

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL
MESTRADO ACADÊMICO

WASHINGTON CARLOS DA SILVA MENDES

**ENSINO DE HISTÓRIA EM CABO VERDE NO PÓS-INDEPENDÊNCIA: repensando
a construção e valorização de uma identidade africana na Literatura Didática de
história**

SÃO LUÍS
2018

WASHINGTON CARLOS DA SILVA MENDES

**ENSINO DE HISTÓRIA EM CABO VERDE NO PÓS-INDEPENDÊNCIA: repensando
a construção e valorização de uma identidade africana na Literatura Didática de
história**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do título de mestre.

Prof. Dr. Josenildo de Jesus Pereira

SÃO LUÍS
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL
MESTRADO ACADÊMICO

WASHINGTON CARLOS DA SILVA MENDES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do título de mestre.

Prof. Dr. Josenildo de Jesus Pereira.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Josenildo de Jesus Pereira – UFMA (Orientador)

Prof. Dr. João Batista Bitencourt – UFMA

Prof. Dra. Tatiana Raquel Reis Silva - UEMA

SÃO LUÍS

2018

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer aquela que sempre me incentivou e me deu forças para continuar seguindo em frente, minha amada e inesquecível mãe que embora não esteja mais aqui fisicamente, sempre estará em minhas lembranças.

Aos meus demais familiares.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Josenildo de Jesus Pereira, que me acolheu e me orientou mesmo diante do meu momento de dificuldade e até falta de crença. Sem ele esse trabalho não estaria materializado.

A minha estimada coorientadora, Prof^a Dr^a Tatiana Raquel Reis Silva, por acreditar em meu potencial, meus sinceros agradecimentos.

Aos meus colegas e amigos da turma de mestrado de História Social da UFMA 2016. Foi uma longa jornada que trilhamos juntos e espero revê-los ao longo da vida.

A todos os professores do Mestrado em História Social da UFMA. Serei sempre grato pelos ensinamentos recebidos de cada um de vocês.

Aos meus amigos, espero não esquecer de nenhum, vamos a eles: Reinilda Oliveira, Renato Santos, Rulio Jordan, Sarah Gomes, Ruan Rosa, Gleiciane Brandão, Inaldo Bata, Luana Pereira, Rodrigo Campos, Jefferson Maciel.

Ao grupo de pesquisa do qual faço parte, NEÁFRICA.

Agradeço a CAPES, sem ela esse trabalho não teria sido possível.

Meus agradecimentos àqueles que não foram citados, mas que contribuíram para este trabalho, muito obrigado a todos!

Reza a lenda que Deus, depois de construir o mundo, cansado, colocou um pé na África Negra e outro na Europa, sacudiu as santas mãos e caíram dez bocados de barro. Sem se aperceber, criou as dez ilhas de Cabo Verde e, desta forma, marcou o destino do povo do arquipélago. Esquecidas pelo Senhor, o tempo sucedeu ao tempo e as ilhas foram achadas desertas pelos portugueses e habitada. Povos africanos e europeus ali, em perfeita simbiose, se miscigenaram e da metamorfose resultou outro homem, o cabo-verdiano. (Baltasar Lopes da Silva, 1947)

RESUMO

Cabo Verde é um país de dimensões pouco expressivas se comparado à maioria dos países do continente africano, no entanto sua riqueza e importância são grandiosas. Sendo ocupado e explorado pelos portugueses ao longo de vários séculos, o que fez com que desde o início de sua constituição houvesse uma intersecção de elementos europeus e africanos. Essa configuração fez de Cabo Verde um dos países com uma das populações mais mestiça da África. Toda essa conjuntura histórica legou um embate identitário que será aqui analisado no campo da educação e, mais especificamente do ensino de história no período posterior a independência. Portanto o objetivo foi apresentar de que forma a literatura didática de história tem trabalhado em sala de aula a questão das construções identitárias, fruto das heranças europeias e africanas no país.

Palavras-chave: Cabo Verde; Ensino de história; Identidades; Educação

ABSTRACT

Cape Verde is a country of small dimensions when compared to most African countries, but its richness and importance are great. Being occupied and exploited by the Portuguese throughout several centuries, what made that from the beginning of its constitution there was an intersection of European and African elements. This configuration made Cape Verde one of the countries with one of the most mestizo populations in Africa. All this historical conjuncture left an identity struggle that will be analyzed here in the field of education and, more specifically, the teaching of history in the period after independence. Therefore, the objective was to present how the didactic literature of history has worked in the classroom on the question of identity constructions, the result of European and African inheritances in the country.

Keywords: Cape Verde; History teaching; Identities; Education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa do arquipélago de Cabo Verde.....	18
Figura 2 - Boletim oficial da Republica de Cabo Verde.....	29
Figura 3 - Jornal Di Povo, 25 de setembro de 1975.....	66
Figura 4 – Jornal Voz di Povo, 20 de fevereiro de 1990.....	74
Figura 5 – Livros do 5º, 6º 7º e 8º ano de Estudos Sociais e História e Geografia de Cabo Verde, utilizado nas principais escolas de ensino Básico de Cabo Verde	90
Figura 6- Competências do manual do 5º ano.....	91
Figura 7- Páginas ilustradas dos livros da coleção trabalhada.....	93
Figura 8: Boxs explicativos presentes nos livros da coleção trabalhada.....	94
Figura 9: Páginas ilustradas do livro do 5º ano.....	94
Figura 10: Atividades do livro do 7º ano	105
Figura 11: ilustrações do livro do 7º ano	106
Figura 12 Páginas ilustradas do livro do 8º ano.....	108
Figura 13: Páginas ilustradas do livro do 8º ano.....	110

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. O PROCESSO HISTÓRICO E A CONSTRUÇÃO DA NAÇÃO EM CABO VERDE.....	18
1.1 O povoamento e a colonização: a lógica e características estruturais	18
1.2 O Processo de Independência de Cabo Verde e seus desdobramentos.....	29
1.3 A Construção do Estado-nação em Cabo Verde.....	38
1.3.1 Os Intelectuais (literatos) e a Nação Cabo-verdiana.....	43
1.4 O Mestiço como Símbolo maior da Nação Cabo-verdiana	51
2. O SISTEMA EDUCATIVO EM CABO VERDE: uma trajetória.....	59
2.1 Os primórdios da Educação em Cabo Verde	59
2.2 A Educação em Cabo Verde no Pós-independência.....	70
2.2.1 A Educação como Eixo de Desenvolvimento no Pós-independência	73
2.3 A educação em Cabo Verde na década de 1990	73
3. O ENSINO DE HISTÓRIA EM CABO VERDE NO PÓS-INDEPENDÊNCIA: a valorização de uma identidade africana ou europeia?	78
3.1 Manuais didáticos e ensino de história em Cabo verde	83
3.2 Literatura Didática e a construção da nação em Cabo Verde no pós-independência.....	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	115

INTRODUÇÃO

O campo dos Estudos Africanos, se comparado com os demais campos da historiografia, apenas recentemente tem despertado o interesse dos historiadores brasileiros. Frente a esta constatação é que buscamos contribuir com a presente pesquisa para o alargamento do conhecimento que se tem acerca dessa temática. É imperativo ressaltar que o fato dos Estudos Africanos terem sido, e ainda serem, negligenciados pela historiografia brasileira e mundial, deve-se em grande medida ao fato destas ainda estarem fortemente alicerçadas em concepções eurocêntricas.

As produções historiográficas brasileiras, durante muito tempo possuíram como foco principal de análise a escravidão e suas implicações na economia brasileira, sem que fosse levado em consideração o local de origem desse sujeito escravizado. Essa questão nos leva a perceber que os sujeitos escravizados africanos eram vistos, simplesmente, como mão de obra, sem maiores preocupações com a sua historicidade em África. Essa lacuna deixada pelos historiadores vem aos poucos sendo sanada pela pressão dos movimentos sociais, mais especificamente, do Movimento Negro e, também na busca por parte do governo brasileiro em aproximar-se do continente africano, em grande parte, motivado por interesses econômicos.

Uma das medidas concretas, colocada em prática com o intuito de ampliar o conhecimento histórico e cultural sobre o continente africano, foi a aprovação da Lei 10.639/2003¹ que torna obrigatório o ensino de História da África e Cultura afro-brasileira nas escolas do nosso país. Nesse sentido, torna-se necessário ampliar o conhecimento que os pesquisadores brasileiros possuem sobre a História da África e, essa pesquisa se insere nessa perspectiva com o intuito de possibilitar no campo dos Estudos Africanos, maiores problematizações e possa contribuir para fomentar o debate da História da África na academia, além de subsidiar, em consonância com a Lei, o trabalho de professores de história em sala de aula.

Preconizada desde os anos de 1929 pelo Movimento dos *Annales*, a interdisciplinaridade não constitui um recurso metodológico alheio ao ofício do historiador, apesar de muito pouco utilizada. Naquela conjuntura, segundo Burke (1991) a Revolução na historiografia, possibilitada pelo movimento, se definia em três pontos centrais: interdisciplinaridade, perspectiva totalizante e história problema. Neste sentido Barbosa

¹ A Lei 10.639/03 foi substituída no ano de 2008 pela Lei 11.645 que para além da História Africana e Cultura Afro-brasileira incluiu a temática da História e Cultura Indígena.

(2008), assinala que a História da África precisa ser desenvolvida a partir de uma ampliação teórica e metodológica que diversifique as fontes e objetos de estudos da História Tradicional do século XIX, fortemente marcada pelas premissas disciplinares, tradicionais, factuais e datadas.

