



O INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS DA UNIVERSITARIZAÇÃO NO CONTEXTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS EM CABO VERDE

Janice Raquel Sança Gomes¹
Manoel Nelito Matheus Nascimento²

Resumo

As discussões apresentadas neste artigo integram a análise da pesquisa intitulada “O Instituto Universitário de Educação de Cabo verde e os desafios da universitarização para a formação de professores” com o objetivo de compreender as repercussões do processo de universitarização na formação de professores cabo-verdianos do Ensino Básico (em sua maioria com uma única formação de nível médio), após a frequência de um curso de complemento de licenciatura no Instituto Universitário de Educação. Neste artigo apresentamos resultados das análises das legislações educacionais juntamente com parte das entrevistas realizadas com alunos que frequentaram cursos de complemento de licenciatura no Instituto Universitário de Educação e professoras/coordenadoras dos respectivos cursos. A pesquisa comprovou a relação direta entre reforma educacional e políticas de formação de professores para o cumprimento da mesma. O Instituto Universitário de Educação, embora não represente o movimento completo de universitarização, apresenta elementos que mostram que esse fenômeno está em pleno desenvolvimento.

Palavras-chave: Universitarização. Instituto Universitário de Educação. Formação de professores. Educação em Cabo Verde.

THE UNIVERSITY INSTITUTE OF EDUCATION AND THE CHALLENGES OF UNIVERSITARIZATION IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL REFORMS IN CAPE VERDE

Abstract

The discussions presented in this article integrate the analysis of the research entitled "The University Institute of Education of Cape Verde and the challenges of universitarization for teacher training" in order to understand the repercussions of the universitarization process in the Training of Cape Verdean primary school teachers (mostly with a single mid-level training), after attending a degree course at the University Institute of Education. In this article we present results of the analysis of educational legislation together with part of the interviews with students who attended undergraduate courses at the University Institute of Education and teachers / coordinators of the respective courses. The research proved the direct relationship between educational reform and teacher training policies for its fulfillment. The University Institute of Education, although it does not represent the complete movement of universitarization, presents elements that show that this phenomenon is in full development.



Keywords: Universitarization. University Institute Education. Teacher training. Education in Cape Verde.

INTRODUÇÃO

A República de Cabo Verde é um arquipélago constituído por dez ilhas de origem vulcânica e oito ilhéus, sendo que dessas dez ilhas, apenas nove são habitadas. Ficam situadas no Oceano Atlântico, aproximadamente a 500 km da costa ocidental africana e com extensão territorial de 4.033 km².

A língua oficial é o Português e a materna o Crioulo. Cada ilha possui a sua variante e, atualmente, existe uma discussão muito forte sobre a oficialização do crioulo e seu ensino nas escolas, já que é a primeira língua que as crianças têm contato quando começam a falar e só aprendem o português na sua maioria quando ingressam no ensino básico³.

As ilhas são, no geral, montanhosas e o clima é tropical seco. Só chove nos meses de agosto a outubro e, mesmo assim, as chuvas são muito escassas nesse período; os solos, pouco aráveis, dificultam muito a agricultura e o consumo de produtos produzidos exclusivamente dentro do próprio país.

Em meados do século XV, precisamente em 1460, os portugueses chegaram ao arquipélago, no contexto da expansão europeia, com o objetivo de explorar economicamente as ilhas e, para tanto, foi necessário o seu povoamento, pois, segundo a versão portuguesa, as ilhas não possuíam nativos.

Existem outras teorias de que as ilhas foram visitadas por outros povos, mas o povoamento é atribuído aos portugueses o grupo minoritário constituído por reinóis portugueses e outras camadas sociais; o de castelhanos e genoveses que se beneficiaram das possibilidades de enriquecimento e ascensão social e o grupo majoritário de africanos constituído por povos vindos da região entre o Rio Senegal e a Serra, de diferentes etnias, cuja chegada às ilhas era, no mínimo, desesperadora, pois vinham na condição de escravos para trabalhar nas ilhas e sem a possibilidade de usufruir dos mesmos direitos que os europeus (CABRAL, 2000), sendo considerados como despossuídos de humanidade e tratados como animais.

A economia das ilhas era basicamente mercantil atrelada à agricultura e pecuária. Cabe ressaltar o papel importante que Cabo Verde desempenhou durante a escravatura, como ponto de apoio do comércio e ligação com a Europa e a América, sendo conivente, portanto, com um dos maiores crimes da história da humanidade.

Os países africanos ex-colônias portuguesas (Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Cabo Verde), foram os últimos a se tornarem independentes, já que Portugal não queria abrir mão das mesmas e chegou a defender a teoria das províncias ultramarinas, ou seja, as colônias eram extensões do território Português fora da Europa, no momento em que era inaceitável o colonialismo a nível internacional.

O movimento de libertação de Cabo Verde foi liderado pelo agrônomo, educador, político e combatente Amílcar Cabral, nascido na Guiné-Bissau, por meio de sua atuação no



Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC) criado na década de 50. O partido sempre preconizou uma luta pacífica, mas devido ao fato do governo Português não reconhecer os movimentos de libertação e ter agido de forma violenta, a luta armada foi a única alternativa.

Cabo Verde proclamou assim a sua independência no dia 5 de Julho de 1975 e o país foi governado pelo regime de partido único pelo Partido Africano para a Independência de Cabo Verde (PAICV) até 1991, ano em que deu-se a abertura política com a implementação do multipartidarismo e da democracia parlamentar. Desde então, existe uma rotação no poder entre os partidos cabo-verdianos, mas, no geral, o PAICV e o MPD conseguem a maioria dos cargos políticos.

Após a independência em 1975, Cabo Verde enfrentou vários desafios; porém, após cinco séculos de dominação e exploração, o país pôde finalmente conquistar e a soberania política, econômica e social, e usufruir dela, mas carregando consigo as fragilidades geográficas das ilhas, como a inexistência de riquezas naturais, a ineficácia dos solos para a agricultura, os escassos recursos econômicos e a carência de recursos humanos capacitados.

Sendo assim, algumas das soluções encontradas para impulsionar o crescimento do país foram as remessas financeiras de cabo-verdianos que emigraram para outros países e a procura de investimentos estrangeiros. (TOLENTINO, 2006). Nas décadas que se seguiram à independência de Cabo Verde, a ajuda de outros países foi de extrema importância para o desenvolvimento da Economia como na Educação, com a cooperação do Brasil⁴, pelo que foi possível a formação de vários quadros superiores para o país.

Segundo os dados do Instituto Nacional de Estatísticas (INE), a população residente de Cabo Verde, em 2010, era de 491.875 pessoas (com projeção para 2015 de 567.633 pessoas), sendo que 61,8% da população vive na zona urbana e 38,2% na rural.

CONTEXTO EDUCACIONAL

A educação sempre é alvo de influências políticas, econômicas, sociais, históricas e culturais da sociedade que ela faz parte. Por conseguinte, a educação cabo-verdiana no período colonial, refletia o contexto da época.

O ensino primário surgiu assim como no Brasil sob o domínio da Igreja, com a catequização e o ensino de alguns rudimentos da língua portuguesa. Pouquíssimos eram aqueles que tinham acesso a ele, ou seja, era muito seletivo, as escolas ficavam longe da casa dos alunos e careciam de professores. Além disso, a educação possuía um caráter ideológico e político muito bem delimitado, pois preconizava a submissão e a aculturação dos cabo-verdianos à cultura europeia, para a perpetuação do sistema colonial.

A formação de professores era alvo de políticas descontínuas e sem uma formação sólida. Entre os anos de 1960 e 1970, houve um aumento de vagas nas escolas primárias e na formação de professores, na tentativa de transmitir uma imagem positiva perante à comunidade internacional e atender algumas demandas da população.

Dessa forma, fornecendo a Educação “em doses homeopáticas” ao povo, conseguia-se criar a ilusão de que o acesso à instrução era para todos, quando, na verdade, encontravam-



se outras formas de exclusão através dos níveis de ensino mais elevados, da localização da residência ou da não frequência ao ensino infantil.

Após 1975, houve um esforço muito grande no sentido de melhorar a educação dos cabo-verdianos. Elegeu-se como prioridade a Educação Básica, devido à elevada taxa de analfabetismo e democratizou-se o acesso à Educação na tentativa de igualar as oportunidades. (TOLENTINO, 2006).

