



GENERAL ASSEMBLY  
ASSEMBLÉE GÉNÉRALE  
ASSEMBLEIA GERAL  
جمعية عمومية

**#CODESRIA14**

## Creating African Futures in an Era of Global Transformations:

## Challenges and Prospects

## Créer l'Afrique de demain dans un contexte de transformations mondialisées :

## enjeux et perspectives

## Criar Futuros Africanos numa Era de Transformações Globais:

## Desafios e Perspetivas

## بعث أفريقيا الغد في سياق التحولات المعولمة :

## رهانات و آفاق

## Que africano para o século XXI? Um contributo da Educação - currículo

**Ana Cristina Duarte Pires**



# CODESRIA

**08 - 12 June / Juin 2015**

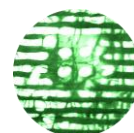
## Dakar, Senegal





## **Resumo**

Perspetivar o africano para o século XXI implica analisar reformas na Educação que raramente excluem o currículo. Apesar de este ser entendido como um todo que engloba finalidades, conteúdos escolares, métodos pedagógicos, modalidades de avaliação e de gestão das aprendizagens, o foco desta comunicação será os manuais de leitura do ensino básico. Estes veiculam uma visão parcial da sociedade e o perfil desejado para a criança e o jovem, enquanto futuros cidadãos. Assim, o objetivo é, com base no exame de manuais e entrevistas a diversos atores, aportar elementos de resposta às questões seguintes: que perfil do cabo-verdiano é veiculado nos manuais de língua portuguesa nas reformas educativas de 1990 e de 2010? Como a orientação curricular para a abordagem por competência, privilegiada na reforma educativa em curso, influencia a representação do cabo-verdiano patente nos referidos manuais? Que desafios para a sociedade cabo-verdiana estão subjacentes a essas representações veiculadas nos manuais? O que se pode extrapolar do caso cabo-verdiano para a África?



## **Introdução**

Considero que perspetivar o africano para o século XXI implica mudanças que se traduzem em reformas na Educação e que estas raramente excluem o currículo. Por isso, esta comunicação terá como base o currículo. Contudo, sendo o currículo um todo que engloba finalidades, conteúdos escolares, métodos pedagógicos, modalidades de avaliação e de gestão das aprendizagens (Békalé, 2013, p. 38), o meu foco serão os materiais didáticos, mais precisamente os manuais escolares (manuais de leitura) utilizados no ensino básico seja os novos no âmbito da reforma curricular em curso desde 2006, seja os não renovados. Com efeito, os manuais são instrumentos da implementação da reforma que refletem, parcialmente, a realidade social, política, económica e cultural, historicamente contextualizados e veiculam a visão, a seleção feita em relação ao que deve ser o perfil desejado da criança e do jovem no futuro.

O currículo, e os manuais em particular, para além de retratar o contexto nacional, sem a copiar ou mimetizar, recebe também influência das políticas educativas e escolares internacionais que veiculam padrões universais a serem difundidos na maioria dos países.

Nesse sentido, os objetivos perseguidos no estudo realizado e que apresento nesta comunicação são:

(i) compreender as perspetivas e os desafios para formar (entendo “criar futuros africanos” como sendo formação) o futuro africano para o século XXI, considerando a tensão que possa existir entre as exigências da globalização e do local, tomando como exemplo a realidade educativa cabo-verdiana, concretamente o ensino básico que se encontra em processo de reforma curricular;

(ii) fornecer subsídios para a reflexão que abrange o africano de forma geral.

## **1. Breve apreciação do contexto**

### **1.1 Internacional**

Com o fim do prazo para a consecução dos objetivos de desenvolvimento do Milénio, Dezembro de 2015 novas perspetivas do que se pretende para o mundo nos próximos 15 anos desenham-se. A visão que ganha força é a de um mundo de prosperidade, igualdade, liberdade, dignidade e paz, que demanda políticas mais fortes de proteção social e de garantia do pleno emprego.

Cabo Verde não está alheio a esse movimento internacional em prol de uma agenda global para o desenvolvimento após 2015, pelo que no Fórum de Transformação do país no horizonte 2030, ocorrido em Maio do corrente ano de 2014, o Governo reafirmou a visão do futuro desejado: uma nação mais próspera, equitativa, inclusiva, com igualdade de oportunidades para todos.

Concomitantemente assiste-se à pressão internacional e nacional para que os países africanos aumentem a sua performance económica e competitividade. Subsiste, ainda, a injunção das organizações internacionais de ajuda ao desenvolvimento para que haja crescimento económico



baseado não tanto na exploração de recursos naturais (modelo predominante atualmente) mas sim na industrialização, na economia de serviços, baseada no conhecimento.

A nível da Educação facto é a massificação do acesso à educação básica no âmbito do programa de Educação para Todos lançado pelas Nações Unidas em 1990 que teve continuidade com o Quadro de Ação estabelecido em 2000, na Conferência Mundial da Educação, em Dakar. Essa massificação possui como corolário, a grande diversidade dos que acedem à educação o que torna complexa a tarefa de conceção do perfil do indivíduo que se pretende. Além disso, a questão da qualidade tornou-se crucial e é considerada como incontornável no desenvolvimento sustentável dos países após-2015. Assim, o 4º objetivo perspetivado nesse quadro é:

“Goal 4. Ensure inclusive and equitable quality education and promote life-long learning opportunities for all”<sup>1</sup>.

## 1.2 Nacional

Desde a independência que Cabo Verde encontra-se num processo de desenvolvimento que culminou, em 2007, com a sua ascensão ao grupo de países de rendimento médio que se deveu em parte, à universalização do ensino básico de 6 anos e à generalização do ensino secundário também de 6 anos. Dados do recenseamento populacional de 2010 apontam a elevação do nível de escolaridade da população com ao aumento de pessoas escolarizadas com o ensino secundário e superior. No entanto, persistem desafios face às exigências da globalização que privilegia a economia do conhecimento e a competitividade e da sociedade cabo-verdiana em que a pobreza é um fenómeno importante assim e as desigualdades sociais tendem a aumentar, pondo em risco a coesão social que o país conheceu.

De entre esses desafios, que me parecem válidos para outros países africanos que fizeram o percurso da massificação da educação, destaco:

- A formação do cabo-verdiano com um perfil que o permita inserir-se no espaço nacional e sentir-se à vontade face às dinâmicas próprias da globalização;
- A qualificação dos jovens de modo a aumentar a sua empregabilidade e adaptação ao mercado que se desenha para a economia do conhecimento, em que a inovação e a criatividade são importantes;
- A redução das desigualdades sociais e reforço da identidade nacional e cultural para promover a coesão social;
- A excelência da Educação passando pela melhoria das condições, dos processos do ensino e aprendizagem.