Como atesta Curtin (1980), ao analisar as contribuições da História Africana para a História Geral, este campo de estudo amplia o ofício do historiador, especialmente no que se refere ao refinamento teórico e metodológico. Deste modo, a presente pesquisa não apenas foi apenas realizada por meio de revisão bibliográfica dos temas abordados, mas também por uma gama de fontes disponíveis, assim como por pesquisa de campo em Cabo Verde.

Posto isso é fundamental também pôr fim ao imaginário que durante muito tempo permeou a concepção depreciativa acerca da África como desprovida de História, homogênea, estática e fechada em si mesmo. O historiador, M'Bokolo (2009) ressalta que tal preconceito advém do imaginário de que só com a chegada dos europeus ao continente africano é que esse ganhou uma história.

Uma crítica recorrente ao campo dos Estudos Africanos se refere ao acesso às fontes, a maioria dessas sociedades possuem uma tradição oral muito forte, sendo assim, o historiador não teria condições de desenvolver seu ofício pautado em uma pretensa cientificidade. Mas hoje, cada vez mais trabalhos de outras áreas do conhecimento humano como a Arqueologia, a Biologia, a Linguística, dentre outras, tem contribuído para o desenvolvimento de estudos consistentes sobre o continente, tendo a própria história oral se mostrado muito importante. Nesse sentido o aparato teórico-metodológico que o pesquisador pode lançar mão é bastante vasto e interdisciplinar.

Cabo Verde é um país que, assim como o Brasil, esteve sob a dominação colonial portuguesa e cujas similitudes se fazem presentes até nos dias atuais. Um dos principais elementos que aproximam esses dois países é a miscigenação das suas populações. O caráter mestiço dos habitantes do arquipélago está relacionado ao processo de povoamento, colonização e exploração ocorrido nesse território pelos europeus, assim como no caso brasileiro. O clima semiárido de Cabo Verde é outro elemento que se assemelha a aquele presente no nordeste do Brasil, sendo inclusive, uma importante questão trabalhada pelos intelectuais da primeira metade do século XX, como fica evidente no poema do cabo-verdiano, Jorge Barbosa,

Você, Brasil

Eu gosto de você, Brasil,
porque você é parecido com minha terra.

Eu sei bem que você um mundão
e que a minha terra são
dez ilhas perdidas no Atlântico,
Sem nem uma importância no mapa. (...)

É o seu povo que se parece com o meu,
É o seu falar português
que se parece com o nosso,
ambos cheios de sotaques vagarosos,
de sílabas pisadas na ponta da língua,
de alongamentos timbrados nos lábios
e de expressões terníssimas e desconcertantes.
É a alma de nossa gente humilde que reflete
a alma de sua gente simples,
ambas cristãs e supersticiosas,
sentindo ainda saudade antigas
dos serões africanos. (...)

As nossas mornas, as nossas polcas, os nossos cantares,
Fazem lembrar as suas músicas (...)

Você, Brasil, é parecido com a minha terra,
as secas do Ceará são as nossas estiagens,
com a mesma intensidade de dramas e renúncias.
Mas há uma diferença no entanto: é que seus retirantes
têm léguas sem conta para fugir dos flagelos,
ao passo que aqui nem chega a haver os que fogem
porque seria para se afogarem no mar. (...)

Nós também temos nossa cachaça,
grog de cana que é bebida rija. (...)
Temos também o nosso café da Ilha de Fogo

que é pena ser pouco,
mas – você fica zangado –
é melhor do que o seu.

Eu gostava enfim de o conhecer mais de perto
e Você veria como sou um bom camarada.
Havia então de botar uma fala
ao poeta Manuel Bandeira,
de fazer uma ao Dr. Jorge de Lima
para ver como é que a poesia receitava este meu fígado tropical
bastante cansado.
Havia de falar como Você,
Com um i no si
<<si faz favor>>,
de trocar sempre os pronomes para antes dos verbos
<<mi dá um cigarro?>>
Mas tudo isso são coisas impossíveis – você sabe? – impossíveis.

(BARBOSA apud GOMES, 2008, p.10)

Minha experiência com o conteúdo de África até a graduação era quase inexistente. Ao longo de praticamente toda minha vida escolar a História do continente africano esteve ausente, embora a Lei 10.639/03 já fosse uma realidade no papel, era muito incipiente nas escolas, sobretudo nas da rede pública de ensino, na qual concluir toda minha formação escolar. Ao adentrar no curso de história da Universidade Estadual do Maranhão em 2010 meu conhecimento acerca do continente africano era apenas o que a mídia havia me transmitido, ou seja, um conhecimento carregado de preconceitos e estereótipos sobre o que era esse continente. O contato mais efetivo, já na graduação, foi no 4º período na disciplina de História da África, na realidade vejo essa disciplina como um divisor de águas, uma vez que me possibilitou conhecer de forma mais real e aprofundada a grandiosidade do continente Africano.

Depois dessa descoberta do que era a “verdadeira África”, fiquei interessado em desenvolver pesquisa sobre alguma das temáticas trabalhadas em sala de aula e em conversas com a professora de África, Professora Dr^a Tatiana Raquel Reis Silva, desenvolvemos a ideia de um projeto de pesquisa que logo depois foi agraciado com um financiamento da Fapema (Fundação de amparo à pesquisa do Maranhão), intitulado: *O movimento literário da Claridade: Lusotropicalismo, mestiçagem e a constituição de um Estado-nação em Cabo Verde (1936-1975)*. A pesquisa foi fundamental para o desenvolvimento de uma prática de investigação histórica, assim como para o desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso.

Com isso, após finalizar a graduação e com o intuito de continuar a pesquisar sobre as temáticas do continente africano e, mais especificamente, relacionadas a Cabo Verde, elaborei um projeto de pesquisa sobre a educação e o ensino de história em Cabo Verde no período pós-independência. Aprovado no Mestrado em História Social da Universidade Federal do Maranhão em 2016.

Devo destacar que pesquisar sobre um país tão pequeno, mas tão rico culturalmente como Cabo Verde foi sem dúvida muito gratificante. O trabalho de campo realizado naquele país durante o mês de abril/maio de 2017 foi fundamental para a construção desse trabalho, uma vez que foi possível, entre outras coisas, vivência a realidade daquelas pessoas, ter acesso nos arquivos de documentos importantes para analisar e, não menos importante, pelo enriquecimento pessoal e enquanto pesquisador.

É interessante frisar que foi nos primeiros anos do Pós-independência que a educação passa a ser tida como fundamental para o crescimento do país recém-liberto da dominação portuguesa. A partir desse momento, as discussões giravam em torno da universalização da educação e da qualificação dos profissionais que, em sua grande maioria, não detinham uma formação adequada. Houve um aumento considerável do número de alunos na rede básica de ensino do arquipélago nos anos subsequentes a independência, no entanto, esses discentes não conseguiram avançar muito nos estudos. (MONIZ, 2009)

Vale destacar que a língua é um traço marcante na cultura de um povo, porém, mesmo tendo findado a dominação portuguesa, foi o português que continuou como idioma oficial em Cabo Verde. Tal situação causou sérios problemas no âmbito educacional, uma vez que a língua falada pela maioria da população no seu dia a dia era/é o crioulo. Dessa forma, as crianças ao irem para a escola se deparavam com outra língua que não era a que estavam habituadas a falar. Fanon (2008) e Appiah (2007), compreendem a manutenção da língua dos ex-colonizadores como elemento de diferenciação social, uma vez que historicamente uma pequena parcela da população teve acesso a uma educação de qualidade e que poderiam aprender o português.

Posto isso, esta pesquisa, entre outros objetivos, busca justamente refletir sobre o ensino de história e as possibilidades para que esse possa subsidiar um conhecimento alicerçado no conceito de consciência histórica de Jörn Rüsen. Este autor é um dos teóricos que busca pensar o ensino e sua prática, como fundamentais para a teoria da História. Rüsen, situa o século XIX, momento esse em que a História enquanto ciência se consolida, como separação entre o conhecimento produzido pelos historiadores e o ensino de história, ou seja, entre a teoria e prática.

Rüsen, aponta que nos anos 60 e 70 do século XX, a arrogância dos historiadores que concebiam que os estudos históricos se sustentavam por sua mera existência perdeu força e os historiadores “foram confrontados com o desafio do papel legitimador da história na vida cultural e na educação. Eles responderam a este desafio ampliando o campo da autorreflexão e do auto entendimento histórico” (RÜSEN, 2006, p.11). É nesse sentido que constatamos a importância de se conciliar a teoria com a prática, pois, dessa forma o ensino de história se enriquece e a teoria da história também.

Além disso, o autor Boaventura Sousa Santos, uns dos principais expoentes dos chamados Estudos pós-coloniais, analisa a produção do conhecimento (epistemologias) e as relações de saber/poder que tais práticas carregam consigo e as implicações nas sociedades pós-coloniais. Nas palavras do autor:

A ideia central é que o colonialismo, para além de todas as dominações por que é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e/ou nações colonizadas (SANTOS, 2009, p.13)

As contribuições de Rüsen (2006) e Cerri (2008), acerca da consciência histórica e seus implicativos para o processo de formação identitária, são bastante pertinentes, na medida em que o despertar de uma consciência histórica nos possibilita construir uma memória pautada nos vários acontecimentos vivenciados ao longo da vida. Todavia, a consciência histórica não se prende apenas ao passado, “mas às projeções que fazemos para o nosso futuro”, pois, “quem acreditamos que somos depende de quem acreditamos que fomos, e não é à toa que o ensino de história (...) é uma arena de combate em que lutam os diversos agentes sociais da atualidade” (CERRI, 2011, p.15-16).

Nas palavras do autor, o ensino de história em âmbito escolar pode contribuir significativamente para a formação de sujeitos mais críticos.