Destacam-se alguns aspectos positivos nesse período, nomeadamente as alterações no currículo de algumas disciplinas e o aumento do acesso ao ensino primário; já entre os aspectos negativos, destaca-se o elevado insucesso escolar, devido à falta de professores e à falta de recursos por parte das famílias, uma vez que o Governo não custeava tudo; além disso, havia a grande distância entre a escola e a casa dos alunos e a predominância da estrutura jurídica colonial no sistema educativo. (TOLENTINO, 2006).

No tocante ao curso de Magistério primário, as mudanças ocorreram principalmente nas disciplinas que versavam quase que exclusivamente sobre a cultura portuguesa e que se tornaram mais apropriadas ao contexto cabo-verdiano do período.

Na sequência, criou-se o Instituto Pedagógico de Cabo Verde em 1988, por meio da antiga Escola do Magistério Primário e do Decreto nº 18, de 9 de março de 1988, com o objetivo principal de formação dos docentes para o Ensino Básico em nível médio.

Mesmo com fortes investimentos na Educação Básica, a educação cabo-verdiana não conseguiu superar todos os problemas que a colonização europeia causou, uma vez que as desigualdades já estavam impregnadas na própria forma de organização do sistema educativo e da sociedade. Sendo assim, conseguir que toda a população tivesse, de fato, acesso à educação gratuita e com todas as condições necessárias, não foi um objetivo alcançado nas primeiras décadas pós-independência. Portanto, foi nesse contexto, advindo de precarização da educação e de desigualdade de acesso à educação formal, que o país se encontrou após sua independência e cinco séculos de colonização

Mesmo perante as inúmeras dificuldades que o sistema educativo cabo-verdiano encontrou após a independência, acreditava-se seriamente que a Educação seria o motor de desenvolvimento do país. Para tanto, propôs-se a reforma do sistema educativo em 1990, com ênfase no desenvolvimento do ensino técnico-profissional, por intermédio da Lei de Bases do Sistema Educativo 103/III/90, que tinha como objetivo definir os princípios fundamentais da organização e do funcionamento do sistema educativo cabo-verdiano, abrangendo o ensino público e o particular.

REFORMA EDUCACIONAL DE 2010 E A CRIAÇÃO DO INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE EDUCAÇÃO

Em 2010, o Decreto-Legislativo nº 2/2010 foi instituído com o objetivo de rever as Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano, aprovadas na Lei 103/III/90, de 29 de dezembro de 1990, que foi revista pela Lei 113/V/99, de 18 de outubro de 1999. O Decreto-Legislativo nº 2/2010, além de definir as Bases do Sistema Educativo, quanto à organização e ao



funcionamento, incluindo o ensino público, particular e cooperativo, trouxe novas implicações para o sistema educativo e, conseqüentemente, para a formação de professores.

O Decreto-Legislativo nº 2/2010 é composto por noventa e quatro artigos, organizados em onze capítulos: disposições gerais, objetivos e princípios gerais do sistema educativo, organização do sistema educativo, tecnologias de informação e comunicação e a sociedade do conhecimento, apoios e complementos educativos, pessoal docente, desporto escolar e atividades circum-escolares, recursos financeiros e materiais, administração e gestão da educação, ensino particular e cooperativo e, por fim, as disposições finais e transitórias.

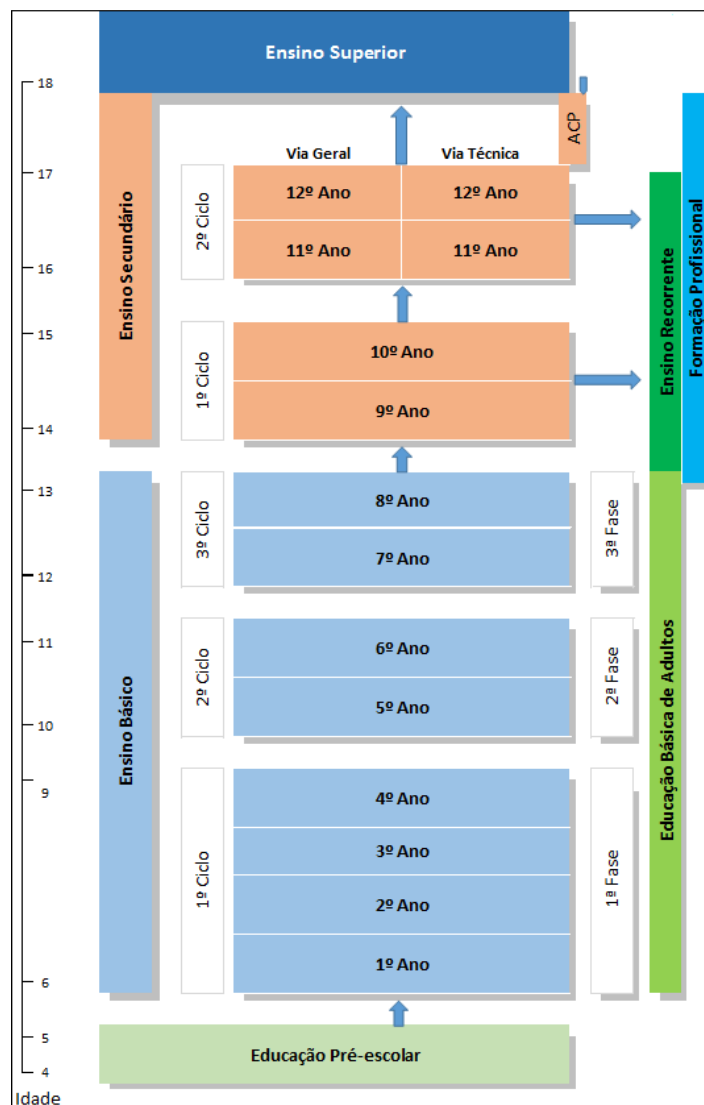
Em relação à estrutura, o Decreto-Legislativo nº 2/2010 mudou nomenclaturas em alguns capítulos e inseriu um novo item: tecnologias de informação e comunicação e a sociedade do conhecimento, que não constavam na Lei de Bases do Sistema Educativo 103/III/90, e que correspondem ao contexto do avanço e propagação das tecnologias.

Além de trazer consigo mudanças substanciais tais como a eliminação do grau de Ensino Médio (nível de formação dos professores da ensino básico até então), a tentativa de aproximar o sistema educativo de Cabo Verde dos parâmetros internacionais, especialmente do europeu, o Decreto-Legislativo nº 2/2010 estipulou algumas alterações quanto à organização do seu sistema educativo:

1. Um modelo de educação pré-escolar de caráter ainda facultativo, elevando a idade de ingresso para 4 anos;
2. Um novo modelo de Ensino Básico de oito anos de escolaridade, composto por três ciclos sequenciais, sendo o primeiro de quatro anos, o segundo e o terceiro de dois anos cada, incluindo crianças e adolescentes de 6 a 13 anos;
3. Regime de monodocência no ensino básico até o 4º ano e, a partir do 5º ano, implementou-se o regime de pluridocência;
4. Formação de professores para o Ensino Básico em cursos que confirmam ou não graus acadêmicos superiores;
5. O ensino secundário passou a ser de quatro anos, composto por dois ciclos de dois anos cada, incluindo adolescentes de 14 a 17 anos;
6. Ensino obrigatório de 10 anos(ou seja, já abrange dois anos do ensino secundário).

Para melhor visualização da organização atual do sistema educativo de Cabo Verde, veja o organograma a seguir:

Figura 1 - Estrutura e organização do sistema educativo a partir de 2010.



Fonte: (DGPOG- Serviço de Estudos, Planeamento e Cooperação- MED, 2014).

Cabe ressaltar que, devido à reforma educativa, embora o Ensino Básico se constitua desde 2010 de oito níveis de ensino, apenas uma escola, a São Francisco- -Santiago, está executando esse novo modelo. Isto quer dizer que todas as outras escolas de Ensino Básico continuam de acordo com o sistema educativo anterior a 2010, o que sugere um período de transição, no qual ainda não sabemos quando, de fato, ocorrerá a mudança preconizada pela reforma.

Prolongar a Educação Básica de seis para oito anos implica, necessariamente, mudar a estrutura das escolas básicas ou mudar o funcionamento das escolas secundárias, realocando os professores. Qualquer que seja a opção é necessária uma mudança no funcionamento das escolas, no trabalho dos professores, na concepção de educação e estruturas sociais, evidências que ainda não foram constatadas desde a Reforma de 2010.