---

<sup>1</sup> Consultado a 21-08-2014, disponível em <http://sustainabledevelopment.un.org/focussdgs.html>)



Ciente desses desafios o Governo publicou, em 2010, uma nova Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) que preconiza como finalidades do sistema educativo (Artº 5º) :

- A formação integral e permanente do indivíduo, numa perspectiva universalista;
- A eliminação do analfabetismo;
- A salvaguarda da identidade cultural como suporte da consciência e dignidade nacionais e fator estimulante do desenvolvimento harmonioso da sociedade;
- A educação contextualizada e associado ao mundo do trabalho que prepare cidadãos e permita a integração destes na comunidade e contribuir para o seu constante progresso.

Os principais objetivos de política (Artº 10º) que seleciono e destaco dada a sua pertinência para este texto são:

- Assegurar a formação da consciência ética e cívica, do desenvolvimento de atitudes positivas em relação ao trabalho;
- Aprofundar o conhecimento e a afirmação da língua nacional cabo-verdiana, enquanto primeira língua de comunicação oral, visando a sua utilização oficial a par da língua portuguesa.
- Assegurar a igualdade de oportunidades para ambos os sexos
- Proporcionar ao cidadão um equilibrado desenvolvimento físico, o reforço da consciência e da unidade nacionais e o estímulo à preservação e à reafirmação da identidade cultural e do património nacionais.

Decorrente desses princípios e objetivos, o Ministério da Educação e Desporto (MED) concebeu o perfil de saída do jovem que frequenta o ensino básico obrigatório que foi alargado de 6 para 8 anos na LBSE de 2010. Por dever ser este perfil orientador do desenvolvimento curricular e por englobar a visão do que se pretende para o cabo-verdiano no século XXI, retomá-lo e apresentámo-lo a seguir:

<b>Competências Linguísticas/comunicativas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Comunicar de forma adequada nas línguas cabo-verdiana e portuguesa atendendo a diferentes situações da vida quotidiana e contextos relacionados às várias áreas do conhecimento</li> <li>- Utilizar pelo menos uma língua estrangeira para interagir de forma adequada em função das situações</li> </ul>
<b>Científico-tecnológicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar os conhecimentos e procedimentos básicos em matemática e nas ciências na resolução de situações-problemas da vida quotidiana</li> <li>- Saber utilizar as TIC de maneira crítica e criteriosa</li> </ul>





	- Saber agir com responsabilidade em relação a si, à comunidade, à realidade circundante, com base em saberes relacionados às várias áreas do conhecimento
<b>Aprender a aprender</b>	- Saber selecionar e utilizar de forma diferentes informações na construção pessoal e em grupo de conhecimentos
<b>Sociais e emocionais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revelar hábitos saudáveis (higiene, saúde reprodutiva, etc.)</li> <li>- Saber exercer uma cidadania construtiva e responsável</li> <li>- Saber gerir as emoções em situações de interação e ser resiliente</li> <li>- Demonstrar espírito de inovação e sentido de oportunidade</li> <li>- Realizar trabalho colaborativo com certa autonomia</li> </ul>
<b>Estética/artística e de expressões culturais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber apreciar diferentes manifestações artísticas e valorizar o património cultural nacional</li> <li>- Saber expressar adequadamente no campo estético, artístico e cultural</li> <li>- Demonstrar espírito criativo</li> </ul>

Fonte: Ministério da Educação e Desporto (2012). Reforma Educativa: Documento conceitualizador da ação no ensino não superior (adaptado pela autora)

### 1.3 Questionamentos

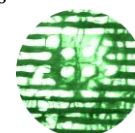
Face a essas constatações e considerando a temática central da conferência a questões que coloco e para as quais procuro respostas são: que cabo-verdiano, que africano para desenvolver sociedades mais prósperas, justas e inclusivas, com economia competitiva mundialmente?

Apoiando-me na reflexão de Ki-Zerb (2006)<sup>2</sup>

“A educação deve ser considerada o coração do desenvolvimento. Hoje, isto justifica-se tanto mais porquanto o principal investimento é o da inteligência (...). Mais do que nunca, a educação e o desenvolvimento devem ser postos em equação, na condição de tratar-se de uma educação adaptada. É aqui que é necessário sair do mimetismo, da cópia pura e simples dos modelos vindos de fora. Tal como existe hoje, a educação é uma “educação antidesenvolvimento”. A maioria das crianças africanas recebe hoje uma educação que destrói o seu futuro em todos os planos” (p. 156).

A questão que coloco é até que ponto, os manuais de língua portuguesa permitem compreender se se pretende formar um cabo-verdiano com independência cultural, criativo e que se move sem problemas numa sociedade aberta e multicultural?

<sup>2</sup>René Holenstein (2006). “Para quando África?” Entrevista de René Holenstein. Campo das Letras





A esta questão central estão associadas outras:

- Que representações da criança, e do futuro estão inseridas nos manuais de língua portuguesa no ensino básico cabo-verdiano?
- Que continuidades e ruturas existem nessas representações veiculadas pelos manuais da reforma de 1990 e de 2010?
- Como a orientação metodológica de adoção, no âmbito da reforma curricular em curso, da Abordagem por Competências (ApC) se reflete no perfil de criança e jovem para o futuro veiculado pelos manuais de língua portuguesa?
- Que desafios para a sociedade cabo-verdiana estão subjacentes a essas representações veiculadas nos manuais de língua portuguesa? O que se pode extrapolar desses desafios para a África?

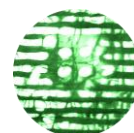
## **2. Conceitos essenciais e notas metodológicas**

Para um melhor entendimento do trabalho de investigação apresento de forma breve, noções que considero essenciais.

O manual escolar pode ser entendido como um organizador do conhecimento a ser usado pela criança, que traduz uma visão da organização social que o produz e do mundo (Brugilles et Cromer cit par Békalé, p. 46). O manual “não é tanto o reflexo que o ordenamento da representação da realidade social legitimada e por isso os modelos de comportamentos sociais, contribuindo para a elaboração das identidades individuais e coletivas” (Brugilles et Cromer cit par Békalé, p. 46).

Concordo com Mollo (1978) que a escola através, nomeadamente dos manuais, forma uma identidade social específica ao transmitir um conjunto de valores, modelos com os quais as crianças devem identificar-se. Esses modelos bem como “a adoção de uma linha educativa dependem da representação da criança que se faz no momento em que se aplica, assim como do seu devir...” (De Lauwe, 1965, p. 236).

O currículo é uma construção social (Mangez, 2008) que resulta de valores privilegiados num determinado momento e resulta, não raras vezes de conflitos entre grupos seja a nível nacional, seja a nível local. Para se compreender como contribuem para a formação das gerações futuras é necessário “desmontá-los” e aceder aos conteúdos simbólicos que veiculam (Forquin, 1996). Esta é a tarefa que me proponho neste texto redigido a partir de um estudo qualitativo cujo objeto são os textos inseridos nos manuais de língua portuguesa do ensino básico, do 1º ao 8º ano, em vigor. Apesar dos manuais serem nacionais, produzidos por uma equipa central do Ministério da Educação e editados fora de Cabo Verde (Portugal), a reforma curricular em curso introduz uma diversidade de situações como se pode constatar no quadro abaixo.