A contribuição da história na escola não é só a compreensão da própria realidade e a formação da identidade, mas também a concepção e compreensão da diferença, da alteridade – tanto para ensinar a convivência nas sociedades que hoje são, na maioria, multiculturais, quanto para ensinar a julgar o próprio político e social em que se vive (sem outros pontos de vista além daquele que vivo não há crítica efetiva possível) (CERRI, 2011, p.126).

O ensino de história possui grande importância para a formação crítica dos indivíduos, no entanto, por uma série de questões esse conhecimento não tem desempenhado seu papel de forma eficaz. Uma questão fundamental diz respeito ao papel do professor, ou melhor dizendo, a falta de qualificação docente. Esse profissional necessita ser encarado como basilar para o processo de ensino-aprendizagem. O professor do ensino básico necessita assumir a sua posição de produtor de conhecimento e não apenas de mero reproduzidor.

Para uma melhor compreensão do ensino de história também é válido pensar que o currículo escolar tem papel fundamental, uma vez que “as pesquisas afirmam que o currículo é um campo de criação simbólica e cultural, permeado por conflitos e contradições, de constituição complexa e híbrida, com diferentes instâncias de realização [...]” (MOREIRA, apud, MONTEIRO, 2003, p.10).

É interessante destacar que o currículo se constitui enquanto projeto identitário e de legitimação de poderes instituídos. Oliveira (2009) acrescenta que o currículo oficial é

responsável pela instituição de conceitos históricos que, por sua vez, fundamentam a consciência e a memória coletiva de uma dada sociedade.

Regis (2011) compreende os currículos escolares como uma prática social complexa, de construção histórica e ligada às relações sociais, econômicas, políticas e culturais. O currículo é determinante no processo educativo, pois, “a educação escolar, como processo de formação e de socialização supõe a transmissão de conhecimento, atitudes, hábitos e valores” (REGIS, 2011, p.02). Nesse sentido, o currículo se configura enquanto um elemento de disputas e interesses, no qual determinados grupos visam se legitimar e se manter no poder.

Buscamos refletir nessa pesquisa como a educação e, em especial, o ensino de história no Pós- independência em Cabo Verde, tem conseguido lidar com as questões culturais e identitárias frente as disputas de um pertencimento europeu e/ou africano no pós-independência, uma vez que como salienta Hall (2003) a (s) identidade (s) não são estáticas, mas dinâmicas e fluídas.

Diante disso, torna-se importante compreender os implicativos do ensino de história frente a necessidade de resgate e reconfiguração da identidade nacional no pós-independência. Já que a educação deveria contribuir para a construção cívica dos indivíduos, que tipo de cidadãos buscava-se formar? Que ideal de nação deveria ser erigido a partir de então? Como o ensino de história poderia fornecer subsídio para o processo de “descolonização da mente” desses sujeitos? A historiografia ainda tem dado pouca atenção para temáticas como o ensino da disciplina histórica e suas relações com a cultura e as identidades, este trabalho tem a intenção de contribuir para mudar esse quadro.

Esse trabalho foi materializado através de revisão bibliográfica com foco nas conexões entre Ensino de História e construção de identidade em Cabo Verde. A ideia foi observar além da história de Cabo Verde, qual a ideia de identidade cabo-verdiana disseminada nos materiais didáticos e alguns documentos de nível educacional utilizado nesse país. Neste caso, além de trazer à tona a história de Cabo Verde, a trajetória do sistema educacional desse país e análise de uma coleção de manuais didáticos, me utilizei da experiência vivenciada nesse país para legitimar determinadas informações.

Essa dissertação propõe-se lançar respostas para essas questões, sendo que para isso a dividimos em três capítulos, sendo o primeiro intitulado: *O Processo Histórico e a Construção da Nação em Cabo Verde*. No primeiro momento do capítulo fazemos um panorama geral acerca da construção histórica de Cabo Verde desde suas origens, quando desenvolveu um importante papel no processo do tráfico de africanos escravizados para o

Novo Mundo, até os séculos XIX e XX, momento em que figura como uma província praticamente abandonada pelo Estado português. Em seguida abordamos a questão da construção da nação cabo-verdiana e o papel que os intelectuais, sobretudo, os ligados a literatura, tiveram nesse processo.

No segundo capítulo, *O Sistema Educativo em Cabo Verde: uma trajetória*, buscamos melhor compreender de que maneira a educação formal em Cabo Verde se organizou e sobre que perspectivas se deu essa trajetória. A educação em Cabo Verde, desde seu início serviu aos interesses dos grupos que estavam no poder, conseqüentemente, foi utilizada pelos mesmos como um dos elementos para disseminar suas visões de mundo e para se perpetuarem no poder.

O terceiro capítulo, intitulado: *O ENSINO DE HISTÓRIA EM CABO VERDE NO PÓS-INDEPENDÊNCIA: a valorização de uma identidade africana ou europeia?* Tratar do modo como a construção das identidades é abordada em uma coleção de livros didáticos de Estudos Sociais e História e Geografia utilizada no Ensino Primário e Secundário, 5º ao 8º ano, em Cabo Verde. Tendo em vista que a própria trajetória histórica desse país, nos alerta que a questão identitária sempre foi algo que suscitou grandes debates, uma vez que ora se valorizou uma identidade europeia, ora uma africana. E é imperativo ressaltar que a educação em Cabo Verde só passou a ser preocupação relevante, no que diz respeito a um crescimento do país, nos primeiros anos do Pós-independência.

1. O PROCESSO HISTÓRICO E A CONSTRUÇÃO DA NAÇÃO EM CABO VERDE

1.1 O povoamento e a colonização: a lógica e características estruturais

O povoamento e a colonização das ilhas constituintes do arquipélago de Cabo Verde emergem na história ocidental no bojo da expansão ultramarina portuguesa do século XV. O início desse processo deu-se com a chegada dos navegadores portugueses, Diogo Gomes e António da Nola às ilhas do Maio e Santiago, entre 1460 e 1462. Embora existam inúmeras controvérsias acerca de como era o arquipélago antes do processo de colonização a ideia mais recorrente é de que o arquipélago era desabitado quando esses navegadores lá desembarcaram². Para Simão Barros no livro *Origem da colonização de Cabo Verde*, duas ordens de questões se tem posto relativamente ao arquipélago de Cabo Verde. A primeira, por haver dúvidas sobre quem foi o verdadeiro descobridor, visto que apareceu mais de um atribuindo-lhe a honra do feito. A segunda, por não se saber ao certo qual a data que as ilhas foram sucessivamente descobertas.

Vale destacar que são dez as ilhas que compõem o arquipélago de Cabo Verde, e mais alguns ilhéus como Branco, Raso, Luís Carneiro e Cima, que estão organizados em dois grupos: o de Barlavento ao norte, formado pelas ilhas de Santo Antão, São Vicente, Santa Luzia, São Nicolau, Sal e Boa Vista. O outro grupo, Sotavento, ao sul é composto pelas ilhas Brava, Fogo, Santiago e Maio, conforme o mapa abaixo. Acredita-se que o povoamento iniciou-se pela ilha de Santiago, tendo em vista que esta oferecia melhores condições para a fixação dos colonos europeus, sobretudo portugueses.

² Para mais detalhes acerca desse processo ver: (HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite, 2002) e (JESUS, Nilton Jorge Mendes de, 2010).