Em termos de números de matrículas do ano letivo 2013-2014, o sistema educativo possuía na educação pré-escolar um número de matrículas maior na rede privada, uma vez que esse subsistema não é obrigatório e o Estado não o assume por completo, incentivando e apoiando apenas algumas ações. Portanto, podemos dizer que a maioria das crianças matriculadas nesse subsistema provém de famílias com recursos financeiros para custear as mensalidades e demonstra que o acesso de todas as crianças a esse ciclo de ensino, independente da camada social, ainda é irrisório, não sendo uma prioridade na agenda de política educacional.

Já no ensino básico e secundário, predominam as matrículas no setor público, principalmente no Ensino Básico que concentra o maior número de matrículas de todo o sistema educativo. A pouca incidência do setor privado na Educação é positiva, se considerarmos que a maioria da população estuda em escolas públicas e tem acesso ao mesmo tipo de ensino. Com isso, queremos dizer que o Estado consegue garantir minimamente uma escola pública de acesso a toda a população, com um ensino unificado. Assim, é comum que pessoas de classes mais favorecidas frequentem as mesmas escolas que aquelas de camadas menos favorecidas, o que não as impede também de frequentar as instituições privadas. Talvez sejam notadas desigualdades nas escolas periféricas, nas quais é difícil encontrar alunos de classes mais favorecidas economicamente.

A educação de adultos apresenta o menor número de matrículas em relação a todos os outros subsistemas de ensino.

Quanto à distribuição de professores por sexo, nota-se que no pré-escolar apenas mulheres trabalham; o Ensino Básico possui mais mulheres lecionando e no Ensino Secundário os homens atuam mais. Tal fato reforça o estereótipo e a história do Magistério como uma profissão genuinamente feminina, com a forte presença de mulheres solteiras e a escola como a extensão da casa, devido a essa predominância da figura feminina. Não estamos desconsiderando a entrada das mulheres no mercado de trabalho, mas percebe-se que nos campos que requerem mais formação como, por exemplo, o Ensino Secundário, a sua presença é ainda inferior à dos homens, realçando as desigualdades de gênero.

Quanto à percentagem de reprovação⁵ (CABO VERDE, 2013/2014) no Ensino Básico, os maiores índices concentram-se no 2º ano (18,2%), 3º ano (8,2%) e 4º ano (10,4%) de escolaridade, ou seja, nos anos iniciais. Enquanto isso, as taxas de evasão concentram-se no 4º ano (1,5%), 5º ano (1,3%) e 6º ano (1,5%) de escolaridade, ou seja, nos anos finais. A partir disso, poderíamos levantar os seguintes questionamentos: *a predominância da reprovação nos primeiros anos não seria a responsável pela evasão dos alunos nos anos finais do Ensino Básico? As crianças que evadem são aquelas que reprovam? Quais medidas são tomadas para evitar ou diminuir a evasão?*

O Ensino Secundário (CABO VERDE, 2013/2014) apresenta índices de reprovação bem mais elevados, 12º ano (30,0%), 9º ano (28,6%) e 7º ano (26,1%); e de evasão 7º ano (8,0%); 8º ano (6,2%) e 9º ano (5,4 %), o que nos faz questionar a permanência dos adolescentes nesse nível de ensino. A taxa de analfabetismo, segundo os dados do INE de 2010, ronda os 17,1% na faixa etária de 15 anos ou mais.

Quando olhamos para o grau de formação dos professores do Ensino Básico, encontramos a seguinte situação:

Quadro 1 – Número de Professores por grau de formação e Concelho

Concelhos	Mestrado/ Pós Graduação	Licenciatura	Bacharelato	IP	2ª Fase	Mag. Primário ⁶	1ª Fase	Freq. 2ª Fase	EHPP	Sem Formação	Total
Maio	0	0	0	31	17	0	3	0	0	3	54
Boa Vista	2	6	0	29	2	0	10	0	0	1	50
Brava	0	2	0	49	1	0	1	0	0	0	53
Mosteiros	0	1	0	50	3	0	5	0	0	3	62
Paul	0	0	0	54	0	0	1	0	0	0	55
Porto Novo	0	2	0	120	1	0	4	0	0	3	130
Praia	5	147	4	379	28	6	11	0	0	26	606
R.Grande Santiago	0	3	1	48	1	1	4	0	0	5	63
R. Grande	0	1	0	126	11	1	3	0	0	5	147
Sal	0	5	0	82	12	2	7	0	0	8	116
Sta. Catarina	0	15	2	224	11	2	4	0	0	20	278
S.Salvador do Mundo	0	5	1	58	0	0	1	0	0	0	65
Santa Cruz	0	17	1	150	9	0	12	0	0	5	194
S. Lourenço dos Órgãos	0	10	0	37	0	0	8	0	2	2	59
S. Domingos	0	4	0	103	5	0	3	2	0	4	121
S. Filipe	0	3	0	129	6	0	20	1	0	12	171
Sta. Catarina Fogo	0	2	0	40	0	0	0	0	0	6	48
S. Miguel	0	10	0	107	5	1	6	0	0	1	130
Ribeira Brava	0	0	0	39	5	0	8	0	0	6	58
Tarrafal S. Nicolau	0	3	1	26	2	0	1	0	0	3	36
São Vicente	3	19	0	174	115	1	120	1	0	3	336
Tarrafal	1	7	0	116	1	2	4	0	0	2	133
Total Nacional	11	262	10	2171	235	16	136	4	2	118	2965

Fonte: (DGPOG- Serviço de Estudos, Planeamento e Cooperação- MED, 2014.

Analisando o grau de qualificação dos professores do Ensino Básico, verificamos que o IP (precursor do IUE) constituiu a principal instituição de formação de docentes para esse subsistema de ensino, com o oferecimento da formação de nível médio. Consequentemente, esse foi prioritariamente o nível de formação dos professores do Ensino Básico. A licenciatura e a 2ª fase (Cursos do IP) apareceram como segundo e terceiro cursos mais frequentados, respetivamente, mas muito insignificantes, se comparadas ao curso de nível médio do IP. Além disso, quase não existem professores com mestrado ou outros cursos de pós-graduação.

Embora o número de professores sem formação não corresponda nem a 10% do número total de professores, questionamos esse percentual mediante os inúmeros projetos de formação que já foram oferecidos, inclusive em serviço por meio do IP e, ainda hoje, num contexto que propõe a elevação da formação dos professores, existem alguns professores sem nenhuma formação específica, o que indica que a política ainda não conseguiu abranger a totalidade dos professores cabo-verdianos.



Entretanto, não podemos desconsiderar que o país tem conseguido melhorar significativamente essa situação, se levarmos em conta que conseguiu reduzir o número de professores sem formação de 54% em 1990/91 para 31% em 2002/03 (Documento de Orientação da Revisão Curricular, 2006) e, atualmente, para menos de 10%.

Como já vimos o Instituto Pedagógico, foi o principal estabelecimento de formação de professores para o ensino básico. Sucessor da antiga Escola de Magistério Primário, foi criado em 1988. Entretanto, só foi institucionalizado o Estatuto Orgânico do Instituto Pedagógico, em 1994, pelo Decreto-regulamentador nº 12, de 29 de dezembro de 1994 quando também foi estabelecido o Regulamento das Escolas de Formação de Professores para o Ensino Básico, tendo o curso a duração de três anos e de nível médio.

Com a extinção do nível médio em Cabo Verde em 2010 e, por conseguinte, do Instituto Pedagógico, principal instituição pública de formação para os professores do Ensino Básico, foi preciso delinear os novos rumos para a formação de professores, bem como qual instituição assumiria essa responsabilidade.

Com o exame das Portarias nº 46/2011 – que autoriza o Instituto Pedagógico a organizar o Curso Inicial de Professores do Ensino Básico, nº 47/2011 – que autoriza o Instituto Pedagógico a organizar o Curso Inicial de Professores do Ensino Básico em Exercício; a de nº 48/2011 – que autoriza o Instituto Pedagógico a organizar o Curso de Formação de Professores em exercício a distância; a de nº 49/2011 – que autoriza o Instituto Pedagógico a organizar o Curso de Formação de Educadores de Infância e a Portaria nº 50/2011 – que autoriza o Instituto Pedagógico a organizar o Curso Alternativo de Formação de Educadores de Infância – todos com efeito desde 10 de julho de 2010 e devidamente regulamentados pelo seu estatuto, verificamos que são todos cursos de nível médio com duração de quatro a seis semestres.