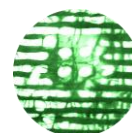
*Quadro nº 1: Manuais de língua portuguesa para o ensino básico por ano e situação*

Manual-Ano de Escolaridade	Ano de entrada em vigor	Situação
1º ano	2013	Novo e generalizado
2º ano	2013	Novo e generalizado
3º ano		Ainda não reformado, perspectiva-se novo em 2014-15
4º		Ainda não reformado, perspectiva-se novo em 2015-16
5º		Ainda não reformado, perspectiva-se novo em 2014-15
6º		Ainda não reformado, perspectiva-se novo em 2015-16
7º	2011	Reformado, versão experimental
8º	2012	Reformado, versão experimental

A escolha dos manuais de língua portuguesa do ensino básico deve-se ao fato deste ser obrigatório e albergar a maioria da população estudantil. Além disso, o nível de instrução ainda dominante na população cabo-verdiana é o básico. Acresce-se que a língua portuguesa é a que possui maior carga horária de ensino-aprendizagem, sendo portanto nuclear.

Face à diversidade, de manuais e sendo o estudo necessariamente limitado no tempo e no seu campo de análise, optei por focar a atenção nos textos mais elaborados dos manuais dos anos iniciais (1º e 2º ano), intermédio (4º ano) e terminais (7º e 8º anos). Estes textos permitem captar melhor as diferentes representações e a ideologia veiculada. Também privilegiei os manuais novos introduzidos com a reforma curricular. Por conseguinte, o corpus texto foi retirado de 5 manuais em vigor. Subsidiariamente utilizei dados de pesquisa realizada anteriormente (Ferreira, 1994) sobre manuais do período antes da reforma atual (1986 e 1976) para compreender a evolução das representações da sociedade, da criança e do adulto. Isto é, identificar continuidades e ruturas e perceber melhor a coerência da imagem da futura sociedade cabo-verdiana e do futuro cabo-verdiano que se pretende para o século XXI, para inferir desafios.

O corpus é pois, constituído por 167 textos assim distribuídos:





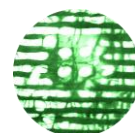
*Quadro nº 2: Apresentação sintética do corpus de textos*

Título do manual	Ano esc	Ano Edição	Unidades	Textos em	Imagens e
Língua Portuguesa (LP1)	1º	2013	8	22	23
Língua Portuguesa (versão experimental) (LP2)	2º	2011	8	33	23
Língua Portuguesa (versão experimental) (LP7)	7º	2011	3	31	12
Língua Portuguesa (versão experimental) (LP8)	8º	2012	10	47	27
Língua Portuguesa (LP4)	4º	1994	0	34	32
Total Geral				167	117

O exame do conteúdo dos manuais foi efetuado com base numa grelha de leitura que permite desenvolver uma análise temática e por categorias. Estas e as subcategorias utilizadas foram inspiradas das análises realizadas por diversos autores (Mollo, 1965, 1970; Chombart de Lauwe, 1965; Dandurand, 1972; Rosenberg, 1976) sobre manuais escolares e literatura infantil franceses. A grelha engloba as categorias seguintes: Escola (relações e valores), Família (relações e valores), Personagens (imagem da Criança e do Adulto e dos contextos em que se encontram), Cidadania e valores políticos, morais e sociais, Contexto nacional (geográfico, cultural e histórico), Contexto Estrangeiro (geográfico, cultural e histórico).

Levei também em consideração as ilustrações não para efetuar uma análise aprofundada das mesmas mas para identificar os elementos figurativos e perceber se eram simples complementos do texto ou se reforçavam a mensagem veiculada.

Além da análise do conteúdo dos manuais de leitura do ensino básico, efetuei entrevistas a dirigentes dos serviços centrais do Ministério da educação (2), a autores dos novos manuais (2) e a professores que os utilizam (3) e que estiveram disponíveis para colaborar no estudo. As entrevistas permitiram complementar informações em termos de perfil de criança e jovem que se pretende para o futuro e apreender os desafios da reforma curricular orientada para a ApC no que tange esse perfil.



### 3. Breve apresentação dos manuais

Os manuais do 1º e 2º anos foram elaborados por autores cabo-verdianos, enquanto os outros (7º e 8º anos) foram por autores portugueses que consultaram técnicos cabo-verdianos do Ministério da Educação. O do 4º ano foi elaborado por uma equipa mista com integrantes de Portugal (maioria) e de Cabo Verde.

#### 3.1. Apresentação/Prefácio

Todos manuais, exceto o do 4º ano, de 1994, iniciam-se por uma apresentação dirigida ao aluno, enquanto ser específico e cuja aprendizagem da língua portuguesa precisa ser orientada. Na realidade, essa aprendizagem é colocada como um desafio pois, “Se é verdade que alguns alunos já contactam e vivenciam a Língua Portuguesa, antes de chegar à escola, outros só o fazem quando entram para o primeiro ano de escolaridade” (LP1 e LP2). O desafio que se projeta para o futuro e que é real é a qualidade da aprendizagem no contexto cabo-verdiano de diglossia em que 77% das crianças de 4-5 anos frequenta o jardim infantil (dados do Ministério da Educação, 2012-13) e somente um terço, atinge os objetivos de **aprendizagem no fim de 6 anos de escolaridade**.<sup>3</sup>

Nota-se ainda, nos textos de apresentação a influência da nova orientação metodológica, abordagem por competências. A título de exemplos: nos LP1 e LP2 a resolução de situações-problema figura como atividade a desenvolver com os manuais; nos LP7 e 8 os manuais devem ajudar a desenvolver competências orais e de escrita.

Por conseguinte, o que se perspetiva é uma criança enquanto ser aprendente, que deve desenvolver competências cognitivas e sociais. A aprendizagem da língua portuguesa é um desafio “porque abrirá possibilidades de aprender e de evoluir através do convívio diário, do ouvir, do falar, do ler e do escrever com os professores, os colegas, os familiares e membros da comunidade” (LP1 E LP2).

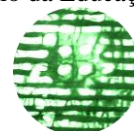
A intenção de explícita na apresentação dos manuais de língua portuguesa de 1986, de relação com o exterior, através da língua portuguesa desapareceu nos manuais de 1994 e a partir de 2011.

#### 3.2. O real e o imaginário

Em relação à tipologia de textos, distingui duas grandes categorias, a referente ao real e a referentes ao imaginário. A categoria do “real” engloba nos manuais na sua maior descvem a realidade, através de relatos da vida quotidiana, descrição geográfica, histórica, textos de vulgarização científica (Ex: os alimentos, corpo humano, a natureza) ou sobre generalidades (a televisão). Essa categoria integra ainda textos considerados didáticos cuja mensagem não corresponde às categorias escolhidas acima referidas mas permitiam exercitar a língua e fazer evoluir a aprendizagem.