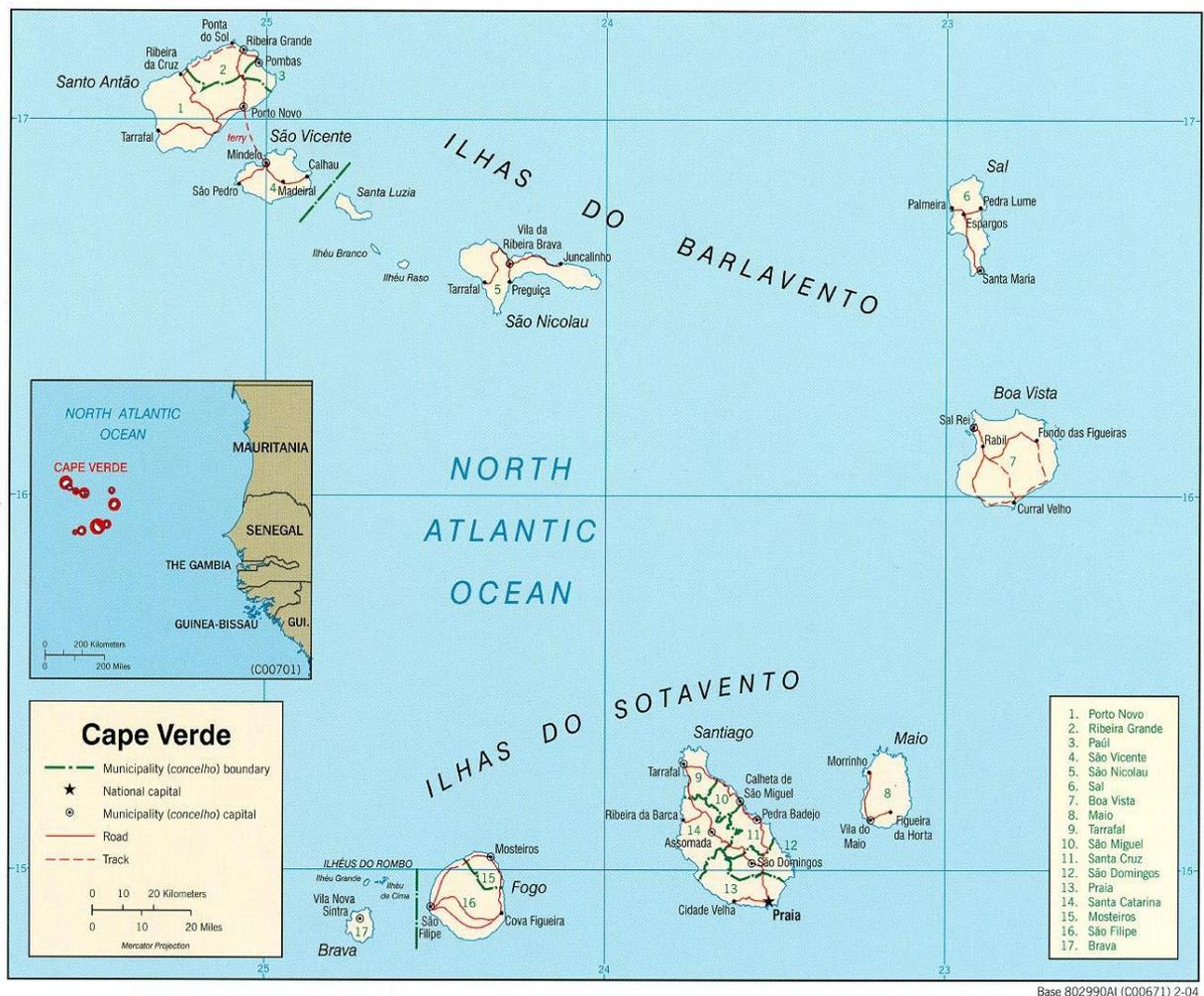


Imagem1: Mapa do arquipélago de Cabo Verde

Fonte: <http://www.africa-turismo.com/mapas/cabo-verde.htm>

Os aspectos climáticos das ilhas influenciadas pelo deserto do Sahel estabeleceram um clima árido ou semiárido em seu território. Os ventos secos oriundos do continente africano, a origem vulcânica do arquipélago e a salinização do solo foram os fatores que dificultaram a fixação de população e o desenvolvimento de uma agricultura de caráter exploratória. Ainda assim, devido a sua importante posição geoestratégica localizada entre os continentes africano, americano e europeu, essas ilhas serviram, no século XV, às ambições expansionistas da Coroa Portuguesa porque viu nesse território de aproximadamente 403.300 hectares e à distância de 445 km a oeste da costa africana, na direção do Senegal, um importante entreposto comercial, sobretudo, no que tange ao tráfico de escravos para o novo mundo.

Ao se atentarem para o privilégio da localização do arquipélago logo os portugueses buscaram estabelecer uma colonização efetiva do território. Como já destacado,

primeiramente na ilha de Santiago, porque tinha uma maior dimensão com topografia mais regular e diversidade de microclimas que proporcionavam melhores condições de fixação. A Ilha foi dividida em duas capitânias: uma ao sul, com sede na Ribeira Grande e doada a António Noli; e outra ao norte, em Alcatrazes, entregue a Diogo Gomes.

No que diz respeito a este processo de povoamento e de colonização do qual Cabo Verde é o resultado, o historiador cabo-verdiano Elias Muniz, destaca que se trata de um espaço de encontros coloniais, em que pessoas geográfica e historicamente separadas entram em contato umas com as outras e estabelecem relações contínuas, geralmente associadas a circunstâncias de coerção, desigualdade radical e obstinada. (MONIZ, 2009, p.18)

O referido autor sublinha ainda que esse processo fora levado a cabo de forma perversa com a utilização de uma forte truculência como é, em geral, típico de todo processo de colonização. Os principais grupos humanos que fizeram parte do povoamento das ilhas de Cabo Verde foram os genoveses e os portugueses, além de grupos étnicos da costa ocidental da África, sobretudo, os da região da Guiné.

Diante disso é válido ressaltar que a colonização do arquipélago de Cabo Verde teve papel fundamental nos desdobramentos futuros da expansão portuguesa, uma vez que esse país foi o laboratório em que se experimentaram novas formas de colonização, de relações sociais e diversificadas vivências culturais que resultou na construção de uma identidade heterogênea.

Dentre os africanos que formaram a diversidade étnica do arquipélago de Cabo Verde estavam escravizados e livres. Entre estes últimos, sobretudo, os *banhuns*, *cassangas* e *brâmes*. Esses por vontade própria acompanhavam os comerciantes, mercenários e capitães de navios. Muitos deles falavam o português e se deslocavam para Santiago com o objetivo de serem cristianizados (JESUS, 2010, p.10).

No que diz respeito à política de colonização implantada em Cabo Verde, Elias Moniz (2009, p.72), salienta que foi a mesma que os portugueses efetivaram em suas possessões do Atlântico - Açores e Madeira primando pela fixação de colonos brancos de origem portuguesa e pelo desenvolvimento de uma agricultura de caráter agroexportadora.

No entanto, esses planos não se concretizaram da mesma forma no arquipélago, uma vez que fatores como: a questão climática e a pobreza do solo eram empecilhos à adaptação de europeus; a distância que separavam as ilhas do restante do reino; a própria distância de uma ilha para a outra e a baixa densidade demográfica de Portugal em decorrência da epidemia da peste negra que dizimou um contingente enorme de sua população

no século XIV. Estes fatores fizeram com que a colonização ocorresse com um número reduzido de europeus e uma população de africanos em maior número.

Um fato de extrema relevância no processo de colonização dos europeus em Cabo Verde foi a ausência de mulheres brancas, em vista disso as mulheres africanas, escravas e livres, constituíram as principais parceiras sexuais e, também, amorosas. Essa mistura conferiu ao Arquipélago uma característica de população marcada pela miscigenação, elemento determinante na formação da identidade do país. Trata-se de uma característica que será bastante valorizada por intelectuais do *Movimento Claridade* que será discutido em momentos posteriores.

No que tange a forma de organização do arquipélago, Elias Moniz (2009) ressalta que desde o início prevaleceu uma forma de exploração colonial baseado num sistema de capitânias³, na qual, foram concedidas aos capitães-donatários as atribuições administrativas, militares e jurídicas. Além de fazer doações de porções de terras - os chamados morgadios - para os colonos europeus, assim como cobrar os tributos que eram repassados para a metrópole. Os bens de morgado, “correspondiam a um conjunto de bens vinculados que não podiam alienar-se e que, na ocasião da morte do proprietário era transferido para o filho mais velho”. (MONIZ, 2009, p.88)

Portugal desenvolveu um processo de povoamento e de colonização no arquipélago de forma lenta e muito espaçada no tempo. A Ilha de Santiago foi, desde o início, a que mais despertou o interesse da Coroa, a qual, a princípio não sentiu necessidade de desenvolver uma colonização nas demais ilhas. O interesse era assegurar seu projeto maior que consistia em fazer da ilha de Santiago um ponto de apoio à navegação portuguesa no processo de expansão marítima. Foi o que de fato ocorreu com a colonização de Santiago e pouco depois da ilha do Fogo.

Devido a sua função de importante entreposto comercial, a ilha de Santiago passou por um crescimento significativo ao longo dos séculos XV – XVII. Os navios que lá aportavam, além de escravos, faziam trocas de outros produtos tais como: milho e arroz (trazidos da Guiné) e vinho e trigo (oriundos da Europa). Mas foi a posição estratégica no centro do comércio triangular entre os três continentes que proporcionou maiores lucros no tráfico de escravos. Como bem sublinha Torrão,

O abastecimento dos mercados da América espanhola com os escravos africanos era o principal mobil comercial dos moradores de Santiago. Desde

³Divisão territorial dos domínios ultramarinos portugueses, à época dos Descobrimentos, para administração, sob a autoridade do capitão do donatário. "**capitânias**", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <https://www.priberam.pt/dlpo/capitancias> [consultado em 23-08-2018].

as primeiras décadas do século XVI que as Índias de Castela se haviam revelado um insaciável servidouro de mão-de-obra. Primeiro para a ilha de Santos Domingos, em seguida para os outros portos na terra firme. Saíam de Santiago, anualmente, um número considerável de escravos origináveis dos rios de Guiné (TORRÃO apud JESUS, 2010, p.15-16).

Os portugueses exploraram ao máximo esse comércio de escravos utilizando Cabo Verde mais, especificamente, Santiago como o principal agenciador desse lucrativo negócio. Até meados do século XVII, essa ilha teve sua vida econômica e social totalmente dependente do comércio de escravos e de mercadorias. Ainda no século XVI a Igreja Católica adentrou em Santiago por meio da fundação de uma diocese em 1533⁴. A partir desta foi instituída a obrigação da cerimônia de batismo dos africanos escravizados - tanto os que lá fossem ficar quanto os que seriam vendidos para outros lugares. Tal cerimônia era realizada de forma rápida e com o maior número possível de participantes de uma só vez.

A consolidação e o maior número de religiosos, na região, mudaram a forma como se estabelecia o rito do batismo, pois, a sua realização gerou a classificação dos batizados em “ladinos” e “boçais”. Os primeiros eram aqueles que melhor assimilavam os ensinamentos e, assim, se aculturavam com maior facilidade. Por isso, eles possuíam valor comercial mais elevado. O outro grupo eram os que demoravam a assimilarem a cultura cristã portuguesa. Dada a essa resistência foram classificados de modo pejorativo como “boçais”.

A hegemonia da ilha de Santiago no cenário internacional como principal palco giratório do comércio e do tráfico de escravos perdeu sua força na segunda metade do século XVII (HERNANDEZ, 2002). Isso se deu no momento em que *Cacheu* entrou em cena e passou a ter o controle de praticamente todo o tráfico português na região da Guiné fazendo, assim, com que Santiago entrasse em declínio.

