VERDE, 2010, p. 24)<sup>23</sup>. O ensino secundário também deve demonstrar e sensibilizar os alunos quanto aos problemas sociais, econômicos e culturais para que assim eles possam analisar criticamente os acontecimentos locais e mundiais.

---

<sup>22</sup>Documento disponível em:  
<http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/6e91cb4eb0fdcf264c81b6a663d5f60944b7442d.pdf>. Acesso em 10/06/2017

<sup>23</sup> *Idem* 24

O primeiro ciclo do ensino secundário compreende o 9º e 10º ano, e corresponde à orientação vocacional, ao final deste ciclo o aluno pode optar pelo ensino geral ou técnico, que corresponde ao segundo ciclo. Em via geral é a preparação para o ingresso nos estudos superiores, além de preparar o aluno para a vida ativa. O ensino técnico corresponde a obtenção de conhecimentos técnicos científicos para obter uma adequação profissional que permita exercer determinadas atividades, sem que isso prejudique futuramente o ensino superior.

Com o decreto de 2010, logo após ao ensino secundário, o aluno pode escolher posterior ao 12º ano, cursar o ano complementar profissionalizante que é utilizado para se obter uma especialização em alguma área profissional. O ensino superior, por sua vez, tem o objetivo de estimular e apoiar a formação cultural técnica e profissional afim de promover uma extensão no que diz respeito à identidade cultural, além de, contribuir para a modernização do sistema educativo nos outros níveis, por meio da promoção de conhecimento da pesquisa e das novas metodologias de ensino

O ensino superior se divide em duas vertentes: ensino universitário e politécnico. O ensino universitário prepara o aluno de forma “científica, técnica e cultural, habilitando-o para o desenvolvimento das capacidades de concepção, análise, crítica e inovação para o exercício de atividades profissionais, socioeconômicas e culturais” (CABO VERDE, 2010, p. 24)<sup>24</sup>. Já o ensino técnico visa proporcionar um conhecimento científico que englobe teoria e prática para uma formação cultural e técnica de nível superior, “desenvolvendo as suas capacidades de inovação, análise crítica, de compreensão e solução de problemas concretos, com vista ao exercício de atividades profissionais” (CABO VERDE, 2010, p. 25)<sup>25</sup>.

A partir dos anuários da Educação<sup>26</sup> é possível perceber como tem se dado o acesso ao ensino e a distribuição em cada ilha. Ao analisar o anuário de 2009, percebemos um crescimento na quantidade de escolas e, simultaneamente, a diminuição

---

<sup>24</sup> Decreto de 2010, disponível em [http://www.academia.edu/1741846/Lei\\_de\\_Bases\\_do\\_Sistema\\_Educativo\\_cabo-verdiano\\_em\\_vigor](http://www.academia.edu/1741846/Lei_de_Bases_do_Sistema_Educativo_cabo-verdiano_em_vigor)

<sup>25</sup> *Idem 19*

<sup>26</sup> O anuário da Educação é formulado pelo Ministério da Educação e Desporto de Cabo Verde através do serviço de estudos, planeamentos e cooperação, e tem a finalidade de apresentar, de maneira estatística, os dados e as informações do setor educacional. São frutos de análises e pesquisas que auxiliam não somente o espaço escolar mas, também, os diversos setores de integração social. Assim, as Delegações Concelhias de Educação tornam-se responsáveis desde o ensino médio até o ensino superior, enquanto, que as questões referentes a ação social e formação de jovens e adultos, são de responsabilidade da Fundação de Ação Social e Escolar (FICASE) e Direção Geral da Educação e Formação de Adultos.



nos números de analfabetismo. Também ficou perceptível a disparidade em relação a quantidade de alunos presentes no pré escolar, 1.431 alunos, e a quantidade de alunos que adentraram o ensino básico, 21.632. Essa diferença, deve-se a alguns fatores, como por exemplo, a localização das instituições pré escolares, que em muitos casos estão distantes das áreas onde residem os alunos, o que dificulta a presença de muitos deles, principalmente aqueles das zonas rurais. Vale ressaltar que apesar da não obrigatoriedade do ensino pré escolar, ele é fundamental para o desenvolvimento infantil, ao possibilitar o desenvolvimento da coordenação motora das crianças.

Outro fator que vale a pena ressaltar diz respeito a presença feminina nas escolas, é perceptível a equidade em relação a presença feminina e masculina no Ensino Básico, no entanto, isso se modifica com o aumento dos níveis escolares. Um fator responsável para que isso ocorra é o aumento na quantidade de alunas gestantes no ensino secundário, o que faz que muitas se afastem da escola não somente pela gravidez, mas pelo fato de que até poucos dias atrás não era oferecido nenhum tipo de suporte para que elas permanecessem na escola.

No decorrer da pesquisa de campo na cidade da Praia, estavam em curso debates sobre a licença maternidade, de 60 dias, para alunas gestantes, autorizada pelo Ministério da Educação. Durante apresentação da pesquisa para os alunos da Pós-graduação da Universidade de Cabo Verde (UNCV ), essa questão veio à tona, e foi possível perceber que gera opiniões diversas entre homens e mulheres. Para muitos significava uma regressão as políticas de prevenção a gravidez na adolescência que vêm sendo trabalhadas nas escolas, na medida em que a licença “daria mais liberdade as alunas para que elas engravidassem”. Outros acreditavam ser um grande passo para equiparar a presença de homens e mulheres no ensino secundário, tendo em vista que um dos fatores que mais afasta as meninas ambiente escolar, mais cedo que os meninos, é a gravidez na adolescência.

Isso comprova que apesar das dificuldades econômicas de Cabo Verde, a educação continua pautada no desenvolvimento social e na busca por uma identidade nacional. As reformas que ocorreram desde 1990 até os dias atuais, tiveram como principal objetivo modernizar e adequar a educação em Cabo Verde, aos interesses sociais e econômicos e equidade de gênero, sempre visando a universalização da educação pois desde que deixou de ser colônia, Cabo Verde atribui o desenvolvimento ao investimento educacional.

Entretanto, é válido ressaltar que mesmo diante de tantas leis e pretensões de desenvolvimento, a educação de Cabo Verde ainda há muitos desafios a serem sanados, como por exemplo a falta produção de livros didáticos dentro do país, o aumento da gravidez na adolescência, o que ocasiona a evasão escolar, a construção de mais escolas na zona rural afim de um ensino mais igualitário, entre outros desafios necessários a serem sanados para o desenvolvimento educacional e conseqüentemente o desenvolvimento social de Cabo Verde.

## **CAPÍTULO 2: MANUAIS DIDÁTICOS E ENSINO DE HISTÓRIA EM CABO VERDE**

Neste segundo capítulo apresentamos a análise do Programa da disciplina Cultura cabo-verdiana, lecionada no 7º e 8º ano, da maioria das escolas situadas, na cidade da Praia, ilha de Santiago. Aqui também focaremos nos livros didáticos/manuais didáticos da disciplina de História e Geografia Cabo Verdiana, no sentido de perceber como a temática voltada para o continente africano vem sendo trabalhada frente a necessidade de construção de uma identidade nacional que valorize a realidade histórica e social dos cabo-verdianos.

O livro didático é uma importante ferramenta na construção social do indivíduo, tendo em vista que grande parte dos estudantes de escolas públicas possui apenas ele como material de pesquisa e fonte de conhecimento. Dessa maneira ele tem um papel relevante por se tratar de um recurso didático fundamental na formação dos alunos, um instrumento muito influente no ambiente escolar. Seus conteúdos, suas imagens, suas metodologias, despertam a curiosidade do alunado. Como assinala alguns autores, o livro didático e seus usos no cotidiano escolar revelam os preconceitos, tabus, usos e costumes, práticas e vivências da própria sociedade civil, ou seja, é um dos responsáveis por moldar a identidade do aluno.

Gert Schubring (2003) afirma que os livros didáticos voltados para o ensino existiam mesmo antes que a tecnologia possibilitasse a impressão. Na Mesopotâmia, em torno de 2500 a. C, já se era possível perceber a produção de exercícios para os alunos por meio de produções textuais e manuais que auxiliavam professores e mestres. Já no século VI, havia na China, uma estrutura curricular voltada para as diversas áreas do conhecimento. Mas foi somente no século XVIII, por meio da igreja católica, que se pode perceber uma produção efetiva de livros e manuais, todos com uma vertente religiosa e sob o controle da igreja. A partir de 1890, na França, o uso dos manuais escolares para o ensino primário tornou-se obrigatório e com isso iniciou-se o processo de “escolarização e aculturação pelo livro” (MOLLIER, 2008, p. 61)

Atualmente, percebemos que “o livro didático, na vida escolar, pode ser o instrumento de reprodução de ideologias e do saber oficial imposto por determinados

setores do poder e pelo Estado” (BITTENCOURT, 2004, p.73). Nessa perspectiva, ele se apresenta como instrumento fundamental para a formatação daquilo que se designa como certo e/ou errado, bom e mal, além de funcionar como um lugar de resistência.

Os manuais didáticos, como assim são conhecidos os livros utilizados nas escolas de Cabo Verde, são em sua maioria produzidos em Portugal ou em outros países da Europa. É necessário que haja uma produção de livros didáticos locais, uma vez que se pensa em uma educação para formação da identidade nacional, como focar em uma identidade e valorização de Cabo Verde, tendo sua história editada pelo olhar do ex-colonizador? Os dirigentes alegam não ter condições financeiras para a produção dos livros didáticos, entretanto, parece não tem havido interesse para se produzir esse tipo de material, uma vez que não faz parte das prioridades do governo. (LOPES, 2003)

Apesar dos livros demonstrarem certos avanços quanto ao conteúdo ensinado, em alguns momentos utiliza-se de uma visão europeia para caracterizar o continente africano, o que geralmente resulta em uma apresentação estigmatizada e negativa de tudo aquilo que está ligado a África. Dessa maneira, percebemos que o déficit dos estudos sobre a construção social do continente africano não é algo que ocorre somente aqui no Brasil, em que tais conteúdos são ganharam espaço, mesmo que superficial, com a aprovação da Lei 10639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro brasileira nos currículos das instituições de ensino básico.

A importância de levar tal tema para as salas de aula está na necessidade de uma abordagem diferente daquela que é passada nas escolas, fortemente marcada por uma visão eurocêntrica, em que o pensamento europeu constitui a forma primeira de pensar e ver o mundo. O continente africano, por sua vez, passa a ser condicionado, ao mal, ao exótico e demoníaco, e com isso perpetuam-se preconceitos sobre aqueles que ali nasceram ou que deles descendem.

Dentre as diversas dificuldades existentes na incorporação do conteúdo de História da África, nos bancos escolares do continente e aqui no Brasil, cabe ressaltar que durante séculos foi reproduzida uma imagem inferiorizante do ser negro, e principalmente ser negro e africano, além da falta de materiais que relatassem sobre o tema e de professores qualificados para ensinar o assunto, tendo em vista que até pouco tempo atrás não se debatia sobre África, nas universidades e muito menos na sala de aula. Cabo verde não se diferencia e por isso tem-se buscado inserir conteúdos acerca da

História da África, bem como uma reescrita da História do país mais próxima as realidades do continente africano.

De uma forma geral o ato de ensinar, e o ensino de história, de forma particular, quando relacionado ao continente africano, encontram-se pautados em um imaginário de submissão e a inferioridade. Um dos fatores responsáveis é a própria educação, que durante a colonização preocupou-se em ressaltar os saberes europeus e minimizar tudo que estava ligado a África, ainda é possível encontrar, dentro do próprio continente, livros didáticos que estão mais preocupados em expor o continente europeu do que demonstrar as riquezas e a força do povo africano.

Em Cabo Verde não foi diferente, durante muito tempo era possível encontrar mais assuntos sobre Portugal, por exemplo, do que sobre o próprio país. É importante ressaltar que no decorrer da pesquisa de campo, por meio de conversas informais, foi perceptível que uma parte da população rememora o passado colonialista e domínio português de forma idílica, isso por acreditarem que o afastamento ocasionou um certo aumento na pobreza do país e um déficit nas formas culturais.

Uma mudança efetiva nessa forma de pensar, em nosso entender, só pode ser possível partindo do âmbito educacional, e para isso o ensino de história, neste caso o ensino de história e geografia de Cabo Verde, deverá se dá de forma mais preocupada em valorizar os aspectos locais. O ensino de história deve se preocupar não apenas em levar o conteúdo presente no material didático, mas em contextualizar a história ensinada com a própria história dos alunos. “O fundamental é levar o aluno a compreender e apreender determinado conteúdo, que fazem parte da História e são (re) contextualizados na cultura escolar, materializando as correlações de força presentes no espaço do ensino” (MONTEIRO, 2011, p.116)

A disciplina de História deve fazer com que o aluno possa repensar as relações construídas entre o sujeito e o mundo social, e com isso refletir acerca da memória e formação de identidades. A disciplina de História busca além de conhecer as relações sociais, perceber e questionar as relações de poder. No caso de Cabo Verde o ensino de história sempre esteve ligado a própria história do colonizador, na maioria das vezes justificando todo o período da colonização, fato que ocasionou (e ocasiona até hoje) visões múltiplas e divergentes quanto a independência do país. De acordo com Rocha (2009, p. 18) “a História ensinada está entre a história do senso comum, a vida prática e o que é produzido na corte acadêmica”, nesse sentido observamos a

importância de se trabalhar a história local a fim de conhecer e aceitar a alteridade ali existente.

## **2.1 Uma disciplina para falar de cultura: programa da disciplina de Cultura cabo-verdiana lecionada nas escolas da Ilha de Santiago.**

Por meio de algumas leituras conseguimos verificar que desde a metade do século XIX, busca-se a construção de uma identidade cultural ligada a terra mãe e para isso era necessário a existência de estudos que focassem no ser cabo-verdiano e nas identidades que os cercavam. Atualmente essa discussão tem se aproximado dos bancos escolares, principalmente através da disciplina de Cultura Cabo-verdiana que é lecionada no 10º ano do ensino secundário.

De acordo com Artur Bento (2017):

A cultura cabo-verdiana afirma o princípio da mestiçagem, numa tentativa de superar certos limites dos conceitos de assimilação e aculturação, então vigentes nas análises de processos migratórios. A mestiçagem contém o pressuposto da duplicidade, resultante do entrecruzamento das raças que fundamentam a origem da formação da sociedade cabo-verdiana. Essa mestiçagem resulta da ambivalente entre duas culturas (africana e europeia), dando origem a uma terceira - a cultura cabo-verdiana. Se pensarmos a “cabo-verdianidade” como demarcação de fronteira simbólica ou sinónimo de etnicidade o indivíduo que deixa ser o país para se estabelecer em Cabo Verde, não obstante, deve integrar a cultura do país. A fronteira simbólica, portanto, é a saga da identidade cultural, que pode assumir contornos imprevisíveis com relação aos grupos ‘não integrados’, à medida que cria os estigmatizados por serem de culturas diferentes, mas, principalmente, se forem percebidos como resistentes à assimilação. (BENTO, 2010, p. 01)

A aculturação, citada pelo autor, pode ser entendida como um processo de adaptação de um ou mais modelos culturais trazidos de um determinado lugar para a criação de uma nova sociedade, é nessa conjunção que se caracteriza a realidade sociocultural de Cabo Verde, tendo em vista que sua formação é dada pela inserção de diversos elementos culturais das sociedades que estiveram presentes no processo de colonização. Este contexto de mistura e contatos, muito contribuiu para “uma certa confusão” quanto a forma de identificação dos cabo-verdianos como africanos, que na maioria das vezes buscaram maior aproximação com a Europa. Frente a essa complexa realidade a Lei de Bases de 1990, na busca por uma educação preocupada com a

identidade cultural e com a valorização dos aspectos locais, estabeleceu a criação da disciplina Cultura cabo-verdiana.