Por conseguinte, uma das consequências que o Decreto-Legislativo nº 2/2010 trouxe para o Instituto Pedagógico foi a continuação de oferecimento de cursos ainda de caráter médio (mesmo que a legislação tivesse extinguido esse nível) e de curta duração, e sem resoluções imediatas sobre o funcionamento da Instituição.

Como Varela (2011, p. 21) aponta,

No concernente à formação inicial de professores, importa salientar que a Lei de Bases extinguiu o ensino médio e o bacharelado, estabelecendo que a formação de docentes para a educação de infância, o ensino básico e o ensino secundário é [são] ministradas através de cursos que confirmam ou não graus acadêmicos superiores, razão por que o Instituto Pedagógico, que havia sido concebido como estabelecimento de nível médio, encontra-se, há mais de um ano, numa situação de impasse, sem poder conceber, com segurança, novos programas de formação de docentes, posto que não foi ainda publicado qualquer diploma legal que redefina o status jurídico e a missão do instituto, proceda à sua extinção ou lhe estabeleça outro destino.

Assim, após a reforma, o IP passou por um período de indecisão quanto ao regime jurídico que a Instituição deveria seguir o que só foi resolvido em 2012 com a sua reconfiguração e a criação do Instituto Universitário de Educação.



O IUE, instituição superior pública, foi fundado em 2012, ao abrigo do Decreto- -Lei nº 17/2012. A Instituição ainda se encontra no período de instalação de dois anos que pode ser prorrogado (Portaria nº10/2015), pelo que ainda serão necessários ajustes organizacionais e curriculares e, por isso, ainda é regida por alguns princípios legais do IP, desde que compatíveis com suas novas atribuições. A Instituição desenvolve atividades de extensão, pesquisa e ensino, por meio da formação de professores para a educação básica.

A Instituição conta com três escolas de formação: na cidade da Praia (Ilha de Santiago), Mindelo (Ilha de São Vicente) e Assomada (Ilha de Santiago).

A Instituição oferece os seguintes cursos de complemento de licenciatura:

1. Língua Portuguesa e Estudos Cabo-Verdianos
2. História e Geografia
3. Matemática
4. Ciências Naturais
5. Educação Artística

A partir do ano letivo de 2015, os cursos de complemento de licenciatura passariam a ser realizados parcialmente a distância. Além disso, oferece o curso de Licenciatura em Educação Básica com especialização para o 2º ciclo e 3º ciclo do Ensino Básico ou Educação de Infância. No caso do Ensino Básico, possui as seguintes áreas de especialização:

1. Língua Portuguesa e Estudos Cabo-verdianos
2. Matemática
3. Educação de Infância
4. História e Geografia
5. Ciências da Terra e da Vida
6. Físico-Química
7. Educação Artística: educação visual e plástica e educação musical e dramática
8. Educação Física
9. Educação para a Cidadania (optativa)
10. Educação inclusiva (optativa)

Em nível de pós-graduação oferece duas especializações: Formação para a docência – docentes que já trabalham, mas não têm formação pedagógica – e Educação inclusiva.

O DESAFIO DA UNIVERSITARIZAÇÃO

Olhando mais de perto a legislação, a Portaria nº 34/2012 regulamentou as condições em que diplomados do Instituto Pedagógico (IP), titulares de curso médio e os docentes titulares do bacharelato, podiam adquirir o grau acadêmico de licenciado. O Art.2º determinou que fosse reconhecido o nível de formação pós-secundária para efeitos de prosseguimento de estudos conducentes à obtenção do grau de licenciatura aos detentores de cursos médios, anteriormente lecionados pelo Instituto Pedagógico que, então, passou a ser de responsabilidade do Instituto Universitário de Educação.



Tal processo de elevação da formação de professores está em consonância com o conceito de universitarização. Entretanto, quando falamos de universitarização, estamos nos referindo a um processo que não engloba só a elevação da formação de professores ao nível acadêmico, mas que, sobretudo, se traduz num processo de extinção ou transformação dos antigos estabelecimentos de formação de professores pelos princípios de funcionamento próprios da universidade.

Assim, para Bourdoncle (1997), a universitarização significa a absorção⁷ das antigas escolas de formação de professores pelas estruturas usuais da universidade, onde se unem a formação e a pesquisa. Para o autor, a mudança organizacional é de extrema importância, pois, “a aproximação⁸ estrutural e institucional é o aspecto mais imediatamente percebido na universitarização, processo que, como o próprio nome indica, é um processo institucional”. (BOURDONCLE, 2007, p.138, tradução nossa).

Nesse sentido, podemos considerar que o IUE reflete o processo institucional da universitarização ao transformar-se em um estabelecimento de ensino superior e devidamente amparado pelas determinações legais do Ensino Superior que diz: “[...] as instituições de ensino superior integram: as instituições de ensino universitário, que compreendem as universidades, institutos universitários e outros estabelecimentos de ensino universitário”. (CABO VERDE, 2012)⁹.

Doravante, absorvido pelas estruturas universitárias, é preciso considerar três aspectos fundamentais quando discutimos o fenômeno da universitarização:

- 1-As instituições de formação originais desaparecem ou se transformam profundamente em benefício das estruturas universitárias habituais e os seus modos normais de funcionamento;
- 2-Os conhecimentos profissionais não são só transmitidos, mas também criados e acumulados ao abrigo das regras especiais da universidade, abrindo um grande espaço para a atividade de investigação;
- 3-O pessoal de formação se vê confrontado com um novo status dominante, a de professor pesquisador, que requer como condição para acessar esse cargo, o doutorado. (BOURDONCLE, 2007, p. 138, tradução nossa).

Quanto ao primeiro aspecto, percebemos que a Instituição pesquisada atende às características, se considerarmos que o IP foi reconfigurado em instituição de nível superior, passando a designar-se IUE, e está regulamentado de acordo com o regime jurídico das instituições de ensino superior. É importante considerar que o IP foi reconfigurado e não simplesmente extinto ou que tenha sido criada uma nova instituição, uma vez que se considerou toda a importância histórica que a Instituição teve na formação de professores cabo-verdianos para a Educação Básica, prosseguindo por meio de outras funções.

Quanto ao segundo aspecto, percebemos que, embora a Legislação fundamente, principalmente, a atividade de investigação, ela ainda não está totalmente incorporada no trabalho da instituição, pelo menos nos moldes acadêmicos:

Porque se a organização estivesse bem feita haveria tempo para todas e se cada um desempenhasse o seu papel todos nós teríamos tempo para fazer bem as nossas pesquisas. Isso tem afetado bastante, e eu acho que todos sentem isso. Portanto,



há promessas de deixar espaço para isso, mas a instituição não tem cumprido com essa promessa e nós estamos a ser afetados por causa disso. (informação verbal)
10

No meu caso concreto, eu já fiz algumas investigações sobre a língua portuguesa como a língua segunda. Já fiz também com a língua cabo-verdiana no ensino porque tenho uma experiência neste momento a funcionar que é para o meu doutoramento. (informação verbal).

Já no que se refere ao terceiro aspecto, percebemos que a Instituição está criando condições para que todos os seus docentes possuam o doutorado, o que provavelmente vai se constituir como requisito para acessar ao cargo:

Neste momento temos professores formandos, fazendo doutoramento num acordo tripartida, que é entre a Leiria (Instituto Politécnico) e com a universidade de Extrema Dura, e a maior parte dos docentes dessa escola estão em fase terminal do doutoramento. (informação verbal).

Neste momento não estou a investigar. Neste momento vou concorrer para o doutorado. Vou continuar os estudos e vou continuar a investigação sobre a tabanca. (informação verbal).

Os trechos vistos enfatizam a produção de conhecimento, advinda da pesquisa, principalmente por meios dos professores-investigadores, e a transformação da organização e do funcionamento da Instituição, como aspectos cruciais para pensarmos a universitarização.

Além disso, a pesquisa é um elemento indispensável para o trabalho de todo professor, quer seja universitário ou não (mesmo que em moldes diferentes), pois possibilita o questionamento, aprofundamento e consolidação de saberes.

Vale ressaltar que, mesmo levando em conta esses aspectos, a universitarização não segue uma fórmula exata, pois como a realidade é dinâmica, devem-se considerar as influências dos processos históricos, da formação de professores, dos interesses políticos e econômicos e a atuação dos sujeitos que trilham, para cada país ou contexto, um determinado paradigma a seguir. Aliás, pelo que já vimos até agora, o IUE está seguindo alguns passos, como a elevação da formação em nível superior e as determinações legais do Ensino Superior, mas se formos considerar o processo de universitarização no seu todo, a Instituição ainda não está totalmente inserida.