Os portugueses praticamente abandonaram Santiago. Os proprietários de terras e donatários que usavam a mão-de-obra escrava para o cultivo de produtos de exportação foram os mais afetados por esse abandono. Os escravos tornaram-se escassos e caros a partir desse período. Manoela Cardoso (2007) sublinha que nunca foi de fato interesse dos portugueses desenvolverem uma colonização em Cabo Verde com a utilização de forte aparato financeiro e investimentos que pudessem proporcionar um desenvolvimento daquele território. Esta perspectiva é corroborada por Elias Moniz ao destacar que:

Portugal fazia o mínimo necessário para garantir a tutela das ilhas e esse mínimo era feito em termos administrativos que não demandassem muitos gastos. A coroa limitou-se a baixar decretos, portarias, códigos, etc, que

⁴ Para mais detalhes acerca da primeira diocese de Cabo Verde e seu processo de implantação ler o artigo disponível em: <http://diocesessantiago.org/site/index.php/diocese/historia>.

deram conta de assegurar a administração, de forma precária, de Cabo Verde. (MONIZ, 2009, p.94).

Essa é uma constatação pertinente quando se verifica que a ilha de Santiago foi a que despertou mais interesse aos colonizadores até meados do século XVII, quando ainda rendia vultuosos lucros. As demais ilhas foram sendo colonizadas de forma mais lenta e sem grande interesse por parte da coroa que apenas se volta para as demais ilhas quando potências como Holanda e Inglaterra deferiram ataques sistemáticos ao arquipélago.

Até meados do século XVII, a história de Cabo verde confundiu-se com a de Santiago. Em relação às outras Ilhas, Hernandez salienta que,

As mesmas foram povoadas mais tardiamente e em momentos diferentes, apresentam peculiaridades quanto à forma de ocupação da terra – aí incluindo-se a propriedade da terra, as relações de trabalho e as atividades econômicas – e a própria composição social de cada uma delas. Contudo, cumpre reconhecer que as ilhas também possuem um conjunto de relações comuns que as une; são relações de complementariedade e, por vezes, de reciprocidade, o que lhes permite ser identificadas como partes articuladas de um complexo único de análise. (HERNANDEZ, 2002, p.26)

A *ilha de São Felipe*, depois chamada de Fogo, teve como marco inicial do seu povoamento o ano de 1503. No ano de 1528, a ilha foi doada em regime de donataria ao Conde de Panela e, pouco tempo depois, dividida em morgadios rurais entregues aos habitantes de Santiago que eram em sua maioria de origem da região do Algarve. O trabalho nessas terras era realizado, sobretudo, por escravos provenientes do continente africano que compunham a grande maioria da população.

É interessante destacar que até fins do século XVII a ilha do Fogo teve um crescimento socioeconômico similar a Santiago, da qual era dependente administrativamente. A economia dessa região era fruto da produção de alguns gêneros de subsistência, mas tinha no plantio da purgueira (a planta da qual se extraía um óleo que servia, dentre outras coisas, para a fabricação de sabão e na iluminação pública. Atualmente essa planta vem sendo muito utilizada para a produção de biodiesel), da cultura do algodão; da agropecuária intensiva de cavalos, cabras, vacas e ovelhas, a sua principal fonte de renda. Estes produtos eram exportados a partir de Santiago para outras regiões do Atlântico e da África.

As demais ilhas não tiveram um crescimento tão significativo como as duas já citadas acima. A este respeito não é demais destacar que a ilha da Brava, doada por Carta Régia em outubro de 1545 a alguns donatários, só apresentou um crescimento em 1680, quando alguns proprietários do Fogo migraram para lá após um terremoto ocorrido naquela ilha que devastou suas fazendas forçando-os a emigrarem. Atribui-se a essa ilha a população

mais branca do arquipélago, sendo em sua maioria nascidos no continente europeu e na ilha da Madeira (HERNANDEZ, 2002). Na ilha de Brava predominava a pequena propriedade onde se desenvolvia uma agricultura de subsistência tendo como principais produtos o algodão, o milho e a purgueira. Desenvolvia-se uma agropecuária assentada na criação do gado e de suínos.

A *ilha do Maio* ocupada, inicialmente, na última década do século XVI por alguns pastores e alguns caçadores, desenvolveu a criação de gados e uma produção de subsistência. Essa ilha só passou a ser povoada, de fato, no final do século XVIII por meio da exploração do sal, o qual, durante muito tempo figurou como um dos principais produtos de exportação de Cabo Verde. A administração colonial forneceu pequenas propriedades de terra por meio de um sistema de sesmaria para os homens livres do arquipélago e aos alforriados, para assim, incentivar o povoamento dessa região.

O grupo de ilhas do Barlavento se caracterizou pelo povoamento tardio. Um exemplo é a ilha do Sal com a exploração, em pequena quantidade do cloreto de sódio, no fim do século XVI. Um século depois a demanda por esse produto passou a ser maior e o povoamento se consolidou. Hoje essa ilha possui um dos mais importantes aeroportos de Cabo Verde e possui uma economia diversificada ligada, em especial, ao setor de transporte aéreo.

Outra ilha de povoamento tardio é *São Nicolau*. Embora haja indícios que os primeiros habitantes tenham chegado por lá ainda no século XV, só no século XX foi que sua colonização se efetivou. A população dessa ilha é marcadamente mestiça e a posse da terra se caracteriza por pequenas propriedades. A criação de forma extensiva de cabras, vacas e porcos, é uma marca da pecuária na ilha. O algodão foi um dos produtos mais lavrados nessa região, além do café e, por fim, o milho, que ainda hoje é o principal gênero agrícola cultivado na ilha.

No caso da ilha de *Boa Vista* sabe-se que no fim do século XV era habitada por um pequeno contingente populacional que criava gado e plantava algodão. Todavia, foi só um século depois que o processo de povoamento mais consistente se realizou fomentado pela descoberta do sal natural pelos ingleses. Durante a primeira metade do século XIX, essa ilha se tornou uma das mais importantes, economicamente, devido ao comércio de sal e da exportação de algodão para a Inglaterra.

A população livre desta ilha foi constituída, sobretudo, por europeus oriundos da Inglaterra, de Portugal, da Itália, de Castilha, da França e de Flandes. No entanto a população

escrava de origem africana foi marcante, chegando a possuir, no século XIX, o maior contingente da população de Cabo Verde.

A ilha de *São Vicente* teria sido descoberta em meados do século XV. No entanto, só em fins do século XVIII buscou-se realizar uma colonização, mas sem êxito. Outra tentativa de povoamento foi realizada por Joao Carlos da Fonseca, em 1795, por meio de concessão régia, porém mais uma vez fracassou. São Vicente é uma das ilhas com as piores condições climáticas, o que constituiu um dos principais fatores que fizeram com que seu povoamento fosse tão difícil, pois, as suas terras são pouco cultiváveis devido às chuvas que são muito escassas e aos ventos muito fortes.

Estes fatores fizeram com que, apenas, em meados do século XIX, esta ilha tivesse uma sobrevida econômica servindo como depósito de carvão de pedra de empresas de origem inglesa e a sua excelente posição geográfica para atividades econômicas em torno do comércio e da navegação desenvolvidas por seu porto principal - o porto Grande de Mindelo. Mas, eram os ingleses que auferiam os principais ganhos com a exploração do potencial desse porto. Ao longo do século XIX uma grande quantidade de pessoas vindas das demais ilhas desembarcava em São Vicente em busca de melhores condições de vida em torno dos trabalhos portuários.

E, por fim, o processo de povoamento e colonização da *ilha de Santo Antão* no final do século XVII e início do XVIII. As terras dessa ilha foram divididas entre diversas famílias seguindo o direito de concessão de uso por um prazo preestabelecido e mediante pagamento de taxa anual dos donatários (Hernandez, 2002). A atividade econômica predominante foi a monocultura de exportação de café, de cana-de-açúcar, de banana e de algodão.

Em meados do século XIX, Santo Antão recebeu levas de imigrantes judeus de origem portuguesa e francesa que adquiriram terras, muitas das vezes, com o uso de fraude e violência fazendo com que se tornassem grandes proprietários de terras (HERNANDEZ, 2002). Nesta ilha a escravidão não se mostrou tão presente fazendo com que uma camada de trabalhadores rurais desapropriados de suas terras passasse a desenvolver os trabalhos nas grandes lavouras. A *ilha de Santa Luzia* não foi mencionada aqui, pois nunca foi habitada.

Assim, por meio desta exposição se apresentou as linhas gerais do processo de povoamento e de colonização das diversas e diferentes ilhas que formam o arquipélago de Cabo Verde com o propósito de situar a sua trajetória histórica no contexto das possessões portuguesas no Atlântico. A escravidão de povos africanos, a agricultura mercantil de exportação baseada na exploração da terra por uma pequena parcela de europeus e a pouca

atenção dada por parte da coroa portuguesa, no que concerne a uma política de investimento que desenvolvesse o potencial econômico das ilhas foi determinante para a situação de precariedade material do arquipélago e, por conseguinte, também, de sua luta em prol da independência por meio da formação de um estado nacional.

Vale frisar que a sociedade cabo-verdiana ao longo dos cinco séculos de colonização portuguesa foi urdida baseada numa rígida estratificação social devido às poucas possibilidades de ascensão social para os livres pobres e os escravizados. Uma pequena minoria detinha o poder econômico e político em suas mãos gozando, assim, de privilégios, enquanto uma grande maioria vivia em péssimas condições de vida. No século XVII, uma classe abastada floresceu, sobretudo, nas ilhas de *Santiago* e *Fogo* tendo como a sua base econômica, como já mencionada, a agricultura voltada para a exportação de algodão, de tecidos brutos e de outros produtos. Além da mercadoria mais importante, nesse momento, os trabalhadores escravizados, oriundos de África.