A disciplina de Cultura cabo-verdiana busca que o aluno aprenda e compreenda aspectos da sociedade, para assim adquirir conhecimento prévio, estabelecido pelas aulas, e competência para analisar a realidade a que eles pertencem, além do anseio por atitudes e valores universais. Dessa maneira, a disciplina pretende atingir três dimensões, sendo elas: cognitivas, afetiva e social. A primeira é mais centrada em formar uma base cultural sólida, valorizando a cultura local; a segunda, é voltada para ensinar o respeito as identidades e culturas diferentes; e terceira, é a dimensão social que pretende fornecer questões para serem debatidas a nível políticos, econômicos e culturais.

Na tabela a seguir, será possível perceber a diversidade de temáticas que vem sendo trabalhadas nessa disciplina, além dos objetivos de cada dos temas.

<b>TEMA</b>	<b>TERMOS/CONCEITOS</b>	<b>OBJETIVOS</b>
1. Introdução  Busca perceber de que forma tem sido definido cultura e os valores essenciais dela, além de tentar entender como cultura e identidade cultural se relacionam; o significado de cada uma delas; a cultura nas lutas da liberdade nacional; entre outros.	Antropologia; cultura; sociedade; antropologia cultural; tradições; valores; aculturação; colonização; tráfico negreiro; Nação; Estado; soberania nacional; entre outros.	Entender o homem como social, diferente dos animais;  Entender cultura como matriz da personalidade humana; entender cultura como apropriação de uma dada comunidade; reconhecer os processos diferenciação cultural; reconhecer a diversidade de elementos existentes.

2. Busca perceber como se deu a organização do espaço; a busca da agricultura; a tendência do cultivo; a origem étnica da população cabo-verdiana, a mestiçagem na população de Cabo Verde, entre outros.	Etnia; alteridade; permanência; traços culturais; isolamento; religião; tradições orais; patrimônio cultural; vestuário; alimentação, entre outros.	Identificar elemento do colonizador presente no arquipélago; distinguir as diversidades de cada ilha; perceber o desempenho de Cabo Verde como entreposto de escravos.
3. Cruzamento de diversos povos e a existência de uma nova cultura, contributo do povo europeu e africano.	Miscigenação; aculturação; traços culturais; mestiçagem e outros.	Designar diferentes povos que participaram da formação da população de Cabo Verde; explicar as mudanças na formação e evolução de Cabo Verde.
4. Desenvolvimento cultural de Cabo Verde; a mestiçagem na configuração da cultura de Cabo Verde; as expressões regionais de Cabo Verde.	Distanciamento, dispersão territorial; sincretismo religioso; tradição oral; patrimônio cultural; atividades lucidas entre outros.	Analisar os fatores para a formação étnico cultural de Cabo Verde; valorizar a cultura local; entender as diversidades de cada ilha; enumerar fatores culturais comum a cada ilha

**Fonte: Programa da disciplina cultura cabo-verdiana, 2017. Elaboração própria**

A ausência de manuais para a disciplina de Cultura cabo-verdiana, exige que o (a) professor(a) busque fontes outras para explorar os assuntos estabelecidos no programa. É pertinente ressaltar o quanto essa disciplina busca auxiliar o processo de reconhecimento e aceitação da população cabo-verdiana quanto a sua própria história. Conseguimos perceber por meio da tabela acima a variedade de temas que se concentram em temas fundamentais para debater a questão da identidade, como por exemplo alteridade, construção da cultura, etnia, colonização, antropologia, entre outros. Para trabalhar esses assuntos, segundo alguns professores, eles recorrerem a



textos, artigos, monografias e dissertações que tenham buscado discutir a formação cultural de Cabo Verde.

Um fator importante que tem sido trabalhado na disciplina de cultura cabo-verdiana é a miscigenação que ocorreu durante o processo de povoamento. Partindo do princípio do povoamento, a colonização em Cabo Verde deu-se de maneira similar aos demais países africanos colonizados por Portugal, na medida em que em todos eles ocorreu a participação de vários outros países na divisão de terras e meios de crescimento econômico. A língua é outra questão importante para ser explorada em sala de aula, uma vez que a percebemos como fator crucial para trabalhar a identidade de Cabo Verde. Nesse sentido João Carvalho e Branco Madeira (2015) ressaltam que:

A língua assumiu desde os primórdios do povoamento um papel preponderante na afirmação do homem [e mulher] cabo verdiano. Face à necessidade de uma comunicação e, acima de tudo, de compreensão mútua, surgiu o crioulo como uma língua de contacto permanente entre colonizador e o escravo (CARVALHO; MADEIRA, 2015. p 91)

Entendemos, portanto, o crioulo como patrimônio imaterial e histórico da cultura local, resultante das trocas e tentativas de comunicação entre escravizados e colonizadores. O crioulo possui variantes de acordo com cada ilha, sendo entendido como elemento nacional e singular da cultura cabo-verdiana. Expor tal tema em sala de aula é construir pontes de pertencimento entre os cidadãos das demais ilhas habitadas.

No âmbito da disciplina cultura cabo-verdiana, o professor ou professora, também têm a possibilidade de trabalhar a identidade de Cabo Verde, trazendo aos alunos características referentes ao continente africano e as que se aproximam do continente europeu. Retratar tal fato é demonstrar que não se busca negar a presença europeia, nem a importante contribuição para moldar a sociedade de cabo-verdiana, mas sim que é preciso perceber que as suas manifestações culturais estão sobretudo ligadas a África. Nesse momento, é possível trabalhar temáticas voltadas para a questão da etnia, alteridade, pertencimento, entre outros, e que de acordo com alguns professores (as) tais temas, geram intensos debates em sala de aula.

A questão da mestiçagem também suscita inúmeras controversas, e precisa ser trabalhada no ambiente escolar. É importante retratar como as diferentes culturas contribuíram para a formação social do país, mas sem esquecer de problematizar a violência utilizada pelos portugueses para introduzir a sua cultura junto aos povos por

eles colonizados. De fato, “a violência física e simbólica, que destruiu grande parte da memória étnica dos escravizados, tem sido lida pelos intelectuais cabo-verdianos como uma fusão cultural de europeus e africanos” (DOS ANJOS, 2003, p. 51), ignorando dessa maneira o processo violento de aculturação e catequização presente nas ilhas como meio para colonizar os povos escravizados que ali se encontravam.

A socialização destes debates se torna basilar quando se busca problematizar a questão da identidade cultural, uma vez que se configura de forma fluída e pode ser modificada de acordo com as transformações ocorridas em uma dada sociedade, ou seja, ela pode ser manipulada e reconstruída baseada nos interesses políticos e sociais. Deve -se destacar que a identidade cultural cabo-verdiana é fruto de memórias coletivas de resistência dos homens e mulheres escravizados que se negaram a esquecer suas culturas e tradições. Em nosso entender, este processo de resistência também precisa configurar as páginas dos manuais didáticos.

Levar questões como alteridade para o ambiente escolar, se torna importante pois “à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, como cada uma das quais poderíamos nos identificar” (HALL, 1999, p. 13). Quando se consegue, por meio da sala de aula, trabalhar as identidades na sua pluralidade, explicitando que estas são apenas diferentes e que não se sobressaem umas as outras, tornamos possível não só a mediação de conflitos como também possibilita ao aluno um auto reconhecimento, sem negar as peculiaridades do outro.

O processo de formação sociocultural de Cabo Verde está diretamente ligado ao conceito de alteridade, uma vez que tal questão esteve sempre presente na construção histórica e social do país, por meio da dialética nós/outros, africanos/europeus. É certo que esse assunto não pode ser introduzido no sistema educacional de maneira superficial, sem muitos aprofundamentos, é necessário a utilização dos mais variados recursos disponíveis para que a sua aplicabilidade não se resuma somente ao currículo, mas as práticas pedagógicas dentro e fora da escola, proporcionando aos alunos a compreensão do seu local social.

Nesse contexto, entende-se que a disciplina cultura de Cabo Verde é extremamente importante para a construção de identidade nacional e para o processo de aceitação e autoafirmação dos cabo-verdianos. O programa pré-estabelecido é, em suma, bem desenvolvido, entretanto os professores sentem a necessidade de ter

materiais didáticos para se trabalhar em sala de aula. Já existe uma bibliografia rica em conteúdos e autores que se preocuparam em estudar a formação social de Cabo Verde, tais como Dulce Almeida (1983), João Lopes Silva (1976; 1995), Antônio Carreira (1984), entre outros, mas ainda não existe um manual com uma linguagem apropriada e de fácil acesso.

A seguir será possível entender de que maneira a História e a Geografia de Cabo Verde tem sido trabalhada no contexto educacional local, no sentido de estabelecer relação direta com as questões que vem sendo discutidas no âmbito da disciplina de Cultura de Cabo Verde. Intencionamos aqui construir momentos de ligações para uma educação interdisciplinar, na medida em que é necessário criar mais espaço para disciplinas que toquem no cerne dos problemas sociais vivenciados no país.

Vale ressaltar que a história do país só passou a ser contada nos manuais didáticos com a implementação da disciplina de História e Geografia de Cabo Verde, anterior a isso os manuais didáticos se resumiam a falar do continente europeu e sua suposta superioridade. No próximo tópico, poderemos perceber de que forma a disciplina de *História e Geografia de Cabo Verde* tem sido implementada na ilha de Santiago e qual a importância da inserção dela nos bancos escolares.

## **2.2 Análise do material didático de História e Geografia de Cabo Verde, oferecidos ao 7º e 8º ano do Ensino Básico**

Para Circe Bittencourt (2004, p. 296) “os livros didáticos são mediadores do processo de aquisição de conhecimentos, bem como facilitadores da apreensão de conceitos”. Dessa maneira, é necessário perceber de que forma a História e Geografia de Cabo Verde vem sendo repassada na sala de aula. Para isso faz-se necessário uma análise sobre os programas e os livros didáticos/ manuais escolares utilizados nas escolas atualmente.

A disciplina de História e Geografia de Cabo Verde foi criada no ensejo de uma mudança curricular ocorrida nos últimos anos no país, tendo em vista a necessidade de instituição de uma educação que permitisse integrar a realidade social ao contexto da globalização, compreendendo que a formação de cidadãos exige consciência acerca do mundo que o cerca. Ela é obrigatória no ensino secundário, e

busca ser suporte para questões ligadas a cidadania, democracia, cultura, justiça, solidariedade, entre outros.

Essa disciplina tem o intuito de apreender a História e a Geografia de Cabo Verde como imperativas para uma concepção mais próxima a realidade sociocultural do aluno, possibilitando a interação entre o individual e o coletivo na sua análise histórica e no seu lugar no mundo, construindo identidades e alicerçando memórias na construção da História. Por meio dela pretende-se moldar conhecimentos acerca dos acontecimentos que formaram a sociedade cabo-verdiana, no tocante aos aspectos econômicos e sociais. É necessário também perceber de que maneira a conjuntura internacional influenciou essa organização social, com o intuito de entender o local que o país ocupa não apenas no continente africano, mas no mundo.

Antes da existência dessa disciplina, não havia uma outra que priorizasse a História e Geografia do país, o que havia era disciplinas sobre História e Geografia em geral que trabalhavam tão somente sobre o ocidente. A criação dessa disciplina ocorreu em meio as discussões de revisão curricular de forma integrada e pretende dar ênfase os objetivos propostos pelo Plano Estratégico da Educação (2003-2013), como por exemplo a valorização do país e a construção identitária pautada em sua história.

A principal finalidade era problematizar a relação entre passado e o presente do país e com isso poderia auxiliar na promoção da autonomia pessoal do aluno, buscase também proporcionar ao aluno elementos que o faça reconhecer os acontecimentos que deram origem à sociedade e as alterações vividas por ela, ao longo do tempo. Atualmente, ao livro principal acompanha um livro paradidático, para melhor guiar o professor e o aluno em suas discussões e disseminação de ideias.

Vale ressaltar que os livros/manuais didáticos são comprados pelos próprios alunos, mesmo em escolas públicas, e custa algo em torno de 300 escudos<sup>27</sup>, Apesar de este valor parecer pouco, nem todos os estudantes conseguem comprar os manuais didáticos, devido as condições financeiras, o que dificulta a aula não apenas para eles, mas para o professor, que utiliza o livro didático como intermédio entre a História escrita, oficial, os alunos e seus locais sociais.

Como salienta Anderson Oliva (2003, p. 442) tais materiais “ganham status de serem representações da História porque os textos e os recursos imagéticos presentes

---

<sup>27</sup> O equivalente a 10,85. Informações consultadas em: <http://www4.bcb.gov.br/pec/conversao/conversao.asp>. Acesso em 07/02/2018.

no livro didático são produtos da interpretação e representação de uma certa realidade pelo seus autores” ou seja, apesar de não negar a importância dos livros didáticos na construção das identidades é necessário perceber que ele não é uma construção legítima do real, tendo em vista que quem escreve tem suas próprias ideologias e crenças, e por isso também deve ser analisado.

O ensino, ou o ato de ensinar, é, por sua vez, um lugar de produção e transmissão de saberes e auxilia o processo de reflexão do aluno sobre o seu “lugar na memória”, relacionando o passado com o presente. A história é o retratar de memórias interpretadas e perpassadas pela sociedade, o ensino de história permite uma aproximação entre a história dos documentos e monumentos, e a história ensinada em sala de aula.

Partindo do pressuposto de Nora (1993) a memória é vida, sempre carregada dos grupos vivos e, nesse sentido ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais (NORA, 1993). E é nessa reconstrução que algumas memórias são desconsideradas, ou são vistas de maneira superficial, no processo de construção histórica do sujeito. Nesse sentido, o ato de ensinar história é o reescrever de certas memórias, dessa maneira nos questionamos: quais memórias? O que ensinar? Joaquim Moreira (2001) acredita que:

Considera-se, de forma quase unívoca, que História – enquanto disciplina curricular- deve incidir no que é significado do passado (para ser transmitido às jovens gerações), revelando a diversidade de sociedades e de mundos (para superar as mudanças) e promovendo valores, como tolerância e solidariedade (para um mundo que se pretende mais fraterno e coeso) (MOREIRA, 2001, 36)

Entendemos dessa maneira que a disciplina História, significa redescobrir muitas outras histórias e entender mudanças e permanências vivenciadas ao longo dos anos. É compreender e aceitar as diferenças entre as ilhas, e nesse caso a disciplina de Geografia tem um papel fundamental, por estar pautada em um estudo descritivo de paisagens não apenas naturais como também humanizadas. Daí a proposta de integração das disciplinas em apenas uma no sentido de trabalhar de forma complementar os dois conteúdos.

Ao analisar a questão do espaço como algo social e não apenas físico, a disciplina de Geografia busca demonstrar como ele é modificado e reconstruído. Para José Vesentini (1998):

O espaço mundial de hoje é descontínuo, limitado pela econômica ou pela política (aliás, inseparáveis), móvel e difícil de ser cartografado ou captado por meras descrições. [...] o espaço construído, social fruto da humanização da natureza, lócus de lutas e conflitos- não é mais um elemento inerte, a ser apropriado pelo homem pela expansão econômica ou então a ser visitado pelos turistas e sim algo necessário ao movimento do capital e/ou ao controle social: é o espaço produzido, planejado, transformado em mercadoria e constantemente reconstruído (VESENTINI, 1998, p. 34).