---

<sup>3</sup> Dados da Avaliação aferida dos alunos do 6º ano de escolaridade realizada em 2010, pelo Ministério da Educação.



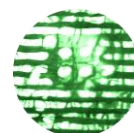
A categoria “imaginário” contém os excertos de contos, lendas, poesias, relatos imaginários (têm à mistura o real e do irreal), letras de canções (em língua cabo-verdiana) e referências a filmes (Harry Potter).

Os textos distribuem-se da seguinte forma:

Ano Manual	Edição	Imaginário	Real	Total Geral
1994		19	15	34
2011		42	22	64
2012		20	27	47
2013		7	15	22
Total Geral		88	79	167

Confirma-se a tendência, verificada em 1986, de aumento dos textos referentes à imaginação a ponto de suplantarem os que descrevem o real (em 1986 eram predominantes, 64%). Nota-se, como já o fizera Mollo () a preocupação em adaptar os manuais às características intelectuais e psicológicas da criança. Nota-se que nos manuais dos primeiros anos de escolaridade há a preocupação em preservar, de certo modo as crianças, do mundo dos adultos, visto os textos de imaginação prevalecerem. No entanto, há medida que crescem, a inserção na sociedade torna-se premente e os textos do real passam a dominar.

Por conseguinte, constata-se a influência da nova abordagem metodológica, desenvolvimento de competências, que pressupõe uma grande proximidade à vida real, para a qual a criança deve ser preparada. O que se perspetiva é uma visão instrumental da educação que deve formar para a inserção na vida. Como conciliar a ideia de centrar a aprendizagem na criança, nas suas necessidades específicas (em que a fantasia, o imaginário são importantes) e de prepará-la para a inserção na vida social da comunidade?



### 3.3. Os autores dos textos

Os autores dos textos são aqueles que fazem a seleção e escrevem o “romance” a ser apresentado ao aluno. Por conseguinte, é através do trabalho deles que se veiculam as perspetivas de futuro.

<b>Autores</b>	<b>1994</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>Total Geral</b>
Identificado mas desconhecido	2	3	2		7
Africa	2	2	4		8
Brasil		1	1		2
Cabo Verde	6	20	17	20	63
Misto (Portugal e Cabo Verde)	20				20
Não identificado (NID)		12		2	14
Outro (diversos países)	1	5	7		13
Portugal	3	21	16		40
<b>Total Geral</b>	<b>34</b>	<b>64</b>	<b>47</b>	<b>22</b>	<b>167</b>

Constata-se que os autores dos textos selecionados para os manuais são na sua maioria cabo-verdianos mas não se pode negligenciar a forte presença de autores de Portugal e a fraca expressão de autores africanos (países africanos lusófonos) e brasileiros. Contrariamente a 1986, os textos produzidos pelas crianças desaparecem dos manuais, apenas 2 integram o de 1994. Nota-se pois, uma clara tendência à “nacionalização” dos manuais.

Situação particular é a do manual de 1994 cujos autores constituem uma equipa que integra um elemento cabo-verdiano e os demais são portugueses incluindo-se um da Fundação pela Calouste Gulbenkian que assume em boa parte a criação intelectual dos produtos (programas, manuais, planos) para a reforma da década de 90.

Situação semelhante volta a repetir-se em 2012, 2013 em que os manuais do 7º e do 8º foram elaborados por uma equipa de portugueses sob a responsabilidade da Porto Editora. Esta colabora também com a equipa de cabo-verdianos que concebe os manuais do 1º (2012) e 2º anos (2011).

## 4. A representação da sociedade e do cidadão na atualidade e as perspetivas de futuro

### 4.1 Os Contextos

Identificando os espaços geográficos representados nos manuais, constatei que nos 46 textos em que podem ser claramente identificados (por vezes, apoiamos no reconhecimento da nacionalidade dos autores inferindo o contexto a partir desta), o nacional prevalece (31 textos). O manual LP4, de



1994 é particular porque não foi possível identificar nele contextos estrangeiros ainda que contenha 2 textos de autores africanos.

#### **4.1.1 Nacional**

Em termos geográficos constatei que o espaço urbano ganha presença em nos manuais sobretudo nas ilustrações. Tanto o urbano como o rural são igualmente evocados nos textos enquanto o mar está muito pouco presente, a não ser nos raros textos que se referem a viagem inter-ilhas (ir ao Fogo, a Brava), à antiga pesca da baleia, e ainda nas imagens desse elemento nos manuais mais recentes (LP7). As referências ao contexto urbano destacam Mindelo, considerada a mais cosmopolita, Assomada (1994), um misto de urbano e rural e omitem a capital do país Praia. Será uma intenção de descentrar?

No manual de 1994 é o espaço rural que marca mais presença seguindo a tendência verificada nos manuais de 1986. A agricultura, a problemática da seca e a beleza natural são os aspetos valorizados nos textos. Assim, no manual de 1994, são evocados a beleza do Vale do Paúl (p. 51) e as terras férteis (p. 54). Em todos os manuais, faz-se alusão ao poema de Amílcar Cabral, “Regresso” que evoca o período de chuva e a transformação que ocorre nas ilhas que se tornam verdejantes. Pode-se inferir a difusão, com a inserção sistemática desse poema nos manuais, de mensagem de esperança num Cabo Verde, país vítima da sua proximidade ao deserto do Sahara.

No LP1, à semelhança do LP4, a evocação do vulcão do Fogo e da origem das ilhas lembram que a identidade cabo-verdiana integra esse elemento constitutivo da insularidade.

Noto pois, uma tendência crescente à representação do país como sendo urbano o que vai ao encontro da realidade atual e das projeções futuras em que a população nas cidades predomina (mais de 50% em Cabo Verde) e tenderá a aumentar. Todavia, coloca-se o desafio de no futuro valorizar o contexto rural sobretudo para as crianças que nele vivem e de reforçar a mensagem de proteção do ambiente, sabendo que a sustentabilidade ambiental é um valor essencial para o futuro. Ora, privilegiando um ambiente urbanizado e continuando a veicular uma imagem idílica do mundo rural pergunto até que ponto a escola estará a inculcar esse valor essencial nos cabo-verdianos e quiçá nos africanos, que é preservar o ambiente? Apenas dois textos (LP7 e LP8) referem-se a essa problemática mas de forma vaga.

Além do espaço geográfico, o contexto nacional é revelado nos textos que abordam aspetos da cultura cabo-verdiana, nomeadamente as manifestações culturais (música, artesanato, etc.), os usos, costumes (festejar São João) e crenças (contos tradicionais). Nota-se uma simplificação e uma seleção no que se apresenta às crianças da cultura cabo-verdiana em que se mistura o pagão e o religioso, o africano e o europeu: todos os manuais incluem textos relativos ao Natal; quase todos referem-se ao Carnaval e ao Festival de Baía das Gatas (S.Vicente).