É importante sublinhar que as constantes secas que acometiam o arquipélago, de tempos em tempos, desde o início da colonização contribuíram para agravar a sua situação social porque devastavam a produção agropecuária fazendo com que a população fosse fortemente afetada por períodos de grandes privações e fomes. As camadas de mais baixo nível de renda da população cabo-verdiana eram as mais afetadas por essa problemática, como nos permite verificar o relato do Pe. Barreira, o qual viveu em Cabo Verde no período da seca de 1610-1611. Tal como sublinha foram,

(...) anos com tão grande fome por não chover, que sendo antes abundantíssimas de mantimentos e havendo dela saca para outras partes, foi necessário que desse Reino lhe viesse a sustentação... e porque este mantimento era somente para os que tinham para o comprar por preços mui excessivos, a mais gente morria como de peste pelas ervas e sevandilhas que comiam. Uns achavam mortos pelas estradas, outros em suas casas, outros expirando por não haver quem lhes acudisse com um bocado de pão. Muitos que antes tinham escravos de cujo trabalho viviam, mortos eles ficaram sem portas e alguns por serem honrados, não ousaram descobrir a extrema necessidade que padeciam tomavam por remédio deixar-se morrer e quando alguns acabavam manifestar-se a alguém era a nós (BARREIA APUD, HERNANDEZ, 2002, p.43).

Diante do exposto acima fica evidente a forma desigual da estrutura social e como as secas e, conseqüentemente, a fome atingiam a população de Cabo Verde ao longo dos primeiros séculos de colonização portuguesa. Se a classe mais abastada da população ainda podia suavizar os efeitos da ação violenta da natureza porque podia comprar da metrópole os mantimentos de primeira necessidade a altíssimos preços, o mesmo não fazia a maioria da

população que acabava, em muitos casos, morrendo de fome ou tendo que abandonar suas terras.

Além de tudo, as secas provocavam ainda o desmantelamento da relação entre os proprietários de terras e os escravos. Os primeiros, em situações de crise, deixavam os seus escravos a própria sorte por não terem como mantê-los. E esses, muitas vezes, conforme Manoela Cardoso (2007) se viam obrigados a se deixar escravizar por algum outro proprietário que pudesse fornecer-lhe pelo menos o que comer.

Conforme Hernandez (2002), os principais períodos de seca e de fome foram os anos de 1580 a 1583; de 1610 a 1611; de 1894 a 1900; de 1911 a 1918 e a de 1943 a 1947. É importante frisar que os impactos provocados na população poderiam ser menos dolorosos, caso a metrópole tivesse desenvolvido políticas que visassem melhorar a utilização do solo, por meio da construção de poços, de açudes e de canais de irrigação para suprirem a demanda população por água em tempos de seca. Enfim, de políticas que pudessem possibilitar o desenvolvimento dessa região com um clima tão instável. Mas, como já destacado, não era intenção de Portugal fazer gastos onerosos nessas ilhas para além da lógica de sua ação colonial.

O desenvolvimento de Cabo Verde nos séculos XVI e XVII, quando essa colônia detinha certo monopólio no comércio de escravos e como entreposto comercial, passou a sofrer um agravamento em sua situação socioeconômica nos dois séculos seguintes, em especial, no XIX. O fim da escravidão em Cabo Verde (1878) acabou por acentuar os problemas econômicos e sociais, uma vez que os recursos provenientes do tráfico de mão-de-obra escrava deixaram de compor os ganhos dos agentes envolvidos nesse negócio, assim como de proprietários dos morgadios (grandes propriedades de terra) que detinham os seus lucros advindos da agropecuária de exportação baseada no uso do trabalho escravo.

Em razão de problemas socioeconômicos vivenciados no final do século XIX, Cabo Verde entrou em uma das piores crises da sua história. A emigração configurou uma das principais alternativas da população para fugir da realidade em que se encontravam. Os principais países que serviram como recebedores dos imigrantes cabo-verdianos foram: Estados Unidos, Guiné, Senegal, Portugal e Holanda, conforme Hernandez (2002) e Moniz (2009).

A situação de precariedade fez com que os cabo-verdianos fossem recrutados em grande número para trabalharem em regime de trabalho forçado nas plantações de cacau e café de São Tomé e Príncipe. Esse regime de trabalho assemelhava-se ao trabalho escravo. A

diferença era a existência de um contrato de trabalho, embora este não assegurasse as mínimas condições satisfatórias para os trabalhadores.

No início do século XIX, a configuração social de Cabo Verde estava assentada na existência de três classes sociais com interesses diferenciados em termos culturais e econômicos, conforme Manoela Cardoso (2007). Por um lado havia uma pequena aristocracia, uma grande burguesia e uma pequena burguesia mestiça e os demais da população cabo-verdiana que representavam cerca de 90% do total.

A classe aristocrática e a grande burguesia viviam conforme o estilo europeu morando em grandes mansões e vestidos a moda europeia. Essas classes eram compostas pelos descendentes de grandes traficantes de escravos que fizeram fortunas com este comércio, assim como, de uma pequena parcela de comerciantes portugueses e mestiços que enriqueceram com as atividades portuárias em algumas ilhas, sobretudo, São Vicente.

A pequena burguesia era formada por pequenos comerciantes, pequenos proprietários de terra e de homens que se ocupavam com as atividades artesanais. Estes constituíam a classe média da população. Esta classe adquiriu, progressivamente, as condições necessárias para ofertar aos seus filhos o acesso à educação na Colônia e na Europa. Por isso, muitos deles puderam assumir altos cargos na administração local e colonial.

E, por fim, a maioria da população de Cabo Verde, ou seja, os trabalhadores sem qualificação profissional; os agricultores desprovidos de terras; os rendeiros; os pescadores e as mães chefes de famílias, as quais, por causa da emigração de seus maridos tiveram que assumir a chefia dos seus lares. Esta configuração social perdurou até a independência do arquipélago em 1975.

Não é demais salientar que a *independência* não apagou as marcas do modelo da colonização portuguesa. “Os cinco séculos de ocupação portuguesa moldaram a sociedade cabo-verdiana. Nesse processo, a língua e a religião cristã foram introduzidas e os aspectos culturais africanos subalternizados em função dos interesses da metrópole”. (CARDOSO, 2007, p.151) E para tentarmos compreender a trajetória até a independência de Cabo Verde, faz-se necessário um tópico específico relativo a este importante processo da história desse País.

país independente das “amarras” estruturais de cinco séculos de colonização portuguesa. A respeito desse processo Ramón Grosfoguel (2008) destaca,

Um dos mais poderosos mitos do século XX foi a noção de que a eliminação das administrações colônias conduziu a descolonização do mundo, o que originou o mito de um mundo “pós-colonial”. As múltiplas e heterogêneas estruturas globais, durante um período de 450 anos, não se evaporaram juntamente com a descolonização jurídico-política da periferia ao longo dos anos 50. (GROSFOGUEL, 2008, p.127)

Este autor ainda sublinha que, embora, juridicamente, os países que passaram pelo processo de colonização tenham conquistado as suas liberdades, esses ainda vivenciam uma relação de forte dependência em relação as suas antigas metrópoles. O que ele chamou de *colonialidade global* para esta fase posterior a descolonização.

A expressão “colonialidade do poder” designa um processo fundamental de estruturação do sistema-mundo moderno/colonial, que articula os lugares periféricos da divisão mundial do trabalho com a hierarquia étnico-racial global e com a inscrição de migrantes do Terceiro Mundo na hierarquia étnico-racial das cidades metropolitanas globais. Os Estados-nação periféricos e os povos não-europeus vivem hoje sob o regime da “colonialidade global” imposto pelos Estados Unidos, através do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial (BM), do Pentágono e da OTAN. As zonas periféricas mantêm-se numa situação colonial, ainda que não estejam sujeitas a uma administração colonial. (GROSFOGUEL, 2008, p.127)

Este conceito pode ser aplicado à realidade de países africanos do *pós-independência* e, inclusive, para Cabo Verde uma vez que “alterações políticas introduzidas com a independência, por não terem sido violentas, não introduziram cortes na estrutura social” (CARDOSO, 2007, p.151). Ou seja, a situação de subalternização não mudou de forma radical com o advento da libertação jurídico-política do arquipélago.

As transformações que ocorreram na sociedade cabo-verdiana ao longo do século XIX, no campo econômico e social, somadas a elas as mudanças culturais como a criação do *Seminário de São Nicolau*, depois chamado de *seminário-liceu*⁵ serviu para aflorar um rico cenário intelectual e cultural no interior das ilhas. É válido frisar que foi desta instituição de ensino que saiu um número considerável de pensadores cabo-verdianos, os quais, após migrarem para concluírem os seus estudos nas antigas metrópoles, sobretudo em Portugal,

⁵ Esse estabelecimento de ensino, segundo Moniz (2009), foi criado em 1866 com o nome de seminário São Nicolau e em 1892 passou a se chamar Seminário-Liceu, mantendo-se ao longo de cinco décadas como único estabelecimento de ensino de Cabo Verde. Era frequentado, em sua grande maioria, pelos grupos mais abastados da sociedade cabo-verdiana do período.

retornaram ao arquipélago e participaram, ativamente, no processo de emancipação política e administrativa de Cabo Verde.

Essa libertação encabeçada, em grande medida por intelectuais⁶, é questionável uma vez que, em muitos casos, o que houve foi apenas uma mudança de controle da mão dos colonizadores europeus para a de uma elite local, a qual continuou a reproduzir as mesmas relações de poder, de dominação e de exploração do tempo do período colonial.