Nesse sentido, percebe-se a importância de História e Geografia enquanto disciplinas que se complementam. A geografia é uma ciência que necessita do dinamismo, assim como a História não é algo pronto e acabado, mas que varia com o tempo e as relações sociais. Tanto História quanto Geografia, quando vista de forma interdisciplinar, permitem um debate mais intenso sobre determinado conteúdo, tendo em vista que a interdisciplinaridade se torna importante à medida em que permite o diálogo de um mesmo tema por diferentes percepções<sup>28</sup>.

Os livros que aqui serviram de análise, são os livros do 7º e 8º ano da disciplina de História e Geografia de Cabo Verde, que têm sido utilizados nas principais escolas da Cidade da Praia. São livros produzidos pela Editora Porto, com criação intelectual de, Joanita Cristina Rodrigues, Maria Auxiliadora da Cruz Fortes, Jeiza Barbosa Tavares e Maria Cristina Maio. A Editora Porto é uma editora portuguesa, fundada em 1944, e tem se dedicado à publicação de livros e outros produtos para o meio educacional. Atualmente é a maior editora do país e transformou o que antes era uma simples editora em grupo editorial e, de acordo com informação apresentadas no site, tem como principais valores: responsabilidade, proximidade, excelência e inovação, tendo em vista que compreende a importância social que suas produções têm para a educação<sup>29</sup>.

Conseguimos encontrar poucas informações sobre as autoras, no tocante as autoras do livro do 7º ano, Joanita Cristina Rodrigues e Maria Auxiliadora da Cruz

---

<sup>28</sup> Apesar da importância de se trabalhar a interdisciplinaridade é necessário ter materiais distintos em cada disciplina, para que dessa forma os assuntos debatidos tenham um espaço maior e sejam desenvolvidos com mais criticidade.

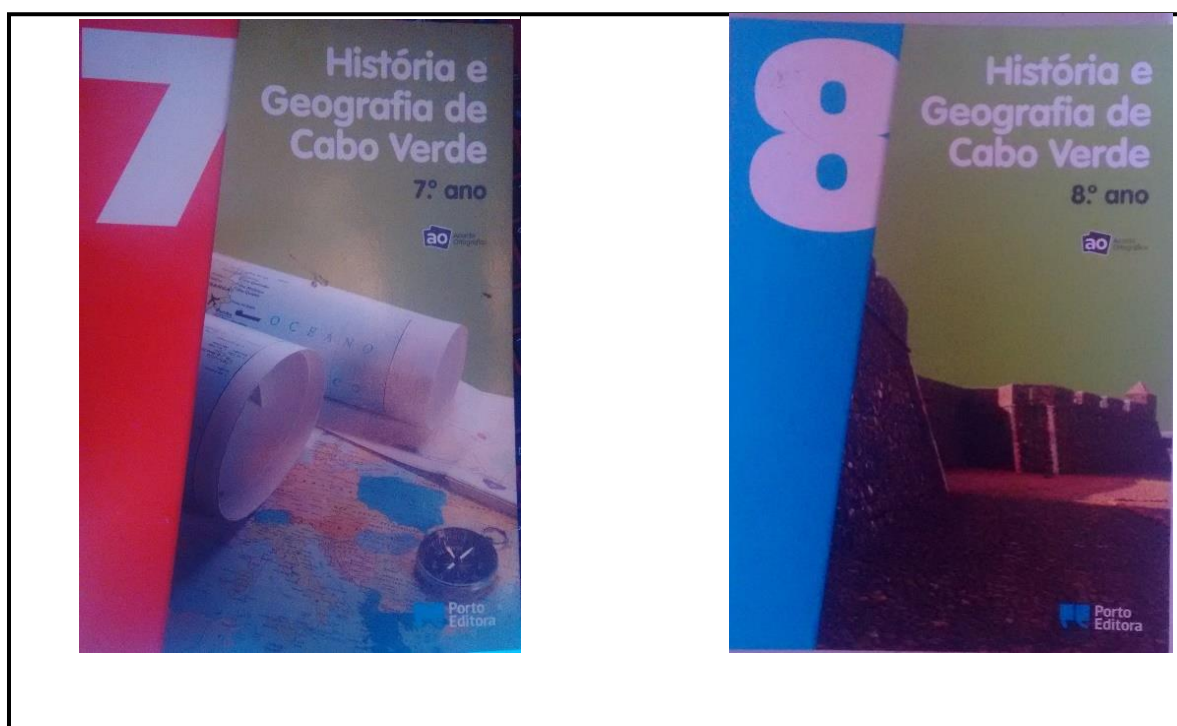
<sup>29</sup> Disponível em: <https://www.portoeditora.pt/sobre-nos/historial>. Acesso em 23/03/2018.

Fortes, a primeira é atualmente professora da Universidade Jean Piaget, além de ser professora da Educação Básica no país. Maria Auxiliadora é mestre em meio ambiente pela Universidade Internacional IberoAmericana, com o seguinte título: “O parque natural de Rui Vaz da Serra do Pico de Antonia- Ilha de Santiago- Cabo Verde”<sup>30</sup>

O livro do 8º ano tem como autoras Jeiza Barbosa Tavares e Maria Cristina Maio. A primeira nasceu em 1976 em Cabo Verde na Ilha do Fogo, formada em Geografia e ordenamento do território, atualmente é líder desbravadora na igreja Adventista do Sétimo Dia<sup>31</sup>. Maria Cristina Maio é doutoranda em Ciências de Educação, técnica superior do Ministério da Educação e trabalha na revisão curricular

**Imagem 3: Livros do 7º e 8º ano de História e Geografia de Cabo Verde, utilizado nas principais escolas de ensino Básico de Cabo Verde.**

**Fonte: Gleiciane Brandão Carvalho.**



O livro História e Geografia de Cabo Verde, do 7º ano, ilustrado nas imagens acima, foi desenvolvido para o ensino básico e encontra-se dividido em três temas centrais: a descoberta de Cabo Verde, no século XVI; a colonização, organização

<sup>30</sup> Link da dissertação de Maria Auxiliadora da Cruz Fortes <http://www.portaldoconhecimento.gov.cv/bitstream/10961/3485/1/Tese%20de%20mestrado%20-%202021-03-14.pdf> Acesso em 24/03/2018.

<sup>31</sup> Informações retiradas <http://www.adventistas.org.cv/clubedelideres/lider/jeiza-barbosa-tavares/>. Acesso em 24/03/2018.





Como já ratificado pelas Leis de Bases a educação precisa está voltada para formação de uma identidade nacional e valorização da História local, e para que isso ocorra é necessário trabalhar aspectos próprios da sociedade e refletir sobre sua formação. Nesse sentido, a utilização do mapa auxilia não somente na percepção quanto ao lugar que se ocupa no mundo, como se perceber em Cabo Verde, e como caboverdiano, ressaltando as similitudes e diferenças presentes nas ilhas.

No tocante a questão do tempo na História, as cronologia, eras e períodos, as autoras dão visibilidade a datas marcantes na História do país, como por exemplo, a independência em 5 de julho de 1975, assim como a implementação da Democracia em 13 de janeiro de 1991. Outro momento importante, diz respeito ao fato da Cidade Velha, primeira zona de povoamento, ter sido considerada Patrimônio da Humanidade pela Unesco, no ano de 2009, pela sua importância histórica. No entanto, não se problematiza como foram construídas essas datas históricas, nem o ensejo social que estavam inseridos. Dessa maneira, é importante perceber o processo de deliberação das datas comemorativas locais, e analisar como contribuem para formação da identidade nacional, uma vez que “são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única” (HALL, 1997, p 26), ou seja, elas fazem parte da construção social.

No tópico acerca dos documentos e fontes históricas, as autoras fazem referências ao Arquivo Nacional de Cabo Verde e ao Museu da Educação, o que contribui para a valorização dos documentos e fontes históricas que ali foram produzidos, e que são importantes não apenas para as gerações passadas, mas para as gerações futuras. Tal proposta constitui um meio de rememorar o passado por meio dos escritos e objetos que pertenceram ou que explicam uma determinada época.

Se os documentos “são uma forma de expressão da memória, então os arquivos são detentores da memória individual e coletiva, servindo de suporte para a constituição da história das instituições e da identidade de um determinado povo” (PEREIRA, 2011, p.24). Dessa forma, tanto os documentos quanto as fontes históricas, devem ser utilizados para explicar a História, e trazer tal conteúdo para ambiente escolar é contribuir para a percepção de quais fontes foram utilizadas para escrever a História “oficial” de Cabo Verde, além de possibilitar que o aluno questione acerca do assunto

trabalhado, produzindo dessa maneira uma análise crítica de como os acontecimentos históricos são narrados.

O tópico seguinte do livro inicia falando sobre *A descoberta de Cabo Verde no século XV*, dessa vez trazendo uma visão histórica e ressaltando sobre como se deu a formação das ilhas. Nesse momento, ele traz alguns questionamentos para serem respondidos no decorrer da unidade. De onde viemos? Onde estamos? Que tipo de desafios são enfrentados pelas ilhas?

Ressaltar as diferenças na colonização das ilhas é ponto crucial para perceber a pluralidade de ideias e culturas que “aterrissaram” em Cabo Verde no período posterior a sua descoberta. Nesse sentido, entende-se que cada indivíduo precisa reconhecer não somente as diferenças existentes entre as populações, mas perceber o caráter plural envolvido dentro de uma mesma sociedade, como é o caso de Cabo Verde, para então perceber a diversidade plural como um processo de intensa criação e inovação.

No manual didático em questão, as autoras iniciam o debate focando “na descoberta” das ilhas de Cabo Verde e os motivos que levaram os europeus, mais especificamente, os portugueses, a se deslocar para lugares até então desconhecidos. Explicam ainda que as mudanças de rota marítima se deram devido as dificuldades econômicas vivenciadas em Portugal naquele momento, e que por isso necessitavam encontrar novas terras para explorar e encontrar riquezas. Antes de chegar propriamente a Cabo Verde as autoras descrevem todo o percurso utilizado por Portugal, primeiramente o contato com a costa ocidental africana e depois percorrer mais 4000 km até chegar ao arquipélago, encontrando primeiramente a ilha de Santiago e depois percorrendo pelo Sul e descobrindo as demais ilhas.

Aqui é preciso que ocorra uma maior contextualização, tendo em vista que a maneira como ocorreu a formação das ilhas, a localização geográfica e a falta de recursos foram indispensáveis para se estabelecer diversos tipos de relação com os povos que ali se encontravam. Na perspectiva de Lopes Filho (1996, p. 35) “esses foram os condicionalismos que proporcionaram características peculiares a cada ilha, constituindo, fundamentalmente, um povo com comportamento generalizável a todo arquipélago e afinidades que são as raízes da cultura de Cabo Verde”.

As autoras detêm um pouco mais de tempo na explicação da ilha de Santiago, geograficamente a maior ilha e com contingente populacional mais

expressivo, visto que esta teve papel fundamental na navegação marítima, por constituir após a sua descoberta local de abastecimento, descanso, reparação das armas e equipamentos utilizados no decorrer das viagens, especialmente, dos navios negreiros que saíam do continente africano com destino as Américas.


Logo após abordar sobre como se deu a formação de cada ilha, as autoras iniciam uma atividade auto avaliativa na página 47 (Imagem 5). No entanto, apesar dos questionamentos tão instigantes para se pensar a construção identitária, são apresentadas perguntas vagas, que não levam o aluno a se questionar sobre o seu papel enquanto sujeito histórico, e muito menos a análise individual, e/ou coletiva, sobre as similitudes e diferenças entre a população das ilhas, que são cultural e economicamente bastante diversas.

### Imagem 5: Atividade auto avaliativa

Fonte: Gleiciane Brandão Carvalho

**Copia as questões para o teu caderno e responde de forma correta.**

1. Observa o mapa e situa Cabo Verde na Macaronésia (escrevendo o nome dos arquipélagos); no oceano Atlântico traça uma linha e escreve oceano Atlântico; na região africana escreve África no continente correspondente; assinala o espaço correspondente a Portugal.



- 1.1. Identifica os restantes oceanos.
2. Desenha uma barra cronológica e marca os seguintes acontecimentos:
  - a) em 1434, Gil Eanes ultrapassou o Cabo Bojador;
  - b) em 1460, António de Noli descobriu Cabo Verde;
  - c) em 1975, Cabo Verde tornou-se independente;
  - d) em 1991, implementou-se a Democracia em Cabo Verde;
  - e) em 2009, a UNESCO classificou a Cidade Velha da Ribeira Grande como Património da Humanidade.
3. A que distância fica Cabo Verde do continente africano?
4. Quais são as características comuns aos países do Sahel?

O segundo tema desse manual busca retratar sobre a *Colonização em Cabo Verde*, essa secção se divide em duas: primeiramente, tem-se uma visão mais geográfica e, posteriormente, é trabalhada a questão da História. A proposta das autoras é que ao final da unidade os alunos consigam perceber os fatores naturais que contribuíram para a ocupação de Cabo Verde e assim poder entender como os espaços se desenvolveram de forma diversa. Esse caráter “natural”, quando não trabalhado de forma acurada, pode servir para justificar a violência e aculturação utilizada pelos portugueses para colonizar as ilhas.

No tópico intitulado “*Os escravos*”, onde relatam sobre a vida dos homens e mulheres escravizados, as autoras se referem aos africanos simplesmente como escravos, ignorando o fato de serem pessoas livres em seus países de origem que foram separados das famílias e utilizados como mão de obra para atender os anseios da economia colonial. Ainda com relação a escravidão percebemos que há um certo romantismo ao tratar do assunto, o que em última instância acaba por reforçar a visão de que a colonização portuguesa, diferentemente das demais, não foi marcada pela violência.

Ao tratar das questões relacionadas ao clima é possível levar o aluno a entender que as modificações existentes ao longo do tempo variam de região para região. No tópico *Os principais climas do mundo*, as autoras relatam acerca dos fatores climáticos de cada ilha. O clima seco deve-se a altas faixas de pressões existentes durante a maior parte do ano, com chuvas irregulares e temperaturas variando entre 30°C e 20°C, além da corrente fria existente ao norte do país, conhecida como corrente das Canárias.

Já na página 72, partindo de uma visão histórica, as autoras relatam sobre as dificuldades inicialmente encontradas no povoamento das ilhas, uma vez que cada ilha possuía características próprias e com isso formas diversas de desenvolvimento. O ano de 1462 é utilizado como marco do crescimento populacional e ao discutir sobre a chegada dos primeiros colonos as ilhas tocam em um ponto crucial na construção da identidade nacional de Cabo Verde: a língua.

É inegável que a língua crioula constituiu um elemento da identidade cabo-verdiana. De acordo com Duarte (2003, p. 35) “o crioulo aparece como língua de típico específico, produto do encontro de várias línguas, em que uma delas, europeia, se assume como dominante, e as restantes africanas, passam a condição de dominadas”,

entretanto, a crioulição da língua retratada no material Didática, é feita de maneira breve, sem que haja uma problematização do assunto, é necessário um debate mais específico sobre a temática, relatando sobre sua historicidade dentro do contexto do país.