Contudo, à semelhança do que aconteceu em 1976, há uma mensagem de identificação com a cultura nacional que é forte, pois tanto nos manuais LP7 e LP8 há textos de canções, poemas em língua cabo-verdiana que relatam a realidade quotidiana. A primeira unidade do manual LP1 apresenta alguns exercícios que apelam ao uso (falado e escrito) da língua materna das crianças. Apesar da comunicação em língua materna ser um dos elementos da política educativa explanada na Lei de Bases do Sistema Educativo de 2010, a sua utilização ainda não está sistematizada.

Posso inferir que este fenómeno constatado nos manuais recentes evoca a perspetiva de futuro que o cabo-verdiano, assim como o africano, deve poder navegar desde cedo entre as diferentes línguas maternas e as de comunicação com o mundo.

O sincretismo, entendido como tendência a fundir ideologias e filosofias diversificadas, parece ser um elemento privilegiado que se relaciona com a origem do cabo-verdiano, enquanto mestiço, e que se projeta como essencial para o futuro. Contudo, o advento da globalização económica, as injunções internacionais para a adoção de modelos educativos que sejam reconhecidos e reconhecíveis internacionalmente, a abordagem por competências (ApC), por exemplo, trazem o desafio de se repensar a forma de veicular essa “mestiçagem”, a relação com a cultura e com o saber. Com efeito, conforme um de nossos entrevistados e autor de manual “A ApC trazia [quando foi introduzida em 2009] uma mudança radical e os professores entraram em pânico” (GND01).

#### **4.1.2 Estrangeiro**

Para além do contexto nacional, os manuais referem-se a espaços geográficos estrangeiros sendo o continente africano privilegiado. Contudo, este é apresentado através de contos e lendas (privilegiam a savana, os animais) que não permitem ao cabo-verdiano ter uma noção real desse espaço, nem mesmo dos países africanos de língua portuguesa. As ilustrações, tão pouco retratam a vida nos países africanos, estes são representados pelo mapa do continente, à exceção de duas ilustrações que em Nelson Mandela figura.

Será que os conteúdos mais ricos estariam patentes nos manuais de Geografia e História que não são objeto de análise? A investigação desenvolvida por Spínola (2008)<sup>4</sup> dá conta que é no ensino secundário que os alunos têm mais acesso a textos de autores dos países africanos de língua portuguesa, sendo confrontados a “africanismo identitário”.

O contexto europeu é veiculado através de contos clássicos nomeadamente, “A aventura de Gulliver, o rapto de Helena”, relatos de vida, “Diário de Anne Frank” que deixam entender que se procura divulgar uma cultura universal seguindo mais as orientações pedagógicas dos manuais (ensino e aprendizagem de diferentes tipos de textos) do que poderiam ser necessidades das crianças e jovens cabo-verdianos.

---

<sup>4</sup> Análise de manuais do ensino básico e do secundário da época colonial até à reforma curricular da década de 90.





Enfim, infere-se um certo distanciamento da África, um aproximar da realidade nacional e demarcação da sua especificidade cultural através dos textos em crioulo e, ao mesmo tempo, uma intenção de abertura para o mundo (Africano e Europeu) sobretudo, através do imaginário (contos). O desafio inerente a essa perspetiva é de ultrapassar as tensões ideológicas.

### **4.1.3 Escola**

Textos relativos à escola são os com os quais se iniciam todos os manuais. O regresso das férias, o primeiro dia de aulas, o recreio, as aulas são os diferentes temas abordados mas numa ótica relacional. São relatadas as relações entre professores e alunos e entre estes. Raras são as vezes em que o cenário escolar contempla apenas os alunos, o(a) professor(a) tem sempre uma presença ativa (intervêm) ou passiva (os alunos referem-se a ele).

No entanto, salvo exceções (manuais do 7º e 8º anos), relação entre o (a) professor (a) e os alunos não é detalhada. O que significa isso? Os textos que se referem à escola caracterizam essa relação como sendo tanto de autoridade (4 registos em 21), como de docilidade; baseada no conhecimento (3 em 21) e ainda, na orientação (5 em 21) do que os alunos devem fazer. Alguns exemplos ilustrativos:

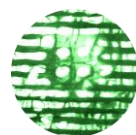
“Estávamos ansiosos por ouvir a professora. Ela sorria para nós com tanta ternura que parecia uma colega mais velha” (LP4, 1994, p. 10). “Dona Odália obrigava-me a aprender à força de vara. Só lhe faltava abrir-nos a cabeça e lá meter os mapas ...” (LP8, 2012, p.19)

### **4.1.4 Família**

Na família a relação entre a criança e o adulto dá-se primeiramente com a Mãe, depois com o Pai e pouco frequentemente com os avós. O manual LP1, de 2013, é o apresenta as perspetivas atuais do que se pretende para as relações no seio da família, a cooperação, a divisão de tarefas de forma não estereotipada em função do género:

“Na família da Ana todas as pessoas colaboram. O pai vai às compras com a filha. A mãe põe a comida ao lume, enquanto o filho mais velho lava a loiça. A avó põe os talheres na mesa. Satisfeitos, comem sentados à mesma mesa.” (LP1, 2013, p.54)

O modelo de família veiculado aparece como algo híbrido entre o nacional e o transnacional. Com efeito, o contexto é na maior parte das vezes urbano (no LP4, 1994, há equilíbrio entre urbano e rural), representa-se nas ilustrações uma família de classe média (ilustração LP4, p. 13...) com pai-mãe e filhos, quando a família monoparental tem peso significativo na realidade cabo-verdiana. Nos



manuals mais recentes, revê-se essa imagem integrando outros elementos, como os avós. Além disso, as tarefas são distribuídas de forma equilibrada e os autores procuram quebrar estereótipos, sobretudo através das ilustrações (homem a passar a ferro, a ir às compras- LP1 e LP2). No entanto, essa visão idílica da família pode ser questionada, a partir de um texto inserido no LP8, (p.147) que se refere ao conflito e à separação dos pais. Este é um fenómeno comum no espaço cabo-verdiano, visto uma boa parte das famílias serem monoparentais (a mulher é a que a assume).

Nota-se pois, uma tentativa de conciliação de influências eurocêntricas no funcionamento das famílias, enquanto espaços de educação e de socialização, e africanas na composição das mesmas.

Essa tentativa de conciliação é um desafio que não é específico à realidade cabo-verdiana, Békale (2013), ao analisar manuais de História do Gabão, constatou de forma semelhante a tensão existente na procura de conciliação de europeísmos com africanidades e reforço do nacional.