Segundo Bourdoncle (2007), podemos considerar três tipos de transformações capazes de atingir a universitarização: por expansão, absorção e fusão.

Como exemplo da transformação por expansão, temos o caso dos EUA, no século XIX, com a transformação das escolas normais em faculdades, e depois em universidades do Estado. No caso da absorção, destaca-se Quebec, em 1965, com a absorção de formação de professores em universidades, com novos departamentos ou faculdades de educação, substituindo as escolas normais e escolásticas, que desapareceram a partir dali. Finalmente, existe a transformação por fusão, que pode ser encontrada na Alemanha, em 1960 e nos Países Baixos em 1983, com as reformas de fusão das instituições monovalentes de ensino profissional superior de diferentes ramos, incluindo a formação de professores, as



instituições de formação profissional polivalentes e as interprofissionais. (BOURDONCLE, 2007).

O IUE estaria situado na transformação por expansão, se considerarmos a transformação do IP – que era um estabelecimento de nível médio – em um novo Instituto público de nível superior que é o IUE.

Para Bourdoncle (2007), os processos de expansão ou absorção seriam os reais processos de universitarização, pois levam à criação ou reforço das universidades, fato que podemos comprovar no IUE, enquanto integrante do sistema de ensino universitário e que, como Instituição pública, possui o potencial de aprimorar as suas funções agora como Instituição universitária.

De certo modo, pode-se considerar que a universitarização tem servido para qualificar melhor o professor, visto que contribuiu para a fundamentação teórica da profissão docente, a investigação sobre a área educacional e a aproximação entre as universidades e os outros níveis de ensino. (FERREIRA; FORMOSINHO; MACHADO, 2000). Acrescentaríamos, ainda, como consequência dos processos citados, o desenvolvimento das ciências da educação, desde a Sociologia até a Filosofia da Educação.

Para Brzezinski (2008), a universidade é o melhor espaço para formar o professor, visto ser o lugar do trabalho imaterial, da produção de novos conhecimentos, da ética, e pode proporcionar ao futuro professor os domínios da prática pedagógica (tendo sempre como ponto de partida e chegada a prática social), mas também outros conhecimentos como, por exemplo, o saber político da disciplina que irá ministrar. Assim, a autora defende que a universidade seria capaz de unir o ser professor e o ser pesquisador.

Entretanto, a universitarização como um processo dinâmico e complexo, nem sempre proporciona apenas benefícios para a formação dos professores. Ela, muitas vezes, secundariza a figura do professor:

Pensado nesses termos, o movimento de profissionalização do magistério atualmente em curso não parece atender aos anseios dos professores, que são considerados como referenciais passivos do processo de profissionalização de seu ofício, ocupando o lugar de consumidores de discursos e produtos formativos que lhes são propostos para a formação continuada e/ou em serviço. (SARTI, 2012, p. 331).

Assim, percebemos que a influência das políticas nesse processo são determinantes e que as demandas por universitarização e por profissionalização não provêm necessariamente do coletivo de professores, o que os torna, na maioria das vezes, consumidores e reprodutores dessas medidas, em vez de parceiros e preconizadores delas.

Ademais, a universitarização também pode promover um currículo que só sobrepõe as disciplinas, negligenciando a relação entre teoria e prática e o trabalho cooperativo e interdisciplinar exigido pelas escolas públicas. (FERREIRA; FORMOSINHO; MACHADO, 2000).

Nesse sentido, por meio da matriz curricular e também pelas entrevistas, pudemos constatar que a Instituição priorizou a teoria e o conhecimento específico das áreas de formação História, Português, Matemática e Artes, enquanto o Estágio, por exemplo, foi



realizado por último, e em alguns casos, com carga horária reduzida. Além do mais, não conseguimos detectar nenhuma relação colaborativa com as Escolas Básicas, a não ser de aplicação dos conhecimentos produzidos e aprendidos na Instituição.

Pode-se considerar, inclusive, que se utiliza o discurso de elevação da formação de professores como sinônimo de universitarização, mas evidencia-se na verdade um fenômeno contrário.

A “universitarização” ocorre fora da universidade, o que, à primeira vista, parece um contra-senso(sic). Isso quer dizer que a formação é oferecida em nível pós-secundário, ou seja, superior, mas sem obedecer necessariamente aos princípios básicos que caracterizam a instituição universitária desde o seu surgimento, pelo menos como universidade moderna, no início do século XIX, ou seja, o ensino ligado à pesquisa, à autonomia em relação a ensino e pesquisa e à socialização dos conhecimentos. (MAUÉS, 2003, p. 100).

Para Maués (2003), nesse caso, seria uma universitarização falseada, pois não se cumprem todos os quesitos necessários. No IUE, segundo a legislação cabo-verdiana, a Instituição coloca que:

Artigo 2.º

1.O IUE é, nos termos da lei, uma pessoa coletiva de direito público de base institucional, dotado de autonomia estatutária, cultural, científica, pedagógica, administrativa, financeira, patrimonial e disciplinar.

Artigo 3.º

1. O IUE é uma instituição de ensino superior vocacionada para a educação, a investigação pedagógica e a prestação de serviços à comunidade, cabendo-lhe a formação inicial, em exercício, contínua e de reconversão de agentes educativos necessários ao sistema educativo. (CABO VERDE, 2014)¹¹.

Pela Legislação, a Instituição deveria cumprir os requisitos que Maués (2003) ressaltou. Entretanto, notamos pelos dados das entrevistas uma relação muito tímida com a pesquisa, de tal forma que os docentes do IUE não possuem tempo e condições para isso, e muito menos para a socialização de conhecimentos além das salas de aulas. A autonomia, principalmente em relação ao ensino, é questionável, já que a Instituição parece tentar incorporar diretamente as concepções – que o Governo pretende implementar – com poucas resistências e que um dos maiores empecilhos é o não conhecimento da APC e não a discordância dela.

Bourdoncle (2007) também assinala a falsa universitarização. Englobam-se nesse caso, por exemplo, as fusões alemã e holandesa, que evocam mais a anti-universitarização, uma vez que não levam ao fortalecimento monopolista das universidades, mas ao desenvolvimento de um sistema binário de ensino superior. No caso francês, antes de 2008, os Institutos Universitários de Formação de Professores (IUFMs) 12 também poderiam ser considerados como exemplos de falsa universitarização, uma vez que não dependiam diretamente das universidades. Entretanto, a situação mudou em 2008, com a integração dos IUFMS às universidades.

Além disso, é importante pensar: Uma vez que ocorre a universitarização, qual o lugar da formação de professores na Instituição responsável?

Bourdoncle (2007) nos alerta que é importante refletir se a formação de professores está realocada em uma estrutura única, no estilo de uma escola profissional universitária comum, com uma vasta autonomia e os mesmos poderes que as outras estruturas, ou se, pelo contrário, ela é uma parte dispersa num conjunto mais amplo, como Faculdade ou Instituto de Educação, onde se separam os conteúdos de acordo com os que são disciplinares (domínio aprofundado das disciplinas que se vai ensinar), os fundamentais concernentes ao conhecimento dos processos educativos, que são analisados por diferentes disciplinas agrupadas nas ciências de educação, os profissionais (conhecimento dos programas, didáticas, elaboração de memória ou de portfólio etc.), práticos (estruturas da prática pedagógica e da análise da prática, preparação e acompanhamento do estágio) ou pesquisa (mestrado e doutorado).

Quanto à estrutura, o IUE é um estabelecimento de ensino superior que tem como objetivo a formação de professores para a Educação Básica e outros profissionais da Educação, ou seja, possui uma função bem delimitada. A Instituição goza, também, da mesma autonomia que as outras instituições de ensino superior; entretanto, percebemos através dos dados da pesquisa que o currículo está muito disperso e as áreas de conhecimento, por ordem decrescente de carga horária, se configuram assim: Formação científica; didática específica; cidadania; prática pedagógica. Não se vê a formação do professor neste sentido de forma interdisciplinar ou multidisciplinar, mas compartimentada, em que a prioridade são as disciplinas teóricas das áreas específicas em detrimento da didática ou da prática pedagógica.