Deve-se ressaltar o fato que apesar de atualmente as escolas cabo-verdianas ensinarem tanto o português quanto o crioulo, o Português é considerado a língua oficial e o crioulo, a nacional. O primeiro, caracteriza-se por ser um instrumento de comunicação, tendo em vista que por meio dela é possível se comunicar com o mundo exterior e desenvolver mecanismos de administração e ensino formal; a segunda representa resistência cultural, ela se articula com palavras de diferentes línguas e é o principal meio da representatividade da identidade cabo-verdiana.

Desde a sua formação até aos nossos dias, o crioulo cabo-verdiano manteve-se em contato exclusivo com a língua portuguesa. Privados das relações com as suas terras de origem no continente africano, mais precisamente na região em que se localizam agora o Senegal e a Guiné- Bissau, os escravos africanos acabaram por deixar morrer as suas línguas maternas. Deste modo, em Cabo Verde existem apenas duas línguas nacionais: o Crioulo e o Português. (PROJETO DIVERSIDADE LINGUÍSTICA NA ESCOLA PORTUGUESA, 2012, p. 3)<sup>32</sup>

É válido ressaltar que para muitos, portugueses mesmo e cabo-verdianos, o crioulo é visto como uma “forma incorreta” de falar o português, fato que justifica ainda mais a necessidade de contextualizar sobre o nascimento e a presença do crioulo como língua mãe e fator identitário que ajuda sedimentar a consciência histórica da população e o processo de resistência vivenciado no país. Por mais que o português seja a língua oficial, em Cabo Verde, as pessoas falam crioulo.

Neste tópico ainda é possível encontrar discussões mais acentuadas sobre etnicidade e estrutura social, entretanto, é necessária uma maior contextualização. No que se refere a distribuição étnica de cada ilha, percebemos no decorrer do livro debates vagos, sem grandes discussões acerca do assunto, utilizando no máximo quatro linhas para explanar sobre o processo de formação étnico-cultural. O debate mais aprofundado destas questões contribuiria para uma maior aceitação da diversidade cultural que é marcante em todo o país.

---

<sup>32</sup> Disponível em: [http://www.iltec.pt/divling/\\_pdfs/linguas\\_crioulo\\_cv.pdf](http://www.iltec.pt/divling/_pdfs/linguas_crioulo_cv.pdf). Acesso em 15/07/2017

O livro também retrata como a Igreja Católica foi importante no processo de formação da sociedade de Cabo Verde, no entanto, não há um questionamento sobre os métodos e a forma de inserção na sociedade, bem como as inferências no campo educacional. A igreja deteve um papel categórico no processo de colonização, além de catequizar, foi responsável por combater todas as manifestações culturais provenientes do continente africano. Ainda hoje se percebe uma educação pautada nos preceitos católicos sem muito enfoque nas religiões e culturas advindas dos demais povos que contribuíram para a formação cultural do país.

O livro do 8º ano é uma continuação do que já vinha sendo retratado no 7º, entretanto, enquanto no anterior as autoras estavam preocupadas em perceber a caracterização do espaço geográfico, além de buscar entender o modelo econômico instalado ali, agora apresentam uma visão mais ampliada acerca da história, dos aspectos socioeconômicos, políticos e geográficos de Cabo Verde. O manual didático em questão possui 111 páginas, e os temas acima citados são abordados nas disciplinas de História e Geografia de Cabo Verde, de forma interdisciplinar.

Os temas estão divididos da seguinte forma: organização econômica e o sistema administrativo cabo-verdiano; o apogeu e declínio de uma sociedade escravocrata. Logo no início do material, no primeiro tema, as autoras que se propõe a discutir sobre o contexto administrativo de Cabo Verde, relatam como as mudanças políticas ocorridas do período colonial até a contemporaneidade foram fundamentais para o processo de redemocratização que o país tem buscado desde a independência.

No tocante ao contexto independentista, o Partido da Independência de Guiné e Cabo Verde (PAIGC) foi responsável pelas lutas de libertação nacional, não apenas em Cabo Verde, como também na Guiné Bissau, e representou os dois países tanto antes, nas lutas pela libertação, quanto depois, no pós independência, fato que perdurou até 1981, quando se dissociaram e então criou-se o Partido Africano da Independência de Cabo Verde (PAICV) que perdurou no governo do país por aproximadamente 15 anos.

As ideologias do PAIGC sempre estiveram pautadas nos ideais socialistas exaltados por Amílcar Cabral<sup>33</sup>, um dos grandes nomes na luta contra o colonialismo,

---

<sup>33</sup> Amílcar Cabral nasceu em 12 de setembro de 1924 na cidade de Bafatá, em Guiné Bissau e assassinado em 20 de Janeiro de 1973 em Conacri. Foi um dos responsáveis pela criação do Partido Africano pela Independência de Guiné e Cabo Verde (PAIGC) e um dos líderes do movimento de independência.

não apenas no contexto africano, mas também mundialmente. Conhecido como “Poeta da liberdade”, Cabral via na educação a principal arma para libertação e como base ideológica para a construção de uma sociedade pautada na paz, justiça e progresso para todos.

É válido ressaltar que em nenhum momento é relatado sobre a presença das mulheres no cenário político então vivenciado no país, particularmente a atuação delas no PAIGC, Cabral inclusive foi um dos principais entusiastas da participação feminina nos movimentos de independência. Como é sabido as mulheres tiveram participação efetiva no processo de libertação e luta armada. Segundo Gomes (2016):

Nos arquivos, fui encontrando aqui e ali documentos que narravam os feitos do Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (P.A.I.G.C.) e da participação das mulheres na luta de independência da Guiné-Bissau. Encontrei várias referências à participação feminina na luta armada e na reconstrução nacional, na Guiné-Bissau e em Cabo Verde, mas muito raramente li relatos de mulheres nesse mesmo processo. (GOMES, 2016, p. 02)

Dessa forma, nos questionamos acerca da invisibilidade dada as mulheres na História ensinada, não apenas em Cabo Verde como na Guiné Bissau, em que tiveram destaque e se organizaram não apenas com o intuito de libertar o país, como também na luta pela mobilização política feminina. Nesse contexto, percebemos que elas não só estiveram presentes nas lutas pela libertação, como também utilizaram desse momento para buscar sua emancipação social.

Com a luta pela libertação de Guiné e de Cabo Verde, organizada pelo PAIGC, as mulheres cabo verdianas encontraram maior impulso para luta pela sua emancipação. Durante a luta pela libertação, era fundamental para o PAIGC não só unir os homens e as mulheres na luta contra o ‘inimigo comum’ (colonialismo português), mas também por termo à alegada inferioridade social das mulheres, evidenciando assim a pretensão de fazer face à dupla colonização de que as mulheres eram submetidas. (MONTEIRO, 2009, p. 76)

De forma geral, em vários países de África é possível identificar a participação feminina nos movimentos de independência, a ação delas estava alicerçada na luta contra a colonização e contra o patriarcado. “As mulheres participaram tanto na esfera político ideológico como nas frentes de guerra e nas várias atividades de

---

“Cabral traduziu-se num contributo concreto ao desenvolvimento do nacionalismo cultural e não só da Guiné Bissau e Cabo Verde, como também dos demais territórios africanos sob a colonização portuguesa e em países africanos sob regime do apartheid” (GOMES, 2015, p 22)

organização das zonas controladas pelas forças nacionalistas” (Gomes, 2015 p. 19), entretanto, debates acerca dessa temática tem se resumido à academia. A proposta aqui é tentar contribuir para que este debate saia do âmbito acadêmico e adentre o ambiente escolar.

A despeito desta participação efetiva no contexto de luta pela emancipação política, posterior a independência e com o monopartidarismo<sup>34</sup> ainda em vigência, as mulheres tiveram pouca inserção tanto no parlamento quanto no governo. Apesar das políticas do PAIGC estarem voltadas para a emancipação feminina, quando se tratava da esfera política dificilmente as mulheres conseguiriam assumir cargos de importância. Em outras palavras não ocorreu uma mudança efetiva na condição de existência dessas mulheres.

Ainda sobre a participação das mulheres nos processos pela independência é pertinente relatar o que José dos Anjos relata sobre a presença das mulheres na revolta de Ribeirão<sup>35</sup>. Segundo o autor:

A força evocativa de uma contestação em que a figura- mulher – preta do interior da ilha de Santiago depõe e envergonha a força máscula do colonialismo pode ser contraposta ao mito nacional da mestiçagem em que a escrava abre as pernas ao seu senhor branco para dar à luz a um senhor- mestiço que seria o portador de uma emancipação tão ambígua quando a sua posição na geopolítica radical e patriarcal instalada pela colonização europeia. ( ANJOS, 2011. p. 60)

Nesse sentido, percebemos que a força da figura feminina sempre foi muito importante nos processos de construção social africana, entretanto não se pode alicerçar a figura feminina tão somente a reprodução, tendo em vista que a participação nos processos de libertação, não somente em Ribeirão, como também em Cabo Verde foram cruciais para a conquista da liberdade, nesse sentido é preciso ressaltar sobre a força e participação das mulheres nesses movimentos.

O próximo capítulo busca compreender a inserção da temática de gênero nos bancos escolares de Cabo Verde. Para isso, analisaremos o programa anual das disciplinas de Formação Social e Pessoal, e Educação para Cidadania. Apesar de Cabo Verde ser um país com grande abertura para se trabalhar as questões de gênero,

---

<sup>34</sup> Em 1990 houve uma abertura política no que diz respeito ao retorno de militantes que tiveram forte influência nas questões políticas do país, com o isso deu-se origem ao Movimento para a Democracia (MPD), e institucionalização do multipartidarismo.



sobretudo no âmbito acadêmico, ainda é preciso que esse assunto esteja presente nos bancos escolares do Ensino Básico e Secundário.

### **CAPITULO 3: GÊNERO E EDUCAÇÃO: A INSERÇÃO DA TEMÁTICA DE GÊNERO NOS BANCOS ESCOLARES DE CABO VERDE**

Para as Ciências Humanas e Sociais, gênero refere-se as modificações culturais a respeito das diferenças impostas entre o masculino e o feminino. E é por meio dessa conceituação que buscaremos compreender como as diferenças tem se dado não apenas na vertente histórica, como cultural em Cabo Verde. Em primeiro lugar, para dialogar com a temática do gênero é necessário conceituá-lo e analisá-lo de acordo com seu espaço histórico.

Tendo em vista que esse capítulo se justifica por buscar perpassar questões sobre estereótipos e discriminação dando enfoque às análises da representação de gênero e mulheres no ensino de Cabo Verde, acreditamos ser pertinente trazer alguns questionamentos a serem debatidos no decorrer do texto. Se o gênero é construído histórico e culturalmente, como tem se dado essa construção? Qual lugar da mulher na história de Cabo Verde? Que lugar a mulher ocupa na literatura didática? Como as diferenças/desigualdade do feminino são tratadas e urdidas no universo escolar e nos livros didáticos de Cabo Verde?

Algum desses questionamentos já vem sendo discutido por estudiosos e estudiosas que analisam as relações de gênero, mas partir de um viés mais ocidental. Para Lauretis (apud CASTRO, 1992) gênero é um conhecimento construído nos interstícios, na própria ambiguidade de estar através e contra discursos. Joan Scott (1990), acredita que gênero pautaria a percepção das diferenças entre sexos, sendo construído para demarcar relações de poder.

A mudança conceitual de gênero “está diretamente ligada à ação e transformação que o movimento de mulheres vem produzindo nas sociedades contemporâneas” (GOUVEIA; CARMUÇA, 2004, p.9). Em meio a tantos conceitos, percebe-se que estudar gênero é entender as relações sociais e as formas de representar o outro a partir de ideias, estereótipos ou simplesmente sua anatomia sexual. Como, por exemplo, associar o homem ao másculo, forte, chefe de família, e a mulher a fragilidade e submissão.

Na historiografia contemporânea, o uso da categoria gênero é recente e se relaciona, embora não se reduza, à História social e a História das mulheres. Ao longo de toda escrita da histórica, até a profissionalização da disciplina no final do século

XIX, o papel das mulheres e, mais que isso, a inscrição do que seria o feminino e mesmo seu lugar na narrativa e no processo histórico, quase sempre esteve subordinada à presença e à representação dos homens.

Foi sobretudo a partir da primeira geração da Escola dos Annales, que começou a ser lançado um novo olhar sobre a imagem das mulheres, desta vez como sujeitos históricos. Isto acabou ampliando as possibilidades para a história das mulheres, na medida em proporcionou-se “o desenvolvimento de conceitos capazes de relacionar o cotidiano dos seres individuais e concretos aos sistemas abstratos e aos processos históricos em que estavam inseridos” (DIAS, 1992, p. 47). A partir de uma conexão direta entre a história das mulheres e o movimento feminista, passou-se, como lembra Michelle Perrot (1992, p. 185), ao “desenvolvimento de uma antropologia histórica na qual o estudo da família e os papéis sexuais estavam em primeiro plano”.

Se, de um lado, pode-se afirmar que de dentro das próprias transformações do campo historiográfico foi surgindo uma nova ênfase sobre o feminino, do outro, não se pode deixar de reconhecer que será sobretudo com as primeiras manifestações feministas, que incluíam demandas como a extensão do direito de voto, que o debate sobre a história das mulheres, e mesmo sobre uma visão mais política acerca do gênero, toma corpo. No campo dos estudos feministas, desde os anos 1960, surgem preocupações em problematizar não apenas a história das mulheres mas aquela construída a partir do conceito de gênero.

Como lembra Boaventura de Santos Souza (2002), o feminismo é daqueles poucos movimentos que se torna de fato emancipatório: partindo de uma demanda apresentada por uma realidade concreta, perceptível no senso comum (aquela da desigualdade produzida por uma diferença de gênero), constrói-se uma reflexão teórica profunda, uma teoria propriamente dita, a teoria feminista, mas esta teoria não se esgota no mundo da reflexão teórica, ela, em certa medida, volta ao mundo da vida, e atinge os espaços do mercado, da produção, da cidadania, da comunidade, atinge, assim, o mundo da educação e do ensino formal. Será assim importante tentar observar como este conhecimento que se apresenta como emancipador, isto é, promotor da igualdade de gênero e de reconhecimento da história das mulheres enquanto sujeitos, se realiza na realidade do ensino de história a partir de algumas de suas experiências em Cabo Verde.

O fato é que, a partir da década de 1960, surgem preocupações em se teorizar e problematizar o conceito de gênero. Geralmente, são militantes feministas

inseridas no mundo acadêmico, as principais responsáveis por trazer esse debate para o interior das universidades e escolas. Nessa esteira, vão surgindo os estudos da mulher. A institucionalização dos estudos do gênero e da mulher se dá nos anos 1980. Os estudos feministas acabaram evidenciando uma série de discursos de dominação masculina: por exemplo, mostraram que quando as mulheres exerciam atividades fora do lar, comumente essa atividade era vista como algo secundário, uma espécie de trabalho de apoio; denunciaram a presença diminuta ou a ausência feminina nas ciências, nas artes e nas letras, bem como na política e na economia.

Extremamente significativo é notar que os estudos relacionados ao feminismo e às mulheres, vão se tornando fonte de discussões em diversas áreas, escapando ao próprio universo estrito de origem do movimento, aquele do feminismo. É quando o termo gênero ganha notoriedade. Como argumenta Joan Scott (1992), gênero é uma categoria de análise histórica, cultural e política, e expressa relações de poder, o que possibilita utilizá-la em termos de diferentes sistemas de gênero e na relação desses com outras categorias, como raça, classe ou etnia, e, também, levar em conta a possibilidade da mudança (SCOTT, 1992).