#### **4.2 Cidadania e os valores políticos, morais e sociais**

Os manuais, enquanto instrumento de política educativa utilizados na formação das futuras gerações encerram um referencial que pode ser traduzido em termos de valores morais, políticos e sociais que importa explicitar. Constituem ainda instrumentos de educação social e de socialização política.

Assim, convindo compreender os desafios e as perspetivas da formação dos cabo-verdianos e dos africanos, no século XXI, debruço-me sobre o conjunto de direitos e de deveres das crianças, e dos adultos bem como os princípios e as regras de decência subjacentes aos comportamentos, veiculados nos manuais de forma privilegiada e que podem configurar uma educação para a cidadania, elemento caro da política educativa.

De acordo com Dandurand (1972) a moral pode ser explícita ou implícita. Em relação à primeira, trata-se de reflexões, sentenças que se pode encontrar no início ou no fim dos textos, a segunda concerne os textos em que o relatado presta-se a uma interpretação moral (por exemplo punição de uma criança, a criança que ajuda o colega que caí...).

Notei nos manuais em vigor, inclusive o de 1994, que os textos de moral explícita tendem a desaparecer (acontece desde 1986) o que revela, de acordo com Dandurand (1972), “uma neutralidade moral cada vez mais afirmada do conteúdo do livro de leitura” (p. 200) mas não se trata de “uma evolução em direção à amoralidade dos livros de leitura mas de uma presença menor e mais escondida do ensino moral” (Op. Cit.).

No corpus de textos utilizado identifiquei aspetos referentes à moral e à cidadania em cerca de 44 dos mesmos, sendo de notar que nos excertos de contos, lendas os foi mais fácil identificar valores morais. Constituí três subcategorias, de normas e comportamentos, valores universais e outros. A primeira inclui uma boa parte dos valores extraídos das unidades de registo (textos e frases) e que se





identificam, por ordem de frequência (maior para menor) em que aparecem, como sendo: combate à arrogância, à ganância; humildade, sacrifício pelos outros (referente às mulheres, às mães) e disciplina. Para ilustrar:

“Drake [Francis Drake] não era um pirata vulgar. Era corsário. Ou seja roubava navios ao serviço da rainha da Inglaterra. E o que ele ganhava com isso? Riquezas. A rainha dava-lhe toda a proteção, muito ouro e até lhe deu o título de sir” (LP7, 23).

“Mas a raposa tinha tantos planos para escapar que não sabia qual deles escolher (...). Logo ela foi alcançada pelos cães, e então, toda a sua arrogância e truques se mostraram inúteis” (LP2, 86).

Na segunda subcategoria, inclui os valores que fazem referência ao amor, à amizade, partilha, ajuda, solidariedade e respeito pelo outro que asseguram o bem-estar da pessoa e a constituem as bases da prosperidade da Humanidade. Para ilustrar:

“Seria bom que o Natal fosse todos os dias e que o espírito da solidariedade morasse no coração de toda a gente” (LP2, 33).

As ilustrações, sobretudo as de LP1 e LP2, reforçam a mensagem da solidariedade quando apresentam, por exemplo, as crianças ajudando os idosos a atravessar a rua, a transportar compras, entre outros.

De acordo com Percheron e Subileau (1978) as crianças são alvo, muito cedo, da socialização política nas escolas “elas não são neutras ou ignorantes como se tende por vezes fazer acreditar” (p. 33). Esses mesmos autores consideram que “a socialização política é raramente voluntária e consciente” (Op. Cit.), ideia com a qual discordo com apoio das informações recolhidas nos manuais cabo-verdianos e que apresento a seguir.

Os textos dos manuais recentes veiculam de forma explícita e implícita uma perspetiva de cidadania, quando se referem ao exercício de direitos e deveres, nomeadamente o conhecimento dos símbolos nacionais, o hino nacional e bandeira, reproduzidos no LP1 e LP2; o respeito das instituições públicas (texto de apresentação de cumprimentos ao Presidente da República- LP2); o respeito de regras de convivência na turma; os direitos e os deveres dos alunos. Um dos textos compara o governo da escola ao de um país (LP8, pp 14-15):

“ Disse que a escola era como um país. E era. Tinha regras que se cumpriam e outras que não se cumpriam (...) É o país do Ontem, do Hoje e do Amanhã, onde os professores apelam incessantemente às fontes de paciência, em nome dos meninos que eles foram, e onde semeiam, sem saber se o joio vencerá o trigo ou se a colheita será farta ou não (...)”.

Além do acima referido, uma boa parte dos textos faz a defesa, a promoção e a exaltação da Paz, da Igualdade e da Liberdade. O amor à Pátria é também um aspeto veiculado. A Paz e a Liberdade é personificada não só por figura nacional sobejamente conhecida, Amílcar Cabral mas também por figuras internacionais como Nelson Mandela, Madre Teresa de Calcutá, Martin Luther King.



Reconheço que a inserção desses tipos de textos nos manuais (LP7 e LP8) remete para o 2º estágio do processo de socialização política<sup>5</sup> das crianças, “personificação” definida por Easton e Denis (1978) como a conceção da vida política enquanto ação de algumas personalidades.

Para além disso, constata-se que os autores dos manuais procuram de forma explícita a sensibilização política com a inclusão de textos que evocam a participação na discussão de problemas, de questões que afetam o país, como por exemplo, a notícia sobre o 6º parlamento infanto-juvenil (LP8, p. 66), a comemoração do dia da Mulher cabo-verdiana (LP8, pp. 79-80) ou ainda o texto de uma criança sobre o dia da independência (LP4, p.57).

Enfim, considero ser também elemento importante dessa socialização política a inserção de diversos textos de promoção da igualdade, da inclusão e de rejeição à discriminação por causa da diferença (cor da pele, de cultura, género e deficiência). A título de exemplo:

“(…) E daí? Qual a importância tem isso? Homem ou mulher, onde está a diferença? Eu... posso ser cosmonauta, se quiser está bem? A mãe, por exemplo, trabalha com computadores (...) (LP4, 24)

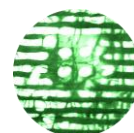
“Quando chegaram, a mãe levou-a à sala de aula. Elas cumprimentaram os colegas através de gestos, pois a Cláudia era surda. As crianças da turma ficaram admiradas e curiosas e disseram: queremos aprender a linguagem gestual para podermos comunicar com a Cláudia”. (LP2, p. 59).

A partir dessas informações entendo que os valores de inclusão, de equidade associadas ao civismo, à cidadania são elementos caros à perspetiva de formação do cabo-verdiano no século mas que por estarem inseridos nas políticas globais são válidos para os africanos, apesar da diversidade existente. Contudo, a inculcação desses valores não está isento de tensões entre estes e as perspetivas tradicionalistas do papel do homem, da mulher e da criança na sociedade africana; tensão entre a manutenção de uma certa ordem política e o seu questionamento através das mensagens difundidas nos manuais.