Essa questão está fortemente enraizada no Brasil, nas Faculdades ou Institutos de Educação que dividem o curso, os próprios professores e as disciplinas, de acordo com as áreas de conhecimento que, muitas vezes, são tratadas como dicotômicas, principalmente quando se trata das disciplinas de fundamentos da educação ou teóricas (Filosofia da Educação, História da Educação, Sociologia da Educação etc.) e as que lidam com as práticas de ensino ou com alguma disciplina específica que o professor lecionará (Estágio, Didática, ensino de Matemática, História e Geografia etc.). São raros os casos em que se consegue fazer essa articulação entre as áreas de conhecimento e, principalmente, entre a teoria e a prática na formação dos futuros professores.

A relação entre a formação teórica e a prática profissional é um aspecto importante para pensarmos o tipo de profissional que será formado. Se, por um lado, as ciências da educação¹³ se desenvolveram e com isso tivemos uma fundamentação maior e uma variedade de pesquisas na área educacional, por outro lado, elas marginalizaram os conhecimentos práticos, os quais, geralmente, são assumidos pelos profissionais não universitários. (BOURDONCLE, 2007).

A supremacia da teoria possui o seu argumento:

No entanto, evitar este perigo, eliminando ou reduzindo drasticamente as ciências da educação na formação tem também consequências adversas. Isto priva futuros professores de ferramentas conceituais que ajudam a ter alguma distância da sua prática, para refletir e melhor controlar as mudanças que podem ocorrer lá. Isso, pelo menos, é que, como nós acadêmicos, gostamos de pensar. (BOURDONCLE, 2007, p. 143).



A sobrevalorização da teoria provoca, assim, uma hierarquização dos conhecimentos, ou seja, os teóricos em detrimento dos práticos, que acaba separando a formação prática da teórica, como se a teoria por si só fosse capaz de instrumentalizar a prática profissional e como se os dois fossem processos antagônicos. É exatamente esse processo que encontramos na formação dos professores:

Porque a Direção não sabia muito bem se íamos fazer estágio ou não. Portanto nós perguntávamos e eles ficavam em cima do muro: vamos ou não vamos. E praticamente dois dias antes é que decidiram que íamos fazer o estágio. (informação verbal¹⁴).

Tivemos pouco tempo de estágio, porque já éramos professores e, então, tomaram a decisão lá mesmo na coordenação do curso de que o estágio deveria ter menos tempo já que todos nós que estávamos no IUE éramos professores. (informação verbal).

Partimos do princípio que já tiveram uma forte componente nas ciências de educação e nós continuamos a dar um reforço porque as coisas mudam o conhecimento tem prazo de validade e evolui-se. Mas, a forte componente está na área científica específica. E temos uma componente mais baixa também na prática pedagógica porque já são os professores, e tem também uma monografia. Portanto estamos com uma carga horária de 1.800 horas e é essa a diferença que é o complemento. (informação verbal).

Assim, o currículo privilegiou as disciplinas específicas de acordo com a área que irão trabalhar, e deixou de lado a Didática e a Prática pedagógica. Aliás, parece que circula a ideia de que o estágio só cumpre a função para alunos que ainda não trabalham na área, pois aqueles que já o fazem ou já o haviam feito parecem ter aprendido totalmente a ensinar, assim, não precisam dedicar-se tanto à atividade ou, então, esta não é capaz de lhe ensinar muita coisa sobre sua prática. Seria necessário a Instituição debruçar-se sobre essa problemática: Qual a função e como desenvolver práticas pedagógicas formativas para professores que já trabalham?

Aliada à desvalorização dos conhecimentos práticos, temos uma disciplinarização¹⁵ muito radical que produz saberes, não para a compreensão da prática e os terrenos reais de exercício, mas para a pesquisa e a lógica disciplinar.

Para entender a disciplinarização é preciso considerar que, quando uma atividade profissional se universitariza, os saberes que vão disciplinar-se primeiro são aqueles que estão mais próximos das disciplinas universitárias existentes. Assim se desenvolveram os ramos especializados na formação de professores (Filosofia, Sociologia, História, Psicologia) e outros novos como a Didática, que permitem uma compreensão mais aprofundada sobre os fenômenos educativos, não têm uma formação prática satisfatória garantida. (BOURDONCLE, 2007).

O autor não está criticando a disciplinarização em si, mas o fato de como ela acaba servindo exclusivamente à pesquisa e às disciplinas que são lecionadas, sem dialogar com a prática profissional. Então, acaba por negligenciar a formação do professor de acordo com o trabalho que realizará nas escolas, segmentando as áreas de conhecimento, enquanto a própria pesquisa educacional fica empobrecida, pois ela não consegue abranger a totalidade da problemática educacional.



Olhando para o funcionamento da universidade, pode-se afirmar que também ocorre uma hierarquia em nível das funções: pesquisa e publicação em primeiro lugar, e o ensino e a aplicação dos saberes vêm como um rol de anexos. (BOURDONCLE, 2007). Sabemos que essa lógica perversa já está implementada nas universidades públicas brasileiras, exigindo uma publicação exaustiva dos docentes e agora dos alunos também, secundarizando o papel do ensino na universidade.

No IUE, notamos o contrário: o foco primordial da instituição está no ensino e na formação dos seus professores (por meio do doutorado), e a pesquisa e a extensão figuram como um rol de anexos, talvez precisamente pelo fato de que a Instituição ainda não incorporou todas as mudanças que as universidades requerem. Valeria, em outra pesquisa, verificar se essa relação mudaria, com a pesquisa devidamente incorporada no trabalho dos professores e da Instituição.

Pelas discussões apresentadas sobre a universitarização, deve-se considerar que, embora ela contribua para qualificar melhor o professor e alicerçar melhor a profissão docente, no sentido de fundamentar a profissão, não deixa de ser um processo contraditório quando cooptada, por exemplo, pelos discursos neoliberais, pelos organismos internacionais ou pelo próprio governo, que encontram uma forma de torná-la rentável, sem cumprir todas as exigências necessárias, ou seja, uma formação em que haja união entre a pesquisa e a formação, a teoria e a prática.

Atualmente, uma das pautas das universidades é a internacionalização que busca trocar experiências e conhecimentos, principalmente por intermédio dos intercâmbios entre os alunos. No IUE, percebemos que existe uma relação forte com algumas universidades portuguesas:

Primeiramente as grades curriculares foram trabalhadas com esse grupo de professores que trabalharam durante todo o tempo da vida da instituição tanto o IP quanto o IUE como professores da área. Fez-se a grade curricular e depois com o apoio da Universidade de Leiria e Minho e daí essas grades foram enviadas para apreciação e nesta altura foram identificados alguns problemas relativamente à grade; por ser um complemento era muito pesado e extenso. Então, mandaram para refletirmos sobre a grade e que[ela] tivesse menos disciplinas pesadas e que se fosse um complemento devíamos pensar no complemento e não no curso de complemento com um cariz pesado de licenciatura. (informação verbal).

Como disseram os nossos avaliadores externos, verificaram que houve coerência vertical e horizontal da estrutura curricular e dos planos de estudo. Também houve a diversidade entre a metodologia e os instrumentos. (informação verbal).

Não conseguimos perceber, nesse sentido, se há de fato uma troca entre essas instituições. Parece-nos, pelo contrário, que se busca uma legitimação perante uma universidade europeia e, possivelmente, perante a comunidade internacional:

Pretende-se com esta autorização legislativa a harmonização do novo regime do ensino superior em Cabo Verde com o chamado “modelo de Bolonha”, bem como o enquadramento do sistema do ensino superior resultante da criação da Universidade de Cabo Verde, por forma a aproximar o sistema educativo cabo-verdiano aos patamares almejados e em experimentação a nível internacional, designadamente na Europa, por forma a, designadamente, assegurar as vantagens da mobilidade e do sistema de créditos para efeito das equivalências de formação



e qualificação a nível internacional, de modo mais abrangente possível. (CABO VERDE, 2010, p. 2).

Assim, questionamos: Por que não se ter uma relação mais intensa com a Universidade de Cabo Verde (UNICV) que é uma universidade pública do país e oferece cursos de formação para professores do ensino secundário? A conclusão a que chegamos é que, de fato, se busca a aprovação do currículo em nível de um reconhecimento internacional, uma vez que o Decreto-Legislativo nº2/2010 pretende, futuramente, fazer equivaler a formação cabo-verdiana àquela dos países europeus e, assim, proporcionar provavelmente a mesma continuação dos estudos e inserção no mercado de trabalho.