No contexto africano, as questões acerca de gênero e mulheres sempre constituíram espaços de debates, mesmo que de forma tímida, durante o período colonial e pós colonial, as mulheres ganharam destaque principalmente nas lutas pela independência, com isso, passaram a ser objeto de análise e reflexão. No entanto, quando se refere a escrita histórica, a presença das mulheres ainda é invisibilizada.

Muitos pesquisadores e pesquisadoras de gênero em África têm criticado a utilização do conceito como algo universal e tem com isso demonstrado as particularidades de acordo com cada realidade histórica e cultural. Nesse caso, assinalam que em África o lugar ocupado por homens e mulheres, e mesmo as noções de masculinidade e feminilidade, estão pautadas em elementos diferentes daqueles observados no ocidente. Nas palavras de Oyèrònkè Oyewùmi (2004)

O fato de que as categorias de gênero ocidentais são apresentadas como inerentes à natureza (dos corpos), e operam numa dualidade dicotômica, binariamente oposta entre masculino/feminino, homem/mulher, em que o macho é presumido como superior e, portanto, a categoria definidora, é particularmente alienígena a muitas culturas africanas. Quando realidades africanas são interpretadas com base em alegações ocidentais, o que encontramos são distorções, mistificações linguísticas e muitas vezes uma total falta de

compreensão, devido à incomensurabilidade das categorias e instituições sociais (OYEWÙMI, 2004, p. 6).

No contexto africano as discussões de gênero são fluidas e não estão reguladas somente por questões ligadas ao corpo e sexualidade, como se apresentam em grande parte do ocidente, elas estão preocupadas na classificação social, ou seja, para as sociedades africanas discutir sobre gênero é pensar como tem se dado a organização social da família, tudo isso respeitando os contextos culturais de cada grupo/etnia. Dessa maneira não se pode generalizar o uso dessa categoria em África, tendo como base somente uma das muitas sociedades, é necessário primeiramente conhecê-las, sempre respeitando sua estrutura social e cultural.

No que diz respeito a forma como se deram os estudos de gênero no continente africano, Patrícia Gomes ressalta que:

O desejo de transformação social e de promoção de justiça, reconhecendo as diferenças sem uma hierarquização, levaria à necessidade de estudar as mulheres a partir delas próprias. No entanto, o feminismo enquanto movimento social, não foi plenamente aceite pelas estudiosas africanas, que advertiam para o perigo da dominação de um modelo único que levaria à concepção do movimento como um dogma. Apesar das conquistas femininas em geral e, em particular, do direito (de forma livre, orientadas ou mesmo pressionadas) no sentido de produzir um discurso de mulheres sobre mulheres, as estudiosas africanas levaram bastante tempo para reivindicar novas conceptualizações no campo dos estudos feministas e formular novos enunciados prescritos sobre a situação das mulheres africanas. Nesse sentido, parece-nos significativo o debate africano sobre temas de gênero que, a partir dos anos 80 do século XX, tem vindo a questionar sistematicamente a aplicabilidade e a eficácia de alguns conceitos universalmente utilizados no mundo académico, fundamentalmente de matriz ocidental, para explicar às realidades históricas e socioculturais de África (GOMES, 2015, p.15)

Nesse sentido conseguimos perceber que apesar de não negar a importância das estudiosas ocidentais sobre gênero e feminismo, é necessário que haja um enfoque sobre as feministas africanas, sem perder de vista as suas especificidades. Desse modo, compreendemos que os conceitos de gênero e feminismo tem suas peculiaridades de acordo com o contexto em que encontram-se inseridos.

Cabo Verde, por exemplo, constitui um dos países africanos, colonizado por Portugal, com maior abertura para se trabalhar a questão de gênero bem como questões

voltadas para as mulheres<sup>36</sup>. A história do movimento feminista no país está diretamente ligada as lutas pela emancipação política e social. Ainda na colonização as mulheres se uniram ao PAIGC para lutar pela liberdade tanto de Cabo Verde quanto de Guiné, com o fim da colonização, e a separação dos dois países, criou-se o PAICV, que também incluiu as questões referentes ao gênero e mulheres como pauta de discussão política.

Com isso, na década de 80 do século XX, mais precisamente em março de 1981, surgiu a Organização de Mulheres de Cabo Verde, com intuito de dar voz as mulheres cabo-verdianas e inseri-las no meio político. Atualmente as intervenções da organização estão ligadas a questão da violência contra mulheres, formação e capacitação profissional, saúde feminina, empreendedorismo e outros, com o intuito de inserir as mulheres cada vez mais em lugar de destaque na sociedade.

Vale ressaltar que desde 1994, Cabo Verde conta com o Instituto para Igualdade e Equidade de Gênero (ICIEG), que diferente da OMCV que estava diretamente ligada as questões das mulheres, foi fundamentado para desenvolver políticas para igualdade dos direitos entre homens e mulheres, além de incentivar a participação feminina em todos os órgãos do país. É perceptível que questões referentes as mulheres em Cabo Verde, tem ganhado destaque, tanto a presença e importância delas na construção social do país, como a nível de produções acadêmicas.

No entanto, é preciso que cada vez mais estes trabalhos saiam da academia e circulem no ambiente escolar, tendo em vista que a escola é um espaço que molda saberes e reconfigura identidades. Tendo em vista que no decorrer da história as representações de gênero deram ao homem a obrigação de ser forte, e à mulher de ser submissa, fraca e frágil, e isso perpassou os anos, precisamos agora problematizar até que ponto estes estereótipos ainda estão presentes no livro didático e na história ensinada no país.

A disciplina de História dispõe de subsídios para compreender as diversidades que nos cercam, e a escola faz parte da construção da identidade do aluno. Por meio de sua organização, seja da estrutura física ou das práticas pedagógicas, a escola deve instituir valores que auxiliam na (des) construção de estereótipos que inferiorizam as mulheres. Da mesma forma, o conceito de gênero e raça, atrelado à

---

<sup>36</sup> Em Moçambique também é possível identificar organizações femininas, e feministas, bastante expressivas e intensa produção acadêmica.

educação, pode auxiliar o aluno a compreender o processo de construção histórica e os papéis sociais de cada sujeito em uma dada sociedade.

No que diz respeito ao livro de História de Cabo Verde, utilizado no 7º e 8º ano do Ensino Básico, não conseguimos encontrar um exemplo ou citação sobre a importância das mulheres na construção histórica do país. Observa-se com isso que apesar da abertura que tem se dado as discussões de gênero e mulheres, elas ainda estão excluídas da história que vem sendo ensinada nos manuais de História.

Há pouco tempo foram criadas as disciplinas de Educação para Cidadania e Formação Social e Pessoal, elas buscam focar os Direitos Humanos, o conceito de cidadania, a alteridade, entre outros. A segunda visa uma formação social que possibilite a igualdade para todos, nela é possível trabalhar a questão do gênero, sexualidade e discriminação. De maneira geral, ambas têm o intuito de formar uma sociedade mais igualitária, conhecedora dos seus direitos e deveres. Nos próximos tópicos analisaremos de que forma a temática das relações de gênero e mulheres estão sendo apresentadas nas disciplinas de Educação para Cidadania e Formação Social e Pessoal.

### **3.1 Educação para Cidadania e Gênero no contexto escolar**

A disciplina *Educação para Cidadania* tem sido utilizada na grade curricular de Cabo Verde tanto no ensino básico quanto no ensino secundário, entretanto, foi a partir da Lei nº 139/2012 e, posteriormente, com as alterações da Lei nº91/2013, que a disciplina ganhou um cronograma mais detalhado e voltado para os anos escolares do 7º ano do ensino básico ao 12º ano do ensino secundário. Nesse tópico vamos analisar os assuntos presentes no 7º e 8º ano do ensino básico e, principalmente, a maneira como o professor busca trabalhar questões relacionadas as relações de gênero.

*A priori* é importante ressaltar que a disciplina acima se insere no ensino de forma transversal e tem o intuito de levar o aluno a compreender os valores fundamentados na sociedade, além de sensibilizá-los quanto a valorização da cultura e desenvolvimento da sociedade cabo-verdiana, nesse sentido tanto a disciplina *Formação Social e Pessoal* quanto *Educação para Cidadania* foram criadas com base

nas necessidades sociais e no interesse de instruir os jovens estudantes em suas ações perante a sociedade.

A cidadania é compreendida dentro da disciplina *Educação para Cidadania*, como uma prática cotidiana e por isso a importância de se trabalhar questões relacionadas a prática da cidadania dentro do ambiente escolar. Vale ressaltar que em Cabo Verde a temática acerca de cidadania e/ou direitos humanos não se resume apenas a disciplina *Educação para Cidadania*, ela vem sendo trabalhada de maneira interdisciplinar nas disciplinas de História, Filosofia, Psicologia, Direito e Formação Social e Pessoal.

Algumas das disciplinas criadas recentemente ainda não possuem manuais didáticos disponíveis para se utilizar nas aulas, esse é o caso da *Educação para Cidadania*. Com isso o professor utiliza de textos, artigos, monografias para complementar os assuntos pré definidos nos programa da disciplina. Na tabela abaixo é possível observar de que maneira essas aulas, e temáticas, são divididas no decorrer do ano.

TEMAS	COMPETÊNCIAS
<b>Direitos e deveres pessoais e sociais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender os significados dos conceitos de direitos, deveres, regras e normas</li> <li>• Identificar e refletir sobre deveres sociais</li> <li>• Saber o que é EA<sup>37</sup></li> <li>• Utilidade EA</li> </ul>
<b>Segurança da Escola</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noção de Segurança</li> <li>• Identificar os riscos associados ao trajeto escolar, tais como drogas, <i>thugs</i><sup>38</sup> e assédio sexual</li> </ul>

<sup>37</sup> Estatuto do Aluno

<sup>38</sup> Bandidos



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apontar e adotar medidas de prevenção</li> </ul>
Avaliação	
<b><i>Bullying</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceito de <i>bullying</i></li> <li>• Diferentes formas de <i>bullying</i></li> <li>• Medidas para prevenir o <i>bullying</i></li> <li>• Posturas ativas em situação de <i>bullying</i></li> </ul>
<b>Os Feriados nacionais</b>	<p>13/01- Dia da liberdade e da democracia 20/01- Dia dos heróis Nacionais</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer a importância da Liberdade e da democracia</li> <li>• Reconhecer Amílcar Cabral como o herói nacional</li> </ul> <p>Reconhecer o papel dos heróis nacionais e particularmente de Amílcar Cabral</p>
<b>Educação para saúde</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceito de saúde, higiene e doenças transmissíveis</li> <li>• Diferença entre saúde física e saúde psicológica</li> <li>• Indicar e aplicar as regras de higiene</li> <li>• Destacar a importância da higiene para saúde</li> <li>• Aprender a reconhecer a dengue, a zica, cólera, sarna e outras</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender e explicar os</li> </ul>

<p align="center"><b>Sexualidade Humana</b></p>	<p>conceitos de sexualidade, planejamento familiar e métodos contraceptivos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer e indicar métodos contraceptivos</li> </ul>
<p align="center"><b>Doenças sexualmente transmissíveis</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceitos</li> <li>• Sintomas</li> <li>• Formas de tratamento</li> <li>• Atitudes responsáveis de prevenção</li> </ul>
<p align="center"><b>Noção de namoro</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender conceitos de namoro</li> <li>• Relacionamento de forma assertiva em relação ao sexo oposto</li> </ul>
<p align="center"><b>Orientação escolar</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema educativo cabo- verdiano</li> <li>• Organograma do ensino</li> <li>• Vida profissional precoce</li> <li>• Diversidade de profissões</li> </ul>

**Fonte: Programa da disciplina Educação para cidadania, 2017. Elaboração própria**

As informações contidas acima demonstram o leque de assuntos a serem debatidos no decorrer do ano letivo. De acordo com alguns professores, eles buscam sempre que possível retratar sobre a realidade das discussões de gênero e mulheres no país, mas que a forma como isso é exposto, também varia de acordo com cada um, ou seja, nem sempre é trabalhado as questões de gênero e mulheres a fundo.

Logo nas primeiras aulas da disciplina, o tema a ser utilizado pelo professor é *Direitos e deveres pessoais e sociais*. Ao longo dessa temática se retrata sobre a importância da criação dos direitos e deveres para a construção de uma sociedade pacífica e consciente daquilo que consideram certo e/ou errado. Durante as aulas os

professores fazem uso de documentos como por exemplo, Estatuto da Criança e dos Adolescentes<sup>39</sup>, Direitos Humanos<sup>40</sup> e Constituição de Cabo Verde<sup>41</sup>.

No âmbito dos Direitos Humanos eles buscam trabalhar o Direito das Mulheres, e em grande medida fazem uso de palestras para se abordar tal assunto. Para os Direitos Humanos, a criação dos direitos das mulheres se justifica devido a discriminação histórica a que sempre estiveram relegadas em todos os domínios da vida social. Ainda sobre esse contexto é também relatado que:

Não só relativamente a direitos políticos, mas igualmente no que diz respeito aos direitos civis. Efectivamente igualdades básicas e posições jurídicas elementares sempre foram negadas às mulheres e continuam a sê-lo em diversos quadrantes do mundo. Mesmo nos países em que os seus direitos foram reconhecidos em maior grau às raias da igualdade formal e material com os indivíduos do sexo masculino, ainda permanecem resquícios de discriminação, desigualdade, bem como práticas antigas que urge combater. Por isso, essa categoria especial de pessoas, as mulheres, dispõe de um sistema especial paralelo ao geral para as proteger. (DIREITOS HUMANOS, 2010, p. 86)

Apesar de perceber a presença das mulheres e dos direitos delas no documento escrito, é perceptível que o interesse por se trabalhar essa temática no ambiente escolar também parte de uma escolha que varia de acordo com o professor, tendo em vista que a não existência de um manual didático próprio para disciplina constitui um fator negativo.

Trabalhar as questões dos direitos das mulheres no ambiente escolar é possibilitar um aprofundamento da temática por parte dos alunos. Quando se fala em “igualdades básicas e posições jurídicas” é possível demonstrar aos alunos a importância que mulheres e homens tenham as mesmas condições e posições jurídicas, e que as discussões de gênero não devem servir para separar a sociedade, mas para buscar a equidade dentro dela.

A utilização da constituição de Cabo Verde na sala de aula constitui um mecanismo importante para se tratar assuntos relacionados a equidade de gênero,

---

<sup>39</sup> Disponível em <https://www.dol.gov/ilab/submissions/pdf/CaboVerde20141204.pdf>. Acesso em 10/09/2017

<sup>40</sup> Disponível em <https://www.un.cv/files/reldh.pdf>. Acesso em 18/09/2017

<sup>41</sup> Disponível em <http://www.ucp.pt/site/resources/documents/IEP/LusoForum/constituicao%20cape%20verde.pdf>. Acesso em 18/09/2017

podendo ressaltar a presença das mulheres dentro da constituição do país. Outra temática que também tem se buscado trabalhar no ambiente escolar é a VBG (violência baseada no gênero)<sup>42</sup>. Pode-se considerar a violência baseada no gênero como:

[...] qualquer tipo de ação mediante a qual alguém que teve, ou tem, algum de tipo de intimidade afetiva (união estável, casamento, namoro) impõe a sua vontade sobre outra pessoa obrigando a agir de acordo com seus desejos. Para tal pode recorrer à agressão física, verbal ou controle da pessoa sob diversas formas (dinheiro, vestuário, amizade, delocação e etc) também é VBG quando se usa da autoridade e/ ou influencia para obter favores sexuais de outra pessoa (assédio sexual) mesmo não estando numa relação de intimidade, como é o caso do trabalho (CABO VERDE, 2014, p. 15)<sup>43</sup>.