Na África dos séculos XX e XXI, as obras literárias ganharam a propulsão do sentimento anti-colonialismo, após o processo que culminou na independência das atuais nações africanas de língua originária portuguesa, delineando-se novos no processo de obtenção de uma efetiva afirmação indentitária. O ideal libertário, bem como o desejo de impor a individualidade africana forjaram as bases para uma efusiva produção literária com alicerces que remontam ao século XV. (FERREIRA, 2016, p.33)

A chegada da *Imprensa* no arquipélago em 1842 – voltaremos a falar da imprensa de forma mais aprofundada mais a frente - foi outro elemento importante para a formação de uma mentalidade nacionalista local porque possibilitou uma maior circulação de ideias e de críticas à administração portuguesa no arquipélago. Os debates na imprensa cabo-verdiana giravam, em finais do século XIX e, sobretudo na primeira metade do século XX, em torno de manobras diplomáticas do governo metropolitano. No entanto, essas reivindicações não eram nesse momento de caráter separatista, ou seja, não se defendia uma ruptura com a metrópole.

Em 1892, uma das medidas tomadas pela coroa portuguesa, sob pressão de intelectuais cabo-verdianos, foi a elevação das ilhas de Cabo Verde a condição de “ilhas adjacentes” à moda das ilhas da Madeira e Açores. Esta decisão não passou de uma manobra política do Estado português para assegurar a sua dominação sobre o arquipélago; pois, na prática, essa condição não proporcionou nenhum benefício para Cabo Verde. Não lhe foi concedido benefícios sociais e econômicos por conta disso. Segundo Moniz (2007), as ideias em torno da concessão do estatuto civil e jurídico ao arquipélago idêntico ao da metrópole gerou uma série de debates entre políticos, ideólogos e cientistas envolvidos no projeto imperialista português.

Muitos dos defensores do colonialismo português argumentavam que não era possível introduzir as instituições representativas nas colônias porque as populações africanas

⁶ Quando utilizo a categoria de análise intelectuais aqui nesse trabalho, utilizo-a para nomear os indivíduos que tiveram algum tipo de destaque no campo da literatura e campos similares. Não utilizo desse modo nenhum conceito fechado de qualquer teórico para essa categoria.

não estavam preparadas para isso. Para estes, os negros deviam ser tratados como seres que se encontravam numa escala evolutiva inferior à dos europeus, ou seja, sem cultura e semelhantes aos macacos. Isso os deslegitimavam a assumir o controle de suas próprias instituições e conseqüentemente das suas vidas (FERNANDES, 2004).

Os ajustes pelos quais o império português passou ao longo do século XIX, em especial no XX, fizeram com que a sua atenção para o continente africano se intensificasse.

A proclamação da República, em 1910, reforçou o patriotismo português vincado nas “campanhas de pacificação”, visando a ocupação efetiva das possessões do ultramar. Ainda impulsionou a adesão à causa colonial por parte da intelectualidade portuguesa, alheia, até então, a essa questão. A ameaça de potências colônias emergentes, como a Alemanha, perante uma África já dividida, cristalizou o sentimento republicano de defesa intransigente de construídos direitos históricos. Índícios de acordos secretos entre alemães e britânicos, relativos à partilha da África portuguesa, primeiro em 1898, depois em 1931, ainda ecoaram no imaginário português, reforçando os temores (MONIZ, 2009, p.102).

Estas medidas estão presentes no Ato Colonial de 1930. Trata-se de “um documento jurídico incorporado à constituição portuguesa, em 1933, com o objetivo de condensar as regras da política e da administração colonial portuguesa”. (VILLEN, 2013, p.70). Anexo à constituição de 1933, ele definiu o novo “quadro jurídico-institucional geral de uma política diferenciada para os territórios sob dominação portuguesa” (ROSAS apud MONIZ, 2007, 103). Assim, conforme Moniz (2007), Portugal passou a vivenciar a fase imperial, nacionalista e centralizadora buscando outras medidas de usufruto de suas colônias.

No entanto, a partir de 1940, em diante, ficou cada vez mais difícil a manutenção de suas possessões coloniais existentes nos continentes asiático e africano porque neles eclodiram movimentos emancipatórios reivindicando as suas independências. Em África, esses movimentos assumiram maior força após a Segunda Grande Guerra (1945) com a criação da *Organização das Nações Unidas - ONU*⁷ e a consagração Direito dos Povos. Estes

⁷ A Organização das Nações Unidas (ONU) foi criada em 1945, após o término da Segunda Guerra Mundial. Segundo a Carta das Nações Unidas, tratado constitutivo da organização, os propósitos da ONU são: manter a paz e a segurança internacionais, desenvolver relações amistosas entre as nações, conseguir uma cooperação internacional para resolver problemas internacionais e promover e estimular o respeito aos direitos humanos e ser um centro destinado a harmonizar a ação das nações para a consecução desses objetivos comuns. Atualmente, a ONU conta com 192 Estados parte. A ONU é constituída por seis órgãos principais: a Assembléia Geral, o Conselho Econômico e Social, o Conselho de Segurança, o Conselho de Tutela, o Secretariado e a Corte Internacional de Justiça. Os cinco primeiros tem sede em Nova York, EUA, e o último em Haia, Países Baixos. Na estrutura organizacional desses órgãos, encontram-se diversos programas, fundos, comissões e agências especializadas que compõem o sistema ONU. Disponível em: <http://www.spm.gov.br/assuntos/acoes-internacionais/Articulacao/articulacao-internacional/onu-1/ONU%20-%20atualizado.pdf> .Acessado em 20 de agosto de 2018)

acontecimentos fizeram com que Portugal buscasse outros mecanismos para a manutenção de suas possessões africanas.

Uma das medidas concretas tomadas pela metrópole foi à reconfiguração da carta jurídica colonial. A partir de 1951, com a introdução de alguns artigos no Ato Colonial. Entre esses artigos o que chama a atenção é o que alterou a representação de territórios portugueses de Colónias para Províncias Ultramarinas. Esta medida sugeria que as províncias eram parte integrante de Portugal. Assim sendo, não poderiam ser concebidas como colônias de exploração. Esta perspectiva foi sublinhada pelo então ditador português Antônio de Oliveira Salazar, num discurso em 1947, argumentando que,

No meio das convulsões presentes nós apresentamo-nos como uma irmandade de povos, cimentada por séculos de vida pacífica e compreensão cristã, comunidade de povos que, sejam quais forem as suas diferenciações, se auxiliam, se cultivam e se elevam, orgulhosos do mesmo nome e qualidade de portugueses (...) Bem vistas as coisas, os princípios de igualdade racial, de independência, de elevação moral e material dos povos, se alguém os pregou e os executa na medida das máximas possibilidades somos nós (SALAZAR apud MONIZ, 2009, p.106).

A lógica desse argumento de Salazar era legitimar a dominação portuguesa em suas possessões frente às intensas pressões internas e externas ao colonialismo, sobretudo, por parte da ONU. As ideias de um país fortemente cristão e que tinham como principal missão levar a fé a todos os infieis é um dos discursos que mais foi utilizado para sustentar a colonização portuguesa. Um dos principais teóricos do colonialismo português, Adriano Moreira, concebia a existência de dois modelos de colonialismo: um *maléfico* e outro *benéfico*. A respeito do maléfico, o qual denominava de *colonialismo de espaço vital*, disse,

Sempre que o povo colonizador, detentor do poder político, afirme religiosamente a legitimidade dos seus próprios interesses e o caráter puramente instrumental do povo colonizado, estamos diante do que chamamos colonialismo de espaço vital, o qual vai da subordinação dos indígenas até a sua extinção, completa e sistemática. (MOREIRA apud VILLEN, 2013, p.75)

Para Moreira, os portugueses enquanto colonizadores não se encaixavam nesse conceito porque não se utilizavam de povos colonizados como instrumento de obtenção de lucro e de exploração das riquezas advindas da colonização. Segundo ele, os países que desenvolveram esse tipo de colonialismo de espaço vital são: a *colonização britânica* na América do Norte, a qual levou a quase extinção dos indígenas; e a ação do Estado de Israel sobre a população da palestina. Mas, ao contrário desta perspectiva, Patrícia Villen (2013), salienta que Moreira mascarou a extrema violência, até genocida, dos portugueses em suas

colônias. Para Moreira, o tipo de colonização desenvolvida por Portugal era a benéfica. Este, ele denominou de *colonialismo missionário*, o qual consistia na ação colonial,

Exercida com o sentido de missão, com a certeza de que os interesses dos povos colonizados são proeminentes, então a comunidade internacional vê aí o cumprimento de um dever, justamente um dos valores recolhidos na Carta do Atlântico e da ONU: encaminhar tais povos para a liberdade contra a miséria, contra a doença e contra o medo. Resumidamente, diante da ética recolhida pelos povos civilizados, e no estado atual do direito internacional, só o colonialismo missionário é legítimo, e a doutrina do espaço vital é considerada um perigo para a paz do mundo ((MOREIRA apud VILLEN, 2013, p.78)

O teor destes argumentos de Moreira indica o caráter romântico e benevolente da ação colonial desenvolvida pelos portugueses. O referido autor utilizou preceitos da ONU para tentar legitimar o colonialismo português na altura em que a manutenção do mesmo já era praticamente inviável em África. É importante salientar que, tal como as teorias de Moreira, o sociólogo brasileiro Gilberto Freyre também se configurou como um dos principais teóricos do governo português para manter, a todo custo, as suas colônias em África e na Ásia.