Desafio ainda de levar as crianças a não adotarem uma atitude de perfeita neutralidade face à política no país e de se formarem enquanto cidadão ativos.

---

<sup>5</sup> Esse processo integra segundo o autor os seguintes estádios: politização (sensibilização à existência do político, personificação (ação política de algumas entidades), idealização (afetação do poder de um sinal positivo ou negativo) e a institucionalização (política como uma estrutura de poder).





### 4.3 Personagens

#### 4.3.1 A Criança e os contextos em que se encontra

Foi possível identificar 21 unidades de registo (num total de 63) em que as crianças são apresentadas como personagens no contexto escolar. As suas principais características têm a ver com a curiosidade, as traquinices (incarnadas por personagens masculinos), o ser imaturo, obediente e aplicado. Além disso, o sentimento de alegria é o que prevalece tanto nos textos como nas imagens em que os alunos estão, na maioria, sorridentes.

No que tange o género nota-se que nos manuais de 2011, 2012 e 2013, raras vezes o texto apresenta criança de forma isolada, ela está, em geral, inserida num grupo em que prevalece a figura masculina. O mesmo se constata nas ilustrações que representam mais vezes alunos do que alunas. No entanto, no manual de 1994, a figura dominante é de aluna.

Depois da escola, um outro contexto aonde são localizadas as crianças como personagens principais é a família (16 unidades de registo de 63). Novamente o género masculino predomina nos textos analisados. O traço de personalidade, a curiosidade (criança que questiona para saber o porquê das situações, dos fenómenos) está igualmente patente. No entanto, nota-se que as meninas são apresentadas como sendo sossegadas, tristes/melancólicas e os meninos como sendo alegres mas também egoístas e arrogantes.

Alguns excertos de texto ilustram as constatações evocadas:

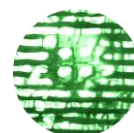
“Não gostava que lhe tocassem e, sobretudo, que a gente grande pesasse com a grande mão em cima da sua cabeça (...) e diziam sempre que ela era uma menina obediente e sossegada” (PL7, 2011, p. 105).

“- Há alguma coisa que não corre bem entre você?-pergunta a mãe.

- O João não quer deixar-me andar de barco.

- Ora. E porquê? – pergunta o pai” (LP4, 1994, p. 24)

Os textos sobre as crianças em atividades de lazer (13 de um total de 61 unidades de registo) também permitem colher informações sobre a imagem da criança. Os jogos, as brincadeiras são atividades exclusivamente infantis. No entanto, nota-se a introdução de outros contextos de lazer, além da rua, a caminho da escola ou em casa, o cinema (LP1, 2013, p. 90) que reflete a ideia de predominância do urbano. A alegria é a característica dominante nas crianças mas o egoísmo e a arrogância também estão presentes como se pode constatar no excerto abaixo:





“Era uma vez um menino irrequieto e teimoso. Muito rico, tinha tudo, mas era mau, orgulhoso. (...) Nunca brincava com eles [colegas] (...). Foi então que, ao longe, viu uma luz muito brilhante para lá do seu jardim, sobre um casebre distante! (...) Bateu à porta o Pedrinho, muito triste e arrependido. Veio abrir-lha o colega, muito alegre e divertido.” (LP8, 2012, pp. 44-46).

O trabalho é um contexto inexistente o que reforça a tendência já verificada em 1986, embora as crianças devam ajudar nas lides da casa (ir às compras- manual LP1; apanha de água- manual LP4).

Notei uma valorização da escola que se constitui um contexto de socialização mais importante do que a família, contrariamente ao verificado em 1986 em que a criança se encontrava mergulhada no ambiente familiar (51% dos registos). Este interesse pela escola está na mesma linha que os estudos realizados por Mollo.

Compreende-se esse destaque dado à escola inferindo, seja a partir dos textos de apresentação dos manuais, seja dos discursos políticos e das entrevistas efetuadas que a escola é aonde se dá a abertura ao mundo, ao mesmo tempo que se valoriza o contexto nacional (cf. artigo 5º da Lei de Bases do Sistema Educativo, secção 1). É aonde poderá haver mudança de mentalidades, a apropriação dos valores privilegiados (cf. secção sobre os valores). Com efeito, um dos entrevistados e autor de manual advoga:

“A jornada escolar é reduzida para o professor trabalhar todas as componentes culturais que o aluno precisa para ser competente. O professor precisa de mais tempo para as crianças quando estas descobrem a leitura. O mínimo essencial para todos já não cabe em 4h30 de aulas por dia (...)” A postura dos diferentes atores da comunidade educativa tem sido ainda muito clássica. Os sindicatos ocupam-se de questões laborais essencialmente. O Associativismo dos Pais e Encarregados de Educação tem vida efémera (...). Há grandes mudanças a serem feitas mas não é trabalho de um técnico, de um Ministro, de um partido, é trabalho de uma geração (...) para se conseguir trabalhar a subtilidade do ser cabo-verdiano” (GND01).

Esta reflexão permite compreender os desafios da formação do novo cabo-verdiano, no século XXI. Trata-se de, citando Perrenoud (2001), "Agir na urgência e decidir na incerteza", no ato de ensinar. Embora a expressão tenha sido utilizada no século XX, continua atual pois, trata-se de uma perceção da complexidade da formação dos indivíduos num mundo em constantes transformações, multicultural, em que os conflitos, as tensões sociais e entre os países, longe de serem dirimidos, são recrudescentes e em que a racionalidade é limitada.

Em síntese, parece que se continua, à semelhança do identificado em 1986, a promover uma identidade plural, cosmopolita e de certa forma aberta. Esta afirmação baseia-se no destaque concedido ao contexto escolar, no modelo de família apresentado em que se nota uma tensão entre europeísmos e africanidades, entre o local e o global. Tensão que se encontra também a nível dos discursos políticos sobre a educação que assigna à escola as funções de reforço da identidade nacional e de promoção de valores universais (LBSE, 2010). Na realidade a confrontação



África/Europa assume em Cabo Verde diversas *nuances* que dependem da conjuntura e das elites políticas e administrativas no poder (Moniz, 2009). Com efeito, em 1986, fez-se uma “limpeza” da África nos manuais (Pires-Ferreira, 1994, Spínola, 2008), que persiste em 1994, enquanto se valoriza o nacional, o estilo europeu. Nos manuais recentes procura-se “resgatar” de novo a África mas numa outra perspetiva, não a de luta pela independência e reforçar o nacional, o quotidiano próximo das crianças. Em relação a este último aspeto patenteia-se a influência opção curricular da abordagem por competências, importada das organizações internacionais (OIF), que preconiza a inserção da criança em situações significativas para ela e próximas da sua realidade.