Assuntos relacionados a VGB adentram a sala de aula propriamente através da disciplina de *Educação para Cidadania*, quando retrata as temáticas sobre sexualidade humana e noções de namoro. Para trabalhar esse assunto alguns professores fazem uso de um pequeno livro (imagem 6) que relata um pouco sobre a VGB e de que forma ela pode se manifestar na sociedade.

**Imagem 6: Livro sobre a Lei da VBG**  
**Fonte: Gleiciane Brandão Carvalho, 2017**



<sup>42</sup> A Lei Especial sobre Violência Baseada no Gênero, Lei 84/VII/11 de 10 de Janeiro de 2011, é uma lei especial destinada a prevenir e reprimir a violência baseada no gênero em Cabo Verde.

<sup>43</sup> Trecho retirado do livro *O que precisa saber da violência baseada no gênero (VBG) conheça, divulge, intervenha*, produzido pelo governo de Cabo Verde tendo como objetivo diminuir a violência baseada no gênero.

O livro que é distribuído pelo governo de Cabo Verde possui várias imagens que podem facilmente auxiliar os professores em sala de aula. O assunto é apresentado com uma carga emocional muito forte. É possível perceber ainda figuras e desenhos que interagem com o texto escrito de maneira fácil e didática. A VBG é um problema ainda muito presente no contexto cabo-verdiano, levar tal assunto para o ambiente escolar é contribuir para a prevenção e o entendimento mais crítico do aluno sobre o assunto.

De acordo com Clementina Furtado (2015)

A VBG é uma situação preocupante na sociedade cabo-verdiana. São sobretudo as mulheres, particularmente em situações de vulnerabilidade as mais afectadas pela VBG, residentes nas ilhas de Fogo, Santiago (Praia Urbana) e Sal. No entanto, vários desafios ainda estão por vencer, sendo que a aprovação da Lei de VBG permitiu superar alguns desses desafios que o país vem enfrentando e acelerar os esforços tanto de instituições como dos atores sociais implicados na implementação da Lei VBG (FURTADO, 2015, p. 15).

Nesse sentido, mesmo sabendo que a situação acerca da Violência de gênero no país é preocupante, não se pode negar que a aprovação da Lei da VBG foi um ganho para as lutas pela equidade de gênero no país. Sem dúvida, focar nessas questões dentro de sala de aula é possibilitar que o problema não se naturalize, assim como auxilia na busca por mecanismos de conscientização e prevenção.

Martiza Rosabal (2011) ressalta que:

Importa esclarecer que consideramos que a violência de gênero praticada contra os homens tem natureza diferente à praticada contra as mulheres porque geralmente vai no sentido de reforçar os estereótipos masculinos. No caso da vitimização masculina, as situações de violência física e psicológica no universo familiar dizem respeito a pressões no sentido dos homens serem mais ambiciosos, mais másculos, mais agressivos, mais independentes etc. Este tipo de violência é perpetrado basicamente pelo pai, mãe ou outro familiar ou por outras pessoas, conhecidas ou não da vítima. (ROSABAL, 2011, p. 149)

Em Cabo Verde também existe uma preocupação quanto a violência contra os homens. De fato, não se pode relacionar as VBG somente a violência contra as mulheres, entretanto, também não se pode negar que elas em sua maioria são acometidas por essa violência. Em uma pesquisa realizada no ano de 2008, pelo

Instituto Nacional de Estatística<sup>44</sup>, a porcentagem de mulheres que agrediam seus companheiros era de apenas 5%, em contrapartida o inverso chegava a quase 80%. Vale ressaltar, que a situação de pobreza presente no país, em grande medida junto a população feminina, corrobora com a perpetuação de poder masculino o que fortalece o aumento da violência contra mulheres, principalmente, no âmbito familiar

Não obstante, a disciplina de Educação para Cidadania permite o conhecimento acerca de diversos temas importantes e atuais na sociedade de Cabo Verde, como, por exemplo, o tópico sobre *feriados nacionais, os heróis da independência*. De acordo com os professores este é um assunto que contribui na formatação da(s) identidade (s) da população cabo-verdiana, assim como leva ao conhecimento dos alunos pessoas que foram importantes para construção a histórica e social do país, embora, como já ressaltado, não há uma discussão acerca da participação feminina.

Outro ponto também discutido no ensejo da disciplina e que corrobora diretamente com os temas debatidos nesse trabalho, é sobre a sexualidade humana. Quando se fala em sexualidade, Foucault (1988) afirma que constituiu um “dispositivo histórico”, ou seja, historicamente a sexualidade foi construída baseada nas relações sociais e locais de poder. Com o decorrer da história o conceito de sexualidade, e a forma como ela é vista pela sociedade, se transformou. De acordo com Guacira Louro (2000):

Pela centralidade que a sexualidade adquiriu nas modernas sociedades ocidentais, parece ser difícil entendê-la como tendo as propriedades de fluidez e inconstância. Frequentemente nos apresentamos (ou nos representamos) a partir de nossa identidade de gênero e de nossa identidade sexual. Essa parece ser, usualmente, a referência mais "segura" sobre os indivíduos. (LOURO, 2000, p. 06)

A identidade de gênero é a forma como o indivíduo se vê perante a sociedade, ou seja, a ideia de qual sexo o sujeito acredita pertencer, a identidade sexual por sua vez surge a partir da identidade de gênero. As aulas que focam nesses assuntos buscam levar o aluno a se identificar quanto ao seu sexo biológico e, posteriormente, a sua identidade sexual. Tais conteúdos buscam bem mais que demonstrar o que é ser menino ou meninas, mas entender como esses alunos se percebem dentro da sociedade.

---

<sup>44</sup>Disponível em <http://bdmi.ine.cv/actualise/publicacao/files/15c06ce8-5166-4607-ab90-1e914bc4235aMulheres%20e%20Homens%20em%20Cabo%20Verde.pdf>. Acesso em 10/12/2017.

Nesse contexto percebemos o quão importante é trabalhar esses assuntos dentro da sala de aula, tendo em vista que a partir de como nos identificamos dentro da sociedade é que construímos uma identidade sexual própria. É necessário ressaltar que o imaginário patriarcal e machista ocasiona um controle maior sobre a sexualidade feminina do que a masculina, isso é facilmente identificado na vivência dos adolescentes, por exemplo, não é tão questionado o fato de um adolescente do sexo masculino ser pai na adolescência, mas é atualmente criticado quando uma menina engravida na adolescência, recaindo sobre ela a “culpa” dos atos cometidos. Isso sem falar como o seu cotidiano escolar é diretamente afetado, em alguns casos elas acabam por abandonar ou se afastar da escola.

Outro ponto da disciplina que abre oportunidade para se trabalhar o tema das relações de gênero é em *Noções de Namoro*, que abre oportunidade para os alunos se conhecerem e principalmente para identificar os mais diversos tipos de relações existentes, e identificar a diferença entre uma relação saudável e um relacionamento abusivo. Dessa forma, é possível evitar alguns dos problemas vivenciados pela sociedade cabo-verdiana, como é o caso da violência comumente sofrida por mulheres e causadas por seus companheiros. Tais assuntos são relacionados não somente com a disciplina de *Educação para Cidadania*, mas retornam nas discussões apresentadas na *Formação Social e Pessoal*, como poderemos observar mais adiante.

Sem dúvidas os temas da disciplina de *Educação para Cidadania* auxiliam na formação de identidades e pode contribuir diretamente para a equidade de gênero no país, entretanto, também é necessário ressaltar que esse ainda é um assunto que nem todos os professores sentem-se à vontade para debater em sala de aula. A presença de um manual didático, feito especificamente para a realidade de Cabo Verde, além de possibilitar uma maior organização na estrutura da disciplina, poderia pontuar de maneira mais específica as discussões centradas nas relações de gênero a partir de realidade local.

### **3.2 A disciplina Formação Social e Pessoal no contexto escolar de Cabo Verde**

Em Cabo Verde a disciplina de Formação Social e Pessoal (FSP) foi inserida na grade curricular no âmbito da reforma do ensino secundário, ocorrida em 2012, que buscou internacionalizar a educação. A disciplina por sua vez, busca dar

continuidade a temas já trabalhados e reorganizar conteúdos já vistos, ela se divide em três ciclos: o primeiro, corresponde ao 7º e 8º ano; segundo, integra o 9º e 10º ano; e o terceiro, o 11º e 12º ano do ensino secundário. O programa da disciplina busca uma aproximação entre a escola e a comunidade, e sanar a incoerência existente entre o currículo formal e o currículo oculto, tendo em vista que esse currículo oculto se preocupa com questões relacionadas a formação humana, enquanto o currículo formal busca debater teorias. Existe todo um cuidado em estabelecer diferença entre a puberdade e o início da fase adulta, ressaltando que a adolescência inicia pelos acontecimentos biológicos que caracterizam a puberdade e termina com a formação de valores e identidade (s) que caracteriza (m) a idade adulta.

No primeiro ciclo do programa FSP que corresponde ao 7º e 8º ano, busca-se trabalhar as mudanças corporais existentes entre meninas e meninos, já o segundo ciclo, preocupa-se em perceber como são criadas as relações interpessoais verticais<sup>45</sup> e horizontal<sup>46</sup>, e o terceiro, em desenvolver e possibilitar a construção da identidade e clarificação dos valores, tendo em vista que devido a idade do aluno entende-se que já tenha um entendimento maior sobre os assuntos a serem debatidos e consegue compreender de forma mais detalhada sua formação enquanto cidadão. O segundo e o terceiro ciclo possuem assuntos que se cruzam isso porque a construção da identidade e clarificação de valores (vista no terceiro ciclo) tem vínculo direto com as relações construídas pelo indivíduo ao longo do tempo.

Assim pretende-se pontuar especificamente os diversos tipos de relação existente entre os indivíduos e a formatação da (s) identidade (s), e para isso abordam assuntos como por exemplo: saúde sexual, reprodutividade, problemas juvenis, entre outros. Aqui iremos demonstrar de que forma esses conteúdos se relacionam com as questões relacionadas as relações de gênero no ambiente escolar. Na tabela abaixo será possível observar os conteúdos programáticos presentes no ano letivo do segundo (9º e 10º) e terceiro ciclo (12º ano) do ensino secundário, a fim de melhor entender de que maneira esses assuntos são distribuídos de acordo com o ciclo a que pertencem.

ANO ESCOLAR	ASSUNTOS DESENVOLVIDOS

<sup>45</sup> Relações entre pais, professores e outras figuras significativas na vida do indivíduo.

<sup>46</sup> Relação entre pares, amigos, colegas e etc.



<p style="text-align: center;"><b>9º ANO</b></p>	<p><b>1. Estabelecimento de boas relações</b>  1.1 Introdução ao conceito de Puberdade e de Adolescência  1.2 Autoimagem  - Corporal  - psicológica  1.3 Tarefas de desenvolvimento dos jovens  1.3.1 Amizade, autonomia, identidade</p> <p><b>2. Desenvolvendo a capacidade de pensar- utilização de estratégias metacognitivas no Estudo.</b></p> <p><b>3. Desenvolvimento Sócio Cognitivo</b>  3.1 Desenvolvimento interpessoal  3.2 Tomada de perspectiva social  3.3 Estratégia de negociação interpessoal</p> <p><b>4. Uso e abusos de Drogas</b></p> <p><b>5. Mudanças sexuais na Adolescência</b></p> <p><b>6. Comportamento Sexual</b>  6.1 Consequências da relação sexual sem proteção  6.2 Doenças sexualmente transmissíveis (DST)</p> <p><b>7. Contracepção</b></p> <p><b>8. Prevenção de DST</b></p> <p><b>9. Mitos e Tabus Sexuais</b></p> <p><b>10. Orientação Vocacional</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>10º ANO</b></p>	<p><b>1. Apresentação do grupo turma e Recolha de Expectativa</b></p> <p><b>2. Exploração do EU Self <sup>47</sup></b></p> <p><b>3. Desenvolvimento interpessoais</b>  3.1 Relações interpessoais Horizontais  3.2 Relações interpessoais verticais</p>

<sup>47</sup> Mecanismo criado por Joseph Luft e Harington Inghan em 1995 e tem como objetivo ajudar a compreender as relações interpessoais e o relacionamento com grupos. Para mais informações acessar [http://docente.ifsc.edu.br/joelma.kremer/MaterialDidatico/P%C3%B3s%20Gest%C3%A3o%20Ecolar/Manual\\_Janela\\_de\\_Johari.pdf](http://docente.ifsc.edu.br/joelma.kremer/MaterialDidatico/P%C3%B3s%20Gest%C3%A3o%20Ecolar/Manual_Janela_de_Johari.pdf). Acesso em 07/01/2018

	<p><b>4. Afetividade e Sexualidade</b>  4.1 Prazeres Sexuais  4.2 Sexualidade como comunicação  4.3 Aspecto afetivo da Sexualidade</p> <p><b>5. Educação para saúde</b></p> <p><b>6. Orientação Vocacional</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>12º ANO</b></p>	<p><b>1. Apresentação do programa aos alunos</b></p> <p><b>2. Educação de Valores</b>  2.1 Clarificação dos Valores</p> <p><b>3. Participação dos jovens em Democracia</b></p> <p><b>4. Identidade de Gênero e Papel Social</b></p> <p><b>5. Dificuldades Sexuais</b>  5.1 Disfunções sexuais  5.2 Variações Sexuais</p> <p><b>6. Orientação Vocacional</b></p> <p><b>7. Transição Escola-Trabalho/ Universidade</b></p>

**Fonte: Programa da disciplina Formação Social e Pessoal, 2017. Elaboração própria.**

A disciplina de *Formação Social e Pessoal*, assim como *Educação para Cidadania*, possui conteúdos programados que auxiliam na formação pessoal e construção identitária de cada aluno, dentre os temas presentes na FSP no 9º, 10º e 12º ano há vários em que as questões relacionadas ao gênero e a relação com a sociedade são levantadas.

No 9º ano os professores buscam trabalhar as temáticas relacionadas as mudanças corporais que ocorrem devido a passagem da puberdade para adolescência, tais mudanças não se resumem apenas a formação biológica mas encontra-se associada a forma como o outro vai te identificar, ou seja, a passagem da puberdade para adolescência também permeia a questão social. Aqui o professor deve se preocupa em levar uma abordagem bem mais social do que puramente biológica. Nesse momento fica perceptível que a passagem de fase da puberdade para adolescência acontece em Cabo

Verde de maneira parecida com o que acontece no ocidente, não há uma cerimônia específica para passagem de fase, como há em outros países africanos<sup>48</sup>.

De acordo com os professores os alunos têm passado por essa transição de fase de maneira turbulenta devido as escolhas tomadas por parte deles. É a partir desse momento que surgem questionamentos acerca do seu lugar e o lugar do outro em sociedade. Nas palavras de Ana Bock (2007)

A adolescência constitui uma etapa natural do desenvolvimento, tendo um caráter universal e abstrato. Inerente ao desenvolvimento humano, a adolescência não só foi naturalizada, mas também percebida como uma fase difícil, uma fase do desenvolvimento, semi-patológica, que se apresenta carregada de conflitos “naturais”. A cultura aparece apenas como molde da expressão de uma adolescência natural que, por outro lado, sofre com a pressão exercida pela sociedade atual, a qual impõe a moratória ao adolescente pela dificuldade e demora para ingressar no mundo do trabalho (BOCK, 2007, p. 14).