Ao falar de universitarização, uma vez que estamos nos referindo às instituições universitárias, além do currículo e das funções que a Instituição desempenha, é preciso considerar também que os recursos humanos e a estrutura física são imprescindíveis para a qualidade da Instituição. No IUE, notamos que ao se tratar do curso de Educação Artística, especialmente, não houve qualquer mudança na estrutura física da Instituição e de contratação de novos profissionais para o bom andamento do curso:

As dificuldades primeiramente [...] terá que se repensar, não ter pressa de voltar a implementar esse curso. Porque os mesmos problemas que existiram até a conclusão dos cursos são os que estão neste momento. Não se criaram condições nas escolas, não temos professores formados suficientes ainda para fazer o curso da educação artística, não temos ateliês e oficinas das escolas e a escola não está meramente preparada para lecionar um curso de arte. Para se lecionar um curso de arte não é só ter professores, porque o domínio do saber fazer passa pelo conhecimento da prática. Só a componente teórica não vai servir. Não tem uma sala em condições para dar a gramática, não tem uma sala para fazer a música, não tem um ateliê para fazer uma pintura, não tem nada para oficina. e por que eu recorri às pessoas da Olaria? Porque eles têm todo o material. (informação verbal).

Mas claramente tivemos vários problemas: a logística, a adaptação do curso, os materiais, a própria instituição não incorporou o próprio curso, porque ao incorporar que tem uma responsabilidade de formar professores, tinham que criar condições: em nível de materiais didáticos, o espaço de material da música, da dramática, não tem materiais. Tínhamos que estar sempre a nos deslocar de uma sala a outra, adaptar aquilo que nós tínhamos para podermos fazer o trabalho. (informação verbal).

A área de educação artística não é uma área como a matemática ou como língua portuguesa ou como história que a gente precisa de pouca coisa para poder trabalhar. A educação artística exige muito mais, exige espaço, exige equipamentos exige uma série de manuais e de coisas que são específicas e não são coisas que a gente e se desenrasca. Por exemplo, eu posso vir aqui dar uma aula de língua portuguesa numa sala de aula normal, mas a educação artística eu não posso chegar aqui e dar uma aula de musica numa sala qualquer ou dar uma aula de expressão plástica numa sala qualquer, ou dar uma aula de dramática numa sala comum, por exemplo. (informação verbal).

Como os próprios entrevistados realçaram, esse curso, especialmente por requerer mais salas equipadas com materiais específicos em relação aos outros, era totalmente desprovido desses equipamentos essenciais. A Instituição abriu o curso, mas não garantiu a estrutura física básica que seria imprescindível para a formação, cabendo aos docentes



encontrar alternativas para desenvolver as atividades formativas. Além do mais, a área também parece ser a que mais carece de profissionais com uma formação específica para ministrar o curso.

Aparecerem outros problemas comuns a todos os cursos:

Porquenos temos necessidade de bibliografias para trabalhos aqui em Cabo Verde e aqui na escola. A instituição passou para o ensino superior, mas em termos de materiais e equipamentos, isso não aconteceu. Fizemos um levantamento de acervos bibliográficos, mas até então, temos sentido essa necessidade. Os materiais são todos pessoais, entretanto, cada um usa o que tem e inclusive nós partilhamos livros com os alunos. (informação verbal).

Então, eu acho que este é o grande desafio, o desafio da qualidade. E este desafio da qualidade não é somente da nossa oferta curricular, porque o desafio curricular passa pelas condições da modernização da própria instituição em termos de bibliotecas. Nós não temos um acervo bibliográfico que responde totalmente às necessidades dos planos curriculares. E acho que se isso fosse levado a rigor nós não conseguiríamos abrir o curso porque fazer História e Geografia é só visitar a biblioteca. Portanto, se quer fazer um estudo, tem que ir pra lá, e ver que acervo bibliográfico nós temos para suportar o curso. (informação verbal).

Falta de professores nessa área, falta de professores até para fazer o trabalho de orientação da monografia. Não foi fácil. (informação verbal).

Falta de documentos. A falta de documentos é o calcanhar de Aquiles aqui e para qualquer universidade. Nós não temos acervos documentais para consultar e fazer o nosso curso devidamente. Foi um dos problemas. Existem outros também, por exemplo, posso dizer que os professores, que se calhar que estão a trabalhar pela primeira vez como professores universitários, por isso não mostraram aquela capacidade mesmo de ser professor universitário. (informação verbal).

Bom eu acho que tem mais a ver com a burocracia e com a própria desorganização da própria Instituição. Nós fomos uma espécie de cobaias porque nós começamos logo no primeiro ano dessa instituição, como uma instituição de ensino superior, então nós tivemos que passar por muitas dificuldades desde o início até o fim do curso. Uma certa desorganização que dificultou e, muitas vezes, desmotivou os professores que somos nós, alunos nesse caso. No meu ponto de vista, acho que ainda não tinham percebido como é que funciona uma instituição de ensino superior, então, isso levou a muitas desorganizações, muitas más preparações, falta de professores, programas que não se ajustavam muito bem. (informação verbal).

Outro aspeto é que em Cabo Verde existe uma grande dificuldade em encontrar livros manuais ou qualquer outro estudo que esteja dentro do tema a ser desenvolvida, precisamente porque há muito pouca gente a publicar, há muito pouca gente a divulgar o seu trabalho e nós temos que beber de outras fontes, por exemplo brasileira, portuguesa e isso, às vezes, não corresponde muito com a realidade do nosso país. Então é isso, a dificuldade está neste aspeto, também existem poucos arquivos para a gente pesquisar e desenvolver o nosso tema. (informação verbal).

Havia disciplinas em que faltavam professores, foram recorrer a professores que não são mesmo do IUE para lecionar certas áreas. (informação verbal).



Entre os problemas mais comuns, foram enfatizados: a falta de professores, fazendo com que, por vezes, a Instituição recorresse a docentes externos; o excesso de burocracia e a desorganização da Instituição; ausência de materiais bibliográficos, os quais, quando existem, são dos docentes ou são materiais que vieram desde o IP, então não acompanharam as mudanças da Instituição, no que diz respeito, por exemplo, à adoção de uma nova abordagem de ensino.

Um dos problemas que nos chamou a atenção e foi vivenciado na pesquisa, foi a falta de um acervo unificado em Cabo Verde¹⁶ de documentação e produção científica. Até mesmo nas bibliotecas ou em acervos históricos, muitos materiais não estão disponíveis. Então, ainda é muito difícil encontrar, por exemplo, na área de Educação, produções sobre a História da Educação cabo-verdiana ou mesmo sobre a formação de professores no país. As diversas teses, dissertações ou livros estão dispersos em vários países, mas nem sempre se encontram em Cabo Verde, ou até mesmo disponíveis on-line. Isto, com certeza, é um empecilho à pesquisa acadêmica e à própria formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os cinco séculos de dominação portuguesa, Cabo Verde herdou problemas sérios na educação formal, como a desigualdade de acesso e alta taxa de analfabetismo. Não foram problemas fáceis de ser sanados em apenas quarenta anos de uma nova história. Além disso, o país apresenta escassos recursos naturais, o que não estimula setores mais produtivos e nem gera tantos empregos. Por outro lado, o país, desde a sua independência, apostou na democratização do acesso à Educação Básica, na formação de professores e conseguiu, por meio de vários acordos internacionais, formar o seu quadro de funcionários públicos, apostando sempre na Educação como um dos fatores de desenvolvimento econômico e social do país.

A reforma educacional implementada em Cabo Verde em 2010 ainda está em processos de efetivação, e podemos considerar como aspectos positivos o alargamento da escolaridade obrigatória e a formação de professores para a Educação Básica em nível superior. Ademais, o país tem conseguido diminuir drasticamente o número de professores para a esse nível de ensino, sem formação específica.

Quando olhamos para o processo de universitarização, podemos notar que o Instituto se encontra em “vias de”, pois ainda não atende a todos os requisitos como a pesquisa acadêmica devidamente incorporada no trabalho da Instituição. Entretanto, ele possui potencial, visto estar amparado pela Legislação do ensino superior, que lhe confere os mesmos direitos que as universidades como autonomia e especificidade; função de professor universitário com o pré-requisito mínimo de doutorado que se encontra em processo de implementação. Assim, o Instituto representa o caso da transformação por expansão (BOURDONCLE, 2007) que seria capaz de atingir a verdadeira universitarização, pois reforça o poder e legitima a própria instituição.