#### 4.3.2 O Adulto e os contextos em que se encontra

Os adultos, à semelhança das crianças, estão em dois contextos e ocupações privilegiados a saber, a escola – professor (a) e a família – mãe, pai, tios, avós. No entanto, nota-se que as mulheres são aquelas que mais vezes são enaltecidas enquanto mãe (LP2), homenageadas batalhadoras (LP4, LP7 e LP8) e destacadas (escritora – LP8). A imagem dela aparece mais vezes nas ilustrações, embora os manuais atuais procurem um certo equilíbrio na presença de homens e mulheres. No entanto, estas continuam a ser retratadas em ocupações tradicionais: professora, nas lides domésticas, no campo. Assinalo, entretanto, uma tímida tentativa de fugir a esses estereótipos nos manuais recentes (LP2), por exemplo, nas ilustrações em que a mulher aparece como eletricista, médica e o homem a engomar roupa.

Este é representado como professor, emigrante (LP7 e LP8). O tema da emigração que é pouco explícito nos manuais em 1986, desaparece no de 1994 para reaparecer nos manuais mais recentes, quando é, no entanto, premente no quotidiano cabo-verdiano. A migração, a mobilidade fazem parte da identidade do cabo-verdiano e pode-se inferir que seja um elemento importante para o século XXI, em que os mercados são diversos e extravasam o contexto nacional. Seria uma característica também importante para os africanos dada a grande mobilidade existente entre os diferentes países que ultrapassa as deslocamentos para a Europa ou aos Estados Unidos da América do Norte.

Além disso, o homem é enaltecido enquanto trabalhador no manual de 1994 (escrito pelo punho de uma criança) e destacado como escritor (LP7) e como símbolo da Liberdade, da perseverança, nos textos referentes a Amílcar Cabral (LP8) e Nelson Mandela (LP8).

A mensagem implícita nos parece ser de reconhecimento da mulher enquanto base essencial de sustentação da sociedade cabo-verdiana como acontece em diversos outros países africanos, sendo o desafio de encontrar um maior equilíbrio entre o papel dos homens e das mulheres no desenvolvimento. Com efeito, como se irá notar na secção sobre os valores, o combate à discriminação das mulheres (suas capacidades e ocupações) é uma “causa” veiculada em todos os manuais desde 1994.



## 5. Considerações finais

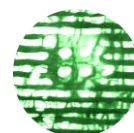
*Le curriculum englobe le patrimoine d'une société transmis à d'autres générations, il permet de construire des identités et d'outiller les individus pour comprendre et assurer la transformation du monde* (Lessard, 2009 : 67). Nesse sentido, o currículo engloba uma visão do cidadão que se pretende para o futuro para fazer face às transformações económicas (economia do conhecimento) e sociais (desigualdades profundas, individualismo, literacia e nativismo digital, multiculturalidade, instantaneidade de situações...). Essas transformações implicam mudanças nas expectativas e nas perspetivas sobre esse cidadão no futuro e consequentemente no currículo. Como realça Lessard (Op. Cit.), as inovações curriculares remetem para desafios políticos que englobam debates simbólico, da exequibilidade das escolhas feitas e da legitimidade (moral, cognitiva e pragmática) das mesmas.

Sendo o Estado cabo-verdiano (Ministério da Educação) detentor o monopólio da edição de manuais e que são por ele financiados depreende-se que a mensagem ideológica é tanto explícita como implícita. Assim, a representação da sociedade privilegiada nos manuais recentes, em uso segue os preceitos de coesão social, de sociedade inclusiva, de modernização das instituições (sendo a escola uma delas), de participação social patentes na política governamental.

Com efeito, a sociedade representada tende a urbanizar-se, a ser mais equitativa na distribuição dos papéis dos homens e das mulheres na sociedade, com particular destaque à micro-sociedade que é a família. No entanto, não são descurados os problemas sociais associados a conflitos na família, à degradação ambiental. Ela tende a ser mais inclusiva. Os manuais procuram valorizar a cultura, o património nacional, não na sua diversidade mas sim no uso da língua cabo-verdiana e no que parece constituir a imagem dominante no exterior do país, a música (representada pelos festivais musicais e pelas letras das canções reproduzidas) e o Carnaval.

Ainda que o Estado cabo-verdiano tenha assumido a orientação curricular de desenvolvimento de competências, que traz a esperança de uma nova sociedade porque « *facilita a aprendizagem pela resolução de problemas e tomada de decisões autónomas, coloca em perspetiva uma geração mais proactiva e empreendedora* » (GC1, dirigente do Ministério da Educação) as imagens veiculadas tanto da criança e como do adulto, pouco ou nada têm a ver com a pro-actividade, com o empreendedorismo. Ainda que os docentes entrevistados reconheçam que com as inovações curriculares, as crianças estão mais abertas, mais participativas. Outros há que consideram o manual demasiado complexo para a faixa etária das crianças.

Assim, concordo com Perrenoud que a escola deve melhor preparar para a vida, para as transformações no mundo, pelo que o currículo de forma geral e o manual escolar em particular, para além de colocarem a criança o jovem perante situações do seu quotidiano, devem inspirar-se





mais nas necessidades deles, da vida deles em concreto, sem descurar as influências da globalização.

Enfim, essa constatação aporta o que considero ser um dos desafios essenciais para a formação dos africanos no século XXI: a necessidade do africano reinventar uma identidade coletiva e o seu futuro e de renegociar a sua inserção no sistema-mundo.

## **Referências**

- Bekale, D. (2013). *Politiques éducatives et réformes curriculaires au Gabon à l'ère de la mondialisation: enjeux socioculturels et jeux des acteurs dan l'école moyennes*. Bordeaux: Université de Bordeaux Segalen (thèse non publiée).
- Dandurand, P. (1972). Dynamique culturelle en milieu scolaire. Une étude diachronique de manuels de l'école élémentaire française. *Revue française de Sociologie*, III, pp. 193-212.
- De Lauwe, M.-J. (1965). Convergences et divergences des modèles d'enfants dans les manuels scolaires et dans la littérature enfantine. *Psychologie française*, pp. 236-244.
- Forquin, J.-C. (2008). *Sociologie du curriculum*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Mariet, F., & Porcher, L. (1978). *Apprendre à devenir citoyen à l'école*. Paris: ESF.
- Mollo, S. (1970). *L'école dans la société*. Paris: Dunod.
- Moniz, E. A. (2009). *Africanidades versus Europeísmos: pelejas culturais e educacionais em Cabo Verde*. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro.
- Percheron, A., & Subileau, F. (1974). Mode de transmission des valeurs politiques es sociales. Enquête sur des préadolescents de 10 à 16 ans. *Revue française de Science Politique*, XXIV, pp. 33-54.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Pires-Ferreira, A.-C. (1994). *Identité sociale et manuels scolaires: cas du Cap Vert*. Dijon: Université de Bourgogne (Mémoire de Maîtrise non publiée).
- Spinola, C. (2008). *A identidade póscolonial no caboverdiano: uma questão da Educação*. Porto: Universidade do Porto (Tese não publicada).