Nesse contexto entendemos que as modificações sofridas nessa fase, tem direta relação com a sociedade que se encontra inserido/a, principalmente as transformações ligada às meninas. Nesse momento é formada a tríade, corpo, sexualidade e reprodução, ela encontra-se diretamente ligada as questões de controle e opressão do gênero. Para Ana Portella (2009):

A primeira delas (corpo) refere-se à constatação de que a subordinação e opressão de gênero se dá em grande medida através do controle do corpo das mulheres pelos homens que se ordenam muitas práticas sócio culturais em nossa sociedade, por exemplo, casamento e herança. [...] A repressão é apenas um dos mecanismos de controle que foi e tem sido bastante eficiente na maioria das sociedades. [...] É daqui que decorre a segunda ideia que confere aos temas do corpo, da sexualidade e da reprodução sua centralidade no feminismo: a partir da crítica da subordinação das mulheres, é necessário desnaturalizar, e portanto, trazer para o campo da cultura e das relações sociais as desigualdades as diferenças entre homens e mulheres, com o intuito de transformá-las na direção da igualdade de gênero. (PORTELA, 2009, p. 11)

---

<sup>48</sup> Segundo Aldina Melo (2016) na Zâmbia, na África do Sul, meninas adolescentes passam meses praticando certos tipos de dança em reclusão se preparando para rituais relativos à passagem para a vida adulta, além de lhe serem ensinados os valores de manterem a virgindade até o casamento. Já os meninos são incentivados a mostrarem sua resistência em danças, proporcionando um meio de terem julgada sua saúde física.

No caso de Cabo Verde, por exemplo, é possível trabalhar em sala de aula que as transformações sofridas pelo corpo e a forma como se portar dentro da sociedade é uma questão associada diretamente as relações sociais e aos locais que comumente são direcionados as mulheres. Olhar a prática de ensinar como um método de inserção social significa bem mais do que escolher o que ensinar, mas perceber como deve ser ensinado, como por exemplo, trabalhar questões referentes ao corpo e a sexualidade, principalmente feminina que ainda possui alguns *tabus*.

Um fator importante a ser destacado ocorreu durante à viagem a cidade da Praia, período em que estavam ocorrendo debates sobre a licença maternidade de 60 dias para alunas gestantes, autorizada pelo Ministério da Educação. Em discussão com algumas alunas e alunos da UNCV (Universidade de Cabo Verde), foi possível perceber que essa lei gera opiniões diversas tanto entre homens quanto entre mulheres. Para muitos significava uma regressão as políticas de prevenção a gravidez na adolescência que tem sido trabalhada nas escolas, acreditando que a licença daria mais “liberdade” para as alunas que engravidassem, outros acreditavam ser um grande passo para equiparar a presença de meninos e meninas no ensino secundário, tendo em vista que um dos fatores que mais afasta as meninas da escola mais cedo que os meninos, é a gravidez na adolescência.

Não obstante, no dia 27 de julho de 2017, o governo aprovou a Lei que garante o acesso e a permanência de alunas gestantes na escola. A partir de então, as alunas gestantes terão um regime de faltas diferenciado, regime especial de acompanhamento na escola e a licença maternidade de 60 dias, ao mesmo tempo em que pretende-se aumentar as políticas de prevenção de gravidez na adolescência. A Lei foi criada, tendo em vista que a educação é um bem para todos independente da sua situação seja financeira, de gênero ou de cor.

Em Cabo Verde as mulheres atualmente possuem cada vez mais o desejo de conquistar sua autonomia financeira, entretanto, é sabido que as que ousam fazer isso, ainda são olhadas de maneira preconceituosa por parte da sociedade, isso porque a ordem social das coisas seria formar uma família e cuidar do seu companheiro. Com isso a transição de fase está bem mais associada as relações sociais delas decorrentes do que somente as mudanças biológicas. Nesse sentido, é importante levar o tema para a sala de forma a auxiliar esses adolescentes nessa transição e diminuir com isso os receios que o futuro demonstra.

No 10º ano a disciplina se propõe a trabalhar os diferentes tipos de relações interpessoais existentes e também abordar sobre a afetividade e sexualidade, tendo em vista que a grande maioria dos alunos está em fase de descoberta afetiva e sexual. A afetividade vem da psicologia e está associada às emoções e aos sentimentos; a sexualidade, que por sua vez, é junção do psicológico com o fisiológico, são os desejos e atrações. Nesse contexto o artigo de Carlos Tavares et alii (2011) afirma que:

A lógica das relações de gênero e a constituição de identidade de gênero em Cabo Verde é semelhante à observada no Brasil. Assim, diferenças encontradas na iniciação entre sexos também são atribuídas à normatividade de gênero e à perspectiva de comportamentos distintos de homens e mulheres no campo da sexualidade. A literatura sobre masculinidades afirma que tal processo também se faz por oposição e diferenciação a outros homens. (TAVARES et alii 2011, p 776)

Ressaltar assuntos relacionados a afetividade e sexualidade dentro da sala de aula é de suma importância devido ao início da vida sexual ser cada vez mais cedo entre os adolescentes e muitos não conseguem entender e lidar com as mudanças corporais, hormonais e afetivas que ocorrem nessa fase. Nesse sentido, a escola tem se preocupado cada vez mais em levar profissionais aptos para trabalhar os conceitos sobre afetividade, sexo e sexualidade, devido à confusão existente entre a conceituação de sexualidade e genitalidade por parte da adolescência, fato que limita o pensamento do aluno a entender a sexualidade apenas como aspectos biológicos.

Devido a isso, os professores também têm buscado conscientizar os alunos a entenderem sexualidade de uma forma mais ampla e não apenas resumir-la ao ato sexual e ao prazer masculino, como outrora era compreendido, mas à satisfação de ambos, tornando o ato sexual uma comunicação necessária para ambos alcançarem o prazer e a liberdade sexual.

Almeida (1999, p 51) salienta que “a afetividade e a inteligência constituem um par inseparável na evolução psíquica, pois ambas têm funções bem definidas, e quando integradas, permitem a criança atingir níveis de evolução cada vez mais elevados”. Percebemos que afetividade se encontra diretamente ligada com as relações construídas no meio social, ou seja, “o meio é uma circunstância necessária para a modelagem do indivíduo” (ALMEIDA, 2005, p 45). As relações que se dão nesse processo são construídas de acordo com a forma com que ele se relaciona, pensa e vê o outro.

A respeito da sexualidade é importante que o professor se desprenda de suas opiniões e crenças, e desenvolva a autonomia no aluno para conseguir ampliar seu pensamento acerca do assunto. Trabalhar a sexualidade e o ato sexual auxilia também na prevenção da gravidez na adolescência e/ ou doenças sexualmente transmissíveis, assim como contribui para uma maior aceitação das diversas formas de sexualidade existente. Nesse sentido entendemos a sexualidade como “uma forma que o indivíduo detém para expressar-se nomeadamente na forma como se sente, como se move, toca e é tocado” (Marques, 1995, p. 28).

O 12º ano, apesar de retornar a todos os assuntos tratados desde o primeiro ciclo, pretende conceituar e entender a *identidade de gênero e papel social*, nesse momento o professor deve levar o aluno a refletir acerca do que significa identidade de gênero e o papel social que cada um ocupa na sociedade. Identidade de Gênero é formatada de acordo com os discursos e práticas do sujeito.

A sociedade é construída em meio a representações, sejam de um grupo ou de um indivíduo, as representações sociais e individuais do gênero formatam identidades e inserem o indivíduo em um espaço social, construído geralmente por estereótipos que se perpetuam desde muito tempo, este é o caso das relações de gênero e o espaço ocupado pelas mulheres, que geralmente aparecem representando o espaço de submissão. A abordagem dessa temática no ambiente escolar é possibilitar a desconstrução de uma visão machista e sexista, na busca pela equidade entre os gêneros.

A identidade de gênero diferente de orientação sexual é o olhar sobre o que é ser masculino e feminino de acordo com os papéis sociais, ou seja, identidade de gênero está relacionada ao pertencimento tanto ao masculino quanto ao feminino e em alguns casos, a mescla de ambos. É perceptível que a identidade de gênero esteja diretamente associada à posição social que se ocupa na sociedade.

Na visão de Louro:

O grande desafio para as estudiosas não é apenas assumir que as posições de gênero e sexuais se multiplicaram e, então, que é impossível lidar com elas apoiadas em esquemas binários; mas admitir que as fronteiras vêm sendo constantemente atravessadas e – o que é ainda mais complicado – que o lugar social no qual alguns sujeitos vivem é exatamente a fronteira. (LOURO, 2002. p. 237)

É necessário focar essa questão dentro do contexto de Cabo Verde tendo em vista que aqueles que buscam seguir um caminho que foge daquilo definido como

normalidade enfrenta uma série de preconceitos, isso ocorre geralmente com as mulheres que não aceitam o casamento como projeto de vida, e mulheres e homens que buscam estabelecer relações homoafetivas. De acordo com Claudia Rodrigues (2015), os homossexuais são estigmatizados pela população e pela sociedade e têm como principal obstáculo a (auto) assunção pública e reconhecimento social frente ao modelo de sociedade patriarcal e machista vigente no país, “modelo este com manifestações sociais de repressão e auto repressão, vinculada aos valores moralistas da religião, que atuam enquanto “modelador” de opiniões de massa dos cabo-verdianos (RODRIGUES, 2015, p. 50)<sup>49</sup>.

Nesse contexto a representação social “é uma forma de conhecimento socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático e que contribui para construção de uma realidade a um conjunto social” (JODELET, 2001, p. 22). Os papéis sociais que são destinados aos sujeitos sejam de forma individual ou de grupo, são engessados desde o nascimento pela família, pelos amigos, pela cultura. Nesse sentido conhecer os papéis sociais impostos historicamente a cada ser é também perceber que essa construção ocorre de maneira social e cultural, e não natural, como muito tem sido exposto. A partir disso entendemos o quão importante é a escola como uma local de disseminação de conhecimentos, particularmente, na construção de uma sociedade mais igualitária e menos preconceituosa.

Assim, é relevante levar ao ambiente escolar o tema relacionado a gênero, mulheres e sexualidade, tendo em vista que são temas considerados *tabus* e que a falta de conhecimento gera as mais diversas formas de preconceito. Trabalhar assuntos que perpassem as temáticas de gênero e mulheres na escola possibilita que não apenas o aluno, mas todo o corpo docente e pais, entenda que os lugares destinados aos seres humanos são apenas construções sociais, ou seja, “que a organização social tende a assentar numa certa ordem de gênero, cujos efeitos costumam ser desiguais para a vida de mulheres e homens em diferentes domínios” (VIEIRA, 2013, p 75).

As questões relacionadas ao gênero e sexualidade estão presentes na vida do ser humano, desde antes do seu nascimento e vão se moldando no decorrer da vida. Família e escola devem estar preparados para auxiliar a criança nessas descobertas. Dessa maneira, é importante salientar a necessidade de se discutir tais assuntos no

---

<sup>49</sup> Atualmente tem-se observado o crescimento das igrejas pentecostais e neopentecostais no país, fato que tem contribuído ainda mais para essa realidade.

ambiente escolar, não apenas em forma de disciplinas, mas como práticas cotidianas, trazendo à tona questões ainda consideradas como *tabus*, mas que precisam ser problematizadas. A escola dispõe de subsídios para compreender as diversidades que nos cercam, ela faz parte da construção da identidade do aluno. Por meio de sua organização, estrutura física e práticas pedagógicas, a escola institui valores que auxiliam na (des) construção de estereótipos. O conceito de gênero e sexualidade atrelado à educação auxilia o aluno a compreender o processo de construção histórica e os papéis sociais de cada sujeito em uma dada sociedade.

De fato a ausência de manuais didáticos, seja na disciplina de *Formação social e pessoal* seja na *educação para cidadania*, tem dificultado o (a) professor (a) a explicar e adentrar certos temas, sobretudo porque trabalhar com as questões acima propostas é sobretudo lidar com o preconceito, silenciamento e a rejeição de quem aprendeu que as relações sociais e o lugar social de cada sujeito é algo definido desde o seu nascimento.

### **3.3 Elaboração da cartilha temática: “a participação das mulheres na construção da história de Cabo Verde**

A cartilha temática foi pensada com o intuito de suprir algumas lacunas observadas durante a pesquisa bibliográfica e de campo, no Ensino Básico de Cabo Verde, dando ênfase a participação das mulheres nas lutas pela independência do país. Ele se configura da seguinte forma. O conteúdo da cartilha é de fácil leitura e bem didático para que assim o aluno se envolva no tema e busque outras fontes para complementar aquilo exposto na cartilha.

O primeiro tópico intitulado *África: o berço da humanidade*, é um regaste ao conteúdo acerca do continente africano, dissociando sua imagem pobreza, fome, doenças, como facilmente é demonstrado na mídia. O intuito é demonstrar ao aluno a imensidão que é o continente africano, rico e plural em culturas, línguas e religião.

O segundo tópico intitulado *A presença portuguesa em África*, tem como intuito levar o estudante a perceber que assim como aconteceu no Brasil, alguns países do continente africano foram colonizados por Portugal e por isso possuem até hoje características vindas do colonizador. No entanto não se pode esquecer que os africanos escravizados não foram alheios a colonização e buscaram meios para resistir e superar anos e até mesmo séculos de dominação.



O terceiro tópico intitulado *Conhecendo a História de Cabo Verde*, buscou abordar o conteúdo acerca Cabo Verde com o intuito de demonstrar ao aluno como se deu a história de colonização, resistência e independência do país, dando ênfase ao processo de resistência até a independência.

Por fim, o último tópico intitulado *Mulheres em África* retrata acerca das mulheres dentro do continente africano, trabalhando de que forma elas têm sido vistas e suas conquistas ao decorrer do tempo. Nesse tópico também é estudado sobre a presença das mulheres no processo de independência em Cabo Verde e a importância dessa visibilidade para emancipação das mesmas.

Vale lembrar que a cartilha serve como um material de apoio e incentivo para os professores e alunos, uma forma de aproximá-los do continente africano dando a eles suportes para buscar outros meios de pesquisa e de aprendizados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de Cabo Verde, tem passado por intensas mudanças desde 1975, quando finalmente o país conseguiu tornar-se independente, entretanto as marcas da colonização continuam presentes dentro da sociedade cabo-verdiana e para alguns o processo de colonização é até justificável e aceitável.

Abordar assuntos relacionados a história do país e a construção de identidades dentro do ambiente escolar é possibilitar ao aluno o conhecimento de história e percepções históricas distintas daquelas vindas de Portugal ou de outro país do ocidente. Nesse intuito essa dissertação tem como anseio ampliar os conhecimentos acerca do continente africano, dando ênfase a Cabo Verde e as modificações educacionais sofridas nele. Estudos acerca do continente africano são importantes para educação superior, mas não se pode negar a necessidade de uma maior ênfase sobre o conteúdo na educação básica, tendo em vista que a escola é um ambiente de disseminação de conteúdos e formações identitárias.