Entretanto, alguns aspectos nesse processo precisam ser revistos, nomeadamente a estrutura física da Instituição, principalmente no tocante aos equipamentos das salas de aulas e, mais especificamente, em relação ao curso de Educação Artística; atualização dos acervos



das bibliotecas; o aumento do corpo docente em quantidade e formação (doutorado); a cooperação mais horizontal com as universidades estrangeiras e nacionais.

Podemos concluir, assim, que a universitarização é capaz de fornecer novos conhecimentos sobre e para a profissão docente e a realidade educacional, mas é preciso que se atente para a relação que se estabelece entre teoria e prática, entre escola e universidade, entre política, formação de professores e condições de trabalho. Enfim, acreditamos que neste processo é imprescindível que os professores sejam, além de consumidores desses projetos, sujeitos ativos e parceiros nesse processo que decide sobre o seu trabalho; e que as políticas além de discursar, possam garantir meios de implementação; que o Instituto enquanto Instituição de Ensino Superior goze da sua autonomia pedagógica e organizacional, e promova um debate e reformulações na e sobre a formação de professores, levando em conta não só as determinações políticas, mas também as demandas da sociedade civil e do próprio grupo de docentes.

REFERÊNCIAS

BOURDONCLE, Raymond. Normalisation, academisation, universitarisation, partenariat: de la diversité des voies vers l'université. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 23, n.1-2, jan. 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010225551997000100004&lng=en&nrm=iso.com>. Acesso em: 09 set. 2013.

BOURDONCLE, Raymond. Univesitarisation. **Recherche et formation**, Paris, FR n. 54, p. 135-149, 2007.

BRZEZINSKI, Iria. Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP v. 29, n. 105, p. 1139-1166, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 15 nov. 2012.

CABO VERDE. Decreto-Legislativo nº 2/2010. Revê as Bases do Sistema Educativo, aprovadas pela Lei nº 103/III/90, de 29 de dezembro, na redação dada pela Lei nº 113/V/99, de 18 de outubro.

CABO VERDE. Decreto-Lei nº 17/2012. Procede à reconfiguração do Instituto Pedagógico (IP) criado pelo Decreto n.º 18/88, de 9 de Março, que passa a denominar-se Instituto Universitário de Educação, abreviadamente IUE.

CABO VERDE. Lei de Bases do Sistema Educativo nº 103/III/90, de 29 de Dezembro.

CABO VERDE. Ministério da Educação e Desporto. **Principais indicadores da Educação**. Praia. 2013/2014.

CABO VERDE. Portaria nº 10/2015 de 10 de Março. Regula o regime de instalação do Instituto Universitário de Educação.



CABO VERDE. Portaria nº 11/2015 de 10 de Março. Regula as condições a satisfazer para o funcionamento do ciclo de estudos conducente ao grau académico de Licenciado em Educação Básica pelo IUE. Projeto Estatuto IUE. 2014.

CABO VERDE. Portaria nº 34/2012. Regula as condições em que diplomados do Instituto Pedagógico (IP), titulares de curso médio e os docentes titulares de um bacharelato, podem adquirir o grau académico de licenciado.

CABO VERDE. Portaria nº 46/2011. Autoriza ao Instituto Pedagógico a organizar o Curso Inicial de Professores do Ensino Básico.

CABO VERDE. Portaria nº 47/2011. Autoriza ao Instituto Pedagógico a organizar o Curso Inicial de Professores do Ensino Básico em Exercício.

CABO VERDE. Portaria nº 48/2011. Autoriza ao Instituto Pedagógico a organizar o Curso de Formação de Professores em exercício a distância.

CABO VERDE. Portaria nº 49/2011. Autoriza o Instituto Pedagógico a organizar o Curso de Formação de Educadores de Infância.

CABO VERDE. Portaria nº 50/2011. Autoriza o Instituto Pedagógico a organizar o Curso Alternativo de Formação de Educadores de Infância.

CABRAL, Iva. Dos povoadores aos “filhos da terra”: a dinâmica da sociedade caboverdiana. *Stvdia, CEHCA/IICT*, Lisboa, n. 56-57, 2000, p. 279-300. Disponível em: <<http://www.portaldoconhecimento.gov.cv/>>. Acesso em: 4 abr. 2014.

FORMOSINHO, João; FERREIRA, Fernando; MACHADO, Joaquim. Universitarização da formação de professores e profissionalidade docente. In: CONGRESO GALEGO-PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGIA, 5., 2000 *Actas...* (comunicacións e posters), n. 4, v. 6, ano 4, 2000. ISSN: 1138-1663. Disponível em: <<http://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/6757>>. Acesso em: 12 set. 2013.

MAUÉS, Olgaíses. Reformas internacionais da educação e formação de professores. *Cadernos de pesquisa*, n. 118, p. 89-117, mar. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 15 out. 2011.

SARTI, Flávia. O triângulo da formação docente: seus jogadores e configurações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 323-338, abr./jun. 2012.

SERVIÇO DE ESTUDOS, PLANEAMENTO E COOPERAÇÃO. **Estrutura e organização do sistema educativo a partir de 2010**. 2014. 1 figura.

SERVIÇO DE ESTUDOS, PLANEAMENTO E COOPERAÇÃO. **Número de Professores por grau de formação e Concelho**. 2014. 1 quadro.



TOLENTINO, André Corsino. **Universidade e transformação social nos pequenos estados em desenvolvimento: o caso de Cabo Verde.** Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidade de Lisboa, 2006.

VARELA, Bartolomeu. Perspectivas e desafios actuais da política educativa e curricular em cabo verde. **Portal do conhecimento**, Cabo Verde, 2011. Disponível em: <<http://www.portaldoconhecimento.gov.cv/>>. Acesso em: 2 abr. 2014.

Notas

¹ Mestre em Educação PPGE/UFSCar- São Carlos. Graduada em Pedagogia na UNICAMP/FE. Professora substituta da UNESP- Rio Claro. E-mail: jrsanca2010@gmail.com.

² Doutor em Educação pela UNICAMP/FE. Professor do Departamento de Educação (Ded) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar (São Carlos). E-mail: mnelito@gmail.com.

³ Equivalente ao ensino fundamental no Brasil.

⁴ O acordo PEC-G entre Brasil e Cabo Verde foi firmado após 1975 e, até hoje, oferece vagas nas universidades brasileiras para estudantes cabo-verdianos e de outros países.

⁵ Dados retirados do livro do Ministério da Educação e Desporto - principais indicadores da Educação (2013/2014).

⁶ O curso de magistério primário era oferecido pela antiga Escola do Magistério que formava professores para o ensino primário na época colonial. Os cursos de 1ª e 2ª fase foram ofertados pelo IP, acreditamos que em alguma modalidade especial, mas não conseguimos informações oficiais sobre essas modalidades de curso.

⁷ c'est le mouvement d'absorption des anciennes institutions de formation des enseignants (école normales, scolasticats) par les structures habituelles des universités. C'est une structure polyvalente en deux sens. D'abord, on n'y fait pas seulement de la formation, mais aussi de la recherche.

⁸ Le rapprochement structurel et institutionnel est l'aspect le plus immédiatement perçu du processus d'universitarisation, dont le nom même indique un processus institutionnel.

⁹ CABO VERDE, Portaria nº 20/2012, Art. 6º, Inciso 1a.

¹⁰ Entrevista concedida por coordenadora do IUE, em Cabo Verde, em Fevereiro de 2015

¹¹ CABO VERDE. Portaria nº 11/2015 de 10 de Março. Regula as condições a satisfazer para o funcionamento do ciclo de estudos conducente ao grau académico de Licenciado em Educação Básica pelo IUE. Projeto Estatuto IUE. 2014.

¹² Tradução nossa. Em francês "Instituts Universitaires de Formation des Maîtres".

¹³ Seriam as disciplinas como Sociologia da educação, História da Educação ou Filosofia da Educação, por exemplo, que se debruçam sobre fenômenos educacionais a partir do ponto de vista da sua área específica.

¹⁴ Entrevista concedida por aluno do IUE, em Cabo Verde, em Fevereiro de 2015

¹⁵ Disciplinarização seria a elaboração segundo as regras de construção admitidas na comunidade disciplinar. (BOURDONCLE, 2007).

¹⁶ Já existe atualmente uma plataforma on-line, um portal de conhecimento que agrega produções científicas de diversos autores cabo-verdianos.

Submetido em: 11/08/2017

Aprovado em: 11/09/2017