Para tanto, no primeiro capítulo foi realizada a análise das modificações que o ensino de Cabo Verde vem sofrendo e em que medida isso tem surtido efeito na promoção de uma identidade cabo-verdiana e a valorização da cultura e percepções locais.

O segundo capítulo, buscou analisar livros didáticos que auxiliassem na promoção de cultura, história e geografia de Cabo Verde e de que forma tais assuntos estavam inseridos nos livros didáticos e os impactos deles dentro do ambiente escolar. Nesse sentido esse capítulo se preocupou em entender como estava inserido os conteúdos acerca do país no ambiente escolar.

O terceiro capítulo é muito próximo daquilo pretendido no segundo, entretanto o terceiro busca perceber de que forma as mulheres estão inseridas dentro da sociedade e da História ensinada e como os conteúdos relacionados a elas têm sido desenvolvidos em sala de aula por meio das disciplinas *Formação Social e Pessoal e Educação para Cidadania*.

Sem sombra de dúvidas, todo material coletado para produção desse trabalho é de extrema importância para a educação de Cabo Verde, no momento que se desenvolve questões que não são pleiteadas em outros materiais, entretanto, é necessário

que se problematize mais acerca do desenvolvimento de Cabo Verde, dando ênfase a sua estrutura e formação social para que temas como alteridade, identidade e miscigenação sejam trabalhos com mais rigor, tendo em vista que mesmo que tais temas sejam visto no ensino secundário, este pode ser objetivo de acordo com a escolha de linha do aluno.

Posterior a análise do material coletado, para esse trabalho, foi produzida uma cartilha temática intitulada *A participação das mulheres na construção histórica de Cabo Verde*. Esse material se preocupou não somente em dar visibilidade a participação das mulheres dentro de Cabo Verde, como também ser um suporte para auxiliar o professor a trabalhar acerca do continente africano, tendo em vista que como demonstrado no capítulo 2 ainda é escasso a produção de materiais didáticos, nessa medida a cartilha aqui apresentada serve como um mecanismo para auxiliar alunos e professores no desenvolvimento de suas aulas

## REFERÊNCIAS

### *Documentação*

Cabo Verde. Assembleia Nacional. **Constituição de 1980**. Praia.

Cabo Verde. Assembleia Nacional. **Constituição de 1992**. Praia

Cabo Verde. Ministério das Colónias. **Plano Orgânico da Instrução Pública (POIP)**. Diário do Governo, nº 173 de 8 de Outubro de 1917 (p. 1019-1023). Lisboa. I Série

Cabo Verde. Ministério da Educação. **Lei de Base do Sistema Educativo**. Boletim Oficial da República de Cabo Verde nº 103 de 4 de Agosto de 1990, Praia

FORTES, Maria Auxiliadora da Cruz ;JOANITA, Cristina Rodrigues. **História e Geografia de Cabo Verde**. 7º ano, Editora Porto, 2016

MAIO, Maria Cristina; TAVARES, Jeiza Barbosa. **História e Geografia de Cabo Verde**. 8º ano, Editora Porto, 2016

### *Bibliografia geral*

ALMEIDA, Ana Rita Silva. A emoção na sala de aula. 5.ed. Campinas: Papyrus, 2005

AFONSO, Maria M. **Educação e Classes Sociais em Cabo Verde**. Ed. Spleen. 2002

AMANTE, Maria de Fátima. **Introdução**. In: AMANTE, Maria de Fátima. Identidade Nacional: Entre o discurso e a prática. Porto, Fronteira de Caos Editores & CEPSE, 2011

ANJOS, José Carlos dos, “Elites intelectuais e a conformação da identidade nacional em Cabo Verde”, **Estudos Afro-Asiáticos**, ano 25, n. 3 (2003)

\_\_\_\_\_. Da Revolta de Ribeirão Manual ao Devir- Mulher de um povo. IN. SILVA, Carmelita; FORTES, Celest. **As Mulheres em Cabo Verde: Experiência e Perspectivas**. Praia, 2011, 49-66

BAUMAN. Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005

BENEDICT ANDERSON, **Nação e Consciência Nacional**, São Paulo, Ática, 1989

BENTO, Artur Monteiro. **Memória, espaço e identidade: a experiência de imigrantes caboverdianos no Rio de Janeiro (1950-1973)** (Tese Doutorado). Rio de Janeiro: UNIRIO, 2009.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. - 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

**Bock**, Ana Mercês Bahia. Adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)** • Volume 11 Número 1 Janeiro/Junho 2007 • 63-76

\_\_\_\_\_. **Livros didáticos entre textos e imagens**. O saber histórico na sala de aula. São Paulo, Contexto, 2009

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, p. 19-41, 1998.

BRITO-SEMEDO, Manuel **A construção da identidade nacional: análise da imprensa entre 1877 e 1975**. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 2006

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CAMURÇA, Sílvia; GOUVEIA, Taciana. **O que é gênero ?**. 4ed. - Recife: SOS CORPO - Instituto Feminista para a Democracia, 2004.

CARREIRA, Antonio Mota, **O milho zaborra e o milho maçaroca na Guiné e Ilhas de Cabo Verde (século XVIII)**. Rev. Ponto e Vírgula, nº16, São Vicente, Janeiro/Julho. 1996

CARREIRA, Antonio. Cabo Verde: **Formação e extinção de uma sociedade escravocrata ( 1460-1878)**, Praia, Instuto Caboverdiano do livro, 3ªedição, IPC, 2000.

CARVALHO, Gleiciane Brandão. **Nas Tramas de Subúrbia: Representações sobre gênero e raça na teledramaturgia brasileira**. 2015. 90f. Monografia (Licenciatura em Ciências Humanas – Sociologia) – Campus de Bacabal, Bacabal, Universidade Federal do Maranhão, 2015.

CARVALHO, João Paulo; MADEIRA, Branco. **Nação e identidade: A Singularidade de Cabo Verde**. Tese de Doutorado em Ciências Sociais na especialidade de História dos fatos sociais. Universidade de Lisboa, Lisboa, 2015

CASTRO, Mary Garcia. O conceito de gênero e as análises sobre mulher e trabalho: notas sobre impasses teóricos. **Caderno CRH**, Salvador, (17): 80-105, 1992

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de história e consciência histórica**. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2011

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Revista Estudos avançados**, 1991.

DELGADO, Paulo Sergio Graça; MELO, Maurilândes Mol Ribeiro. **Reforma Educacional em Cabo Verde e a Internacionalização das Políticas Educacionais**.

Dossiê- Perspectivas contemporâneas sobre o mundo Lusófono. Mediações, Londrina, V. 21 N.2, P.26-48, JUL/DEZ.2015

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. **Teoria e métodos dos estudos feministas: perspectiva histórica e hermenêutica do cotidiano**. In: COSTA, Albertina de Oliveira & BRUSCHINI, Cristina (org.) Uma questão de gênero. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992,

DOS SANTOS, Gislene Aparecida. Selvagens, Exóticos, Demoníacos. Idéias e Imagens sobre uma gente de cor preta. **Estudos Afro- asiát.** vol. 24 nº 2. Rio de Janeiro, 2002

DUARTE, Dulce Almada. **A problemática da utilização das Línguas Nacionais, Língua Nacional, Identidade Cultural**. In.: Raízes nº 5-6, Praia 1983

\_\_\_\_\_. **A Dimensão Cultural na Estratégia de Libertação Nacional**. Ed. Grafedito, 1983.

\_\_\_\_\_. **Bilinguismo ou Diglossia? As Relações de força entre o Crioulo e o Português na Sociedade de Cabo Verde**, Praia: Spleen Edições , 2003

FERNANDES, M. R. **Mudança e inovação na Pós Modernidade**. Perspectivas curriculares. Porto. Porto Editora, 2000

FERREIRA, E Sousa. **África Austral, o passado e o futuro: análise de economia e política sobre as ex-colónias portuguesas, África do Sul e Namíbia** (4a ed.). Lisboa: Seara Nova. 1997

FERREIRA, Maria; Zanene, Emanuel Marcelino **Políticas educacionais: colonização e independência (caso de Angola)**. In.: A. Nóvoa, M. Depaepe, E. V. Johanningmeir, & Arango, D. S. Para uma história da educação colonial (p. 275-286)Lisboa; Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação. (Col. Educa). 1996

FILHO, João Lopes. **Ilha de São Nicolau formação da sociedade e mudança cultural**, Editorial do Ministério da Educação de Cabo Verde, Praia, 1996

FILHO, João Lopes; **Introdução à cultura cabo-verdiana**, Editora Instituto S. Da Educação C.V, Praia, 2003

FURTADO, C. (1997/1998). Democracia em África: possibilidades e limites. **Revista de centros de estudos africanos**. (20-21), 199-227.

FURTADO, Cláudio. **Dimensões da pobreza e da vulnerabilidade da pobreza em Cabo Verde: uma abordagem sistemática e interdisciplinar**. Dakar: Codesria, 2008.

FURTADO, Clementina Baptista de Jesus. Gênero em Cabo Verde: uma análise de estudos e sua integração nos manuais escolares. Praia, 2015  
Disponível em: [http://eventos.livera.com.br/trabalho/98-1019776\\_30\\_06\\_2015\\_20-16-16\\_3244.PDF](http://eventos.livera.com.br/trabalho/98-1019776_30_06_2015_20-16-16_3244.PDF). Acesso em 10/01/2018

FURTADO, João Paulo Mendes. **Evolução da Educação em Cabo Verde antes e depois da independência**. Praia, Setembro. 2008

GOMES, Crispina. **Mulher e Poder o caso de Cabo Verde**. Praia. Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro. 2011

GOMES, Patrícia Godinho. O ESTADO DA ARTE DOS ESTUDOS DE GÊNERO NA GUINÉ-BISSAU: uma abordagem preliminar. **Outros tempos**, vol. 12, n.19, 2015 p. 168-189.

GRASSI, Marzia. **Rabidantes; comercio espontâneo transatlântico em Cabo Verde**. Portugal: Instituto de Ciências Sociais e Spleen Edições. 2003

HALL Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HOBSBAWM, ERIC, **Nações e Nacionalismo desde 1780**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999

JODELET, Denise. **Loucuras e representações sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1996

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

MADEIRA, João. Processo de construção da identidade e estado nação em Cabo Verde. **Revista Científica Vozes dos Vales – UFVJM-MG-Brasil**. Nº 6- Ano III- 10/2014

MOLLIER, Jean-Yves. **O manual escolar e a biblioteca do povo**. In: A leitura e seu público no mundo contemporâneo. Belo Horizonte: Autêntica, 2008

MONTEIRO, Eurídice Furtado. Crioulidade, Colonialidade e Gênero: Representações de Cabo Verde. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis 24 (3) set/dez 2016

MONTEIRO, Eurídice. **Mulheres, Democracia e Desafios Pós Colonias- Uma Análise da Participação Política das Mulheres em Cabo Verde**. Praia: Universidade de Cabo Verde, ICIEG, 2009

MONTEIRO, Liziane Patrícia Silva. **A educação básica na relação com a diversidade cultural e a heterogeneidade Linguística em Cabo Verde**. Dissertação de mestrado em Ciências da Educação, Universidade Nova de Lisboa, 2013

MORAIS, Joaquim Jorge Monteiro. **Cabo Verde: Um projeto de país e a ideologia da educação como estratégia para o desenvolvimento-** Estudo da constituição do Ensino

Técnico. Dissertação de mestrado do curso de pós graduação em Educação UFP, Curitiba 2009.

Disponível em : [http://www.ppge.ufpr.br/teses/teses/M09\\_monteimorais.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/teses/M09_monteimorais.pdf)  
Acesso em 17 de Junho de 2017

MOREIRA, Joaquim Mendes Moreira. Ensinar História, Hoje. **Revista da Faculdade de Letras**, Porto III, Série, vol 2, 2001, p33-39

MOURA, Alacides Fernandes de. O sistema cabo-verdiano nas suas coordenadas sócio-históricas. **Rev. bras.his,educ**, Maringá-PR, v16, n1 (40), p79-109, jan/abr.2016

NEVES, Baltazar Soares . **Para a história do ensino em Cabo Verde: o caso do seminário- liceu de São Nicolau**. Universidade do Porto. Dissertação de Mestrado em estudos africanos e faculdade de letras, 2001

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (org)Pierre Bordieau. **Escritos em Educação**. Petrópolis, Vozes, 1998

NORA, Pierre. Entre a memória e a história: a problemática dos lugares. In: **Projeto História**, nº 10, p. 7-28, dez. 1993.

OLIVA, Anderson Ribeiro.. A História da África nos bancos escolares de. Representações e imprecisões na literatura didática. **Estudos Afro Asiáticos**, Ano 25, nº 3, 2003. P 421-461.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **Entre máscaras e espelhos: reflexões sobre a Identidade e o ensino de História da África nas escolas brasileiras**. In.: Ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira. Revista História Hoje: ANPUH, 2012, p. 29-44.

Oyèrónké. **Conceptualizing Gender: The Eurocentric Foundations of Feminist Concepts and the challenge of African Epistemologies**. **African Gender Scholarship: Concepts, Methodologies and Paradigms**. CODESRIA Gender Series. Volume 1, Dakar, CODESRIA, 2004, p. 1- 8 por Juliana Araújo Lopes.

PACHECO, José Augusto .**Estudos curriculares**. Para a compreensão crítica da educação. Porto: Porto editora, 2005

PEREIRA, Fernanda Cheiran. **Arquivos, memória e justiça: Gestão documental e preservação de acervos judiciais no Rio Grande do Sul**.

Disponível em<<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/31152>>. Acesso em 20 de junho de 2017

PERROT, Michelle. **Os excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

ROSABAL, Martiza. **A Homoafetividade e as relações de género na Cidade da Praia**, Praia, 2011.

Disponível

em:

<http://www.portaldoconhecimento.gov.cv/bitstream/10961/1684/2/disserta%C3%A7%C3%A3o%20%28edit%20done%20%29.pdf>. Acesso em 18/01/2017



SANTOS, Boaventura Sousa. **A razão crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** 4.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SCHUBRING, Gert. **Análise histórica do livro didático de matemática: notas de aula.** Campinas: Autores Associados, 2003

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v.16, n.2, p.5-22. SPINDEL, 1990

SILVA, Ligiane Aparecida da; LIMA, Rosilene de. Jacques Le Goff: **Estudo de conceitos em história da educação.** In: IX Congresso Nacional de Educação.2009.

Disponível em:

<[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3122\\_1893.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3122_1893.pdf)>. Acesso em: 20 de junho de 2017

SILVA. Ezequiel Teodora. Livro didático do ritual à ultrapassagem. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n 69. 1996

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

\_\_\_\_\_. **A produção social da identidade e da diferença.** In: TADEU DA SILVA, T. (org.) **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis: Vozes, 1999.

TAVARES, Carlos Mendes; KANIKADAN, Paula Yuri Sugishta. Início da vida sexual de adolescentes da ilha de Santiago, Cabo Verde- África Ocidental. **Revista Brasileira de Crescimento e desenvolvimento humano.** 2011

VESENTINI, José William. **Para uma Geografia Crítica na escola.** Editora do autor, São Paulo, 2008

VIEIRA, Arlindo. **Reformas Curriculares em Cabo Verde.** Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/266051034\\_REFORMAS\\_CURRICULARES\\_EM\\_CABO\\_VERDE](https://www.researchgate.net/publication/266051034_REFORMAS_CURRICULARES_EM_CABO_VERDE) Acesso em 10 de junho de 2017