A teoria do Lusotropicalismo de Gilberto Freyre “serviu como uma luva” aos interesses do Estado português para o fim de tentar manter seu processo de colonização nos continentes africanos e asiático. O sociólogo brasileiro, em suas palavras, concebeu assim sua teoria,

Lusotropical, é como hoje creio que se deve caracterizar tal sistema, que dá à cultura lusitana condições excepcionais de sobrevivência na África, na América e no Oriente. Num mundo que já não é uma expansão imperial do ocidente em terras consideradas de populações todas bárbaras e de culturas todas inferiores à europeia, mas um começo de síntese do Ocidente com o Oriente, da Europa com os trópicos. (FREYRE, 2010, p.115)

A força que as ideias de Freyre ganharam após o fim da Segunda Guerra Mundial, momento marcado pelo redirecionamento da política em âmbito mundial, e que nas colônias africanas e asiáticas afluíram sentimentos de libertação das amarras coloniais, foi muito propício para o Estado português utiliza-se da teoria do Lusotropicalismo de Freyre. Para o historiador João Alberto da Costa Pinto, a utilização do conceito do sociólogo brasileiro, foi devido ao seu forte teor propagandístico colocado a serviço de Portugal, pois,

O governo de Salazar mobilizou gigantesco esforço de propaganda para justificar internacionalmente um país, uma nação de extensos territórios, extensas províncias que do Minho ao Timor faziam de Portugal um só território. É nesse momento crucial que a obra e o pensamento de Gilberto

Freyre tornaram-se instrumentos da máquina de propaganda salazarista (PINTO, 2009, p.03).

Nesse contexto de proposição de políticas voltadas para a permanência do colonialismo português em África, foi que emergiu a consciência de intelectuais africanos vislumbrando a possibilidade de se livrarem dessa dominação colonial. Na década de 1930, na cena cultural de Cabo Verde, foi criada a *Revista Claridade*, melhor esmiuçada no próximo. Esta publicação deu origem ao *Movimento da Claridade*, o qual se afirmou como um importante veículo de propaganda do ideal de *caboverdianidade* se tornando, assim, fundamental para que nas décadas seguintes certos setores da elite cabo-verdiana tomassem consciência dos reais problemas que vivenciavam estando sob o domínio da metrópole.

As ilhas mergulhadas na miséria das secas e das fomes, o índice de mortalidade elevado e a situação de abandono teriam estimulado o nascimento de um movimento de insatisfação e denúncia dos problemas sociais diante do descaso da metrópole. *Claridade*, Revista de Arte e Letras foi lançada em 1936, na cidade de Mindelo, Ilha de São Vicente, e os principais dinamizadores do grupo eram Baltasar Lopes, Manuel Lopes e Jorge Barbosa. Sob a liderança do primeiro e o lema de finca-pé na txon (“finca os pés na terra”), o grupo assumiu uma atitude crítica perante a realidade cabo-verdiana e passou a produzir uma literatura que se dedicava a refletir sobre a realidade do arquipélago, o caráter e o sofrimento do povo cabo-verdiano, assumindo uma perspectiva de literatura como função social. (LOBO, 2015, p. 122)

Dentre os intelectuais que se destacaram na luta de independência de Cabo Verde destaca-se Amílcar Cabral, segundo ele o elemento cultural de uma sociedade e a sua organização política deviam ser considerados como a principal arma de reação aos condicionamentos materiais e culturais de opressão do imperialismo e do sistema colonial (VILLEN, 2013). Com base nesta convicção Amílcar Cabral desempenhou, enquanto ferrenho defensor da educação e da cultura, o excelente papel de líder para a conquista da liberdade dos países africanos que viviam sob o julgo da dominação europeia.

Além dos elementos culturais como o *Movimento da Claridade*, outros agentes se fizeram presentes na efervescência do período anterior a independência de Cabo Verde e dos demais países do continente africano de modo geral. Inúmeras organizações político-partidárias lutaram para pôr fim à dominação colonial em África. Dois dos principais movimentos são os movimentos *Pan-africanista*⁸ e o *Negritude*.

Na África Ocidental, contudo, a elite instruída não se contentou com uma ação política. Ela também passou a refutar e denunciar as teses e práticas

⁸ AJAYI, J. F. A de. História geral da África VI: África do século XIX à década de 1880. Brasília: UNESCO, 2010. 1032 p.

racistas através de uma série de artigos, brochuras, livros e discursos que deram vida ao segundo dos fenômenos excepcionais evocados acima, ou seja, à revolução intelectual e, com ela, à consciência racial africana, ao pan-africanismo e à personalidade africana. Os pioneiros deste movimento na África Ocidental foram sem dúvida James Africanus Horton (1835-1883), e Edward Wilmot Blyden (1832-1912). (UNESCO, 2010, p. 90)

O primeiro Congresso Pan-Africano, que foi considerado pelos estudiosos do movimento como marcar do que depois ficaria conhecido como movimento pan-africanismo, ocorreu em 1919, em Paris. Segundo o historiador José Rivair Macedo (2015), esse movimento foi de grande importância, juntamente com o movimento da *negritude*, no contexto das independências africanas.

O movimento da *negritude*, segundo Macedo (2015), surgiu em 1939, e tinha como premissa a valorização da cultura negra, assim como fazia uma forte crítica ao colonialismo. Os principais expoentes desse movimento foram: o haitiano Jean-Price Mars, o antilhiano Franz Fanon, o martinicano Aimée Césaire e o senegalês Leopold Sédar Senghor. Os pensamentos desses autores circulavam por meio de diferentes jornais e revistas, mas tem como papel principal a revista fundada em Paris, em 1947 pelo filósofo senegalês Alioune Diop, *Presence Africaine*. Ela foi a principal irradiadora nos anos 1950 e 1960 da história, da filosofia e da cultura africana, da *negritude* e do *pan-africanismo* na Europa.

O pan-africanismo é um complexo movimento de idéias, teorias, arranjos e visões de mundo surgido na primeira metade do século XIX, a partir dos contatos entre negros da Grã-Bretanha, Antilhas, EUA e lideranças do continente africano. Trata-se uma resposta às teorias raciais desenvolvidas ao longo do século XIX, a exemplo da poligenia e do darwinismo social (HERNANDEZ, 2005; APPIAH, 1997; DECRAENE, 1962). O pan-africanismo tem como uma de suas principais questões a idéia de que a África deveria ser transformada nos Estados Unidos da África, preferencialmente usando a língua inglesa e professando o cristianismo. Os teóricos do pan-africanismo inventaram a África una, homogênea e indistinta, que ainda hoje está presente nos textos de vários autores africanistas, que tratam o continente no singular, esquecendo de suas diversidades e realidades distintas. Esta África, nessa perspectiva, é tida como a origem de todas as práticas, costumes, culturas e religiões dos negros e negras da diáspora. Nesse sentido, o pan-africanismo pode ser apresentado como questão para entender parte dos movimentos negros da atualidade, além de ser fundamental para perceber sua persistência em diversas obras recentemente publicadas, que ainda apresentam o continente africano como uma realidade una, homogênea e dotada de um único ponto de vista, religião, costume e práticas. (LIMA, 2011, p. 1)

Em Cabo Verde, mais que em outras colônias portuguesas, havia o autorreconhecimento dos ilhéus de que eram portugueses de além-mar. Esta ideologia era disseminada com grande eficiência pela metrópole. Nos últimos anos da dominação colonial, ela foi fundamental para que “mesmo entre os grupos mais desfavorecidos, e que não eram poucos, reinava essa presunção da portugalidade, nada fazendo lembrar a imagem de indígenas africanos submetidos a todo tipo de sevícias e de degradação social e moral” (FERNANDES, 2006, p. 204).

No caso específico de Cabo Verde, merece destaque o PAIGC⁹ (Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde) fundado em 1956 e liderado por Amílcar Cabral, junto com os seus companheiros: Aristide Pereira (o primeiro presidente de Cabo Verde após a independência), Fernando Fortes e Luís Cabral (irmão do líder Amílcar Cabral), só para citar os principais. Eles foram responsáveis pela condução de Guiné à libertação em 1974 e, em 1975, Cabo Verde.

Para Fernandes (2006) a fundação do PAIGC foi um ato político de grande importância para a constituição da ideologia anticolonialista e, também, para discutirem a questão da delimitação da fronteira na qual os cabo-verdianos estavam posicionados, isto é, se eram europeus de além-mar ou se, de fato, eram africanos. Isso porque, segundo o autor:

A criação do PAIGC representava uma redefinição de parcerias, como o mérito adicional de exacerbar os traços diferenciais para forçar rupturas. Ou seja, enquanto nas lutas dentro do sistema postulava-se uma espécie de afinidades eletivas entre metropolitanos e ilhéus, estabilizando-se o campo de interação, no novo contexto não apenas se destacava a incompatibilidade dos mesmos, como dá-se a entender que a presença de um significa perecimento do outro, já que não existe possibilidade de uma subjetivação para quem é apanhado nas teias político-discursivas do colonialismo” (FERNANDES, 2006, p.198).

A participação na luta de libertação nacional, que teve a frente o PAIGC, os cabo-verdianos, segundo Fernandes (2006), participaram, em grande medida, mais pela situação política de dominados do que pela consciência de que eram africanos. Esta análise é importante porque nos faz concluir que o processo de construção do Estado-nação em Cabo Verde, embora já possuísse as suas bases, não estava pronto e acabado, mas, em construção.

⁹ O PAIGC foi fundado em 1956 por nacionalistas guineenses e cabo-verdianos, entre eles, Amílcar Cabral (o líder), Aristides Pereira (foi o primeiro presidente de Cabo verde após sua independência), Fernando Fontes e Luís Cabral (irmão de Amílcar Cabral). Entre os principais objetivos do partido que constava em seu estatuto estavam: _ a conquista imediata da Guiné e de Cabo verde; _ a democratização e a emancipação das populações dos dois países, dentre outros (FERNANDES, 2007, p.23).

“De certa forma, é por sentir-se impossibilitado de erigir o seu nacionalismo cabo-verdiano que o ilhéu adere ao nacionalismo africano disponível” (FERNANDES, 2006, p.200).

A análise de Fernandes (2006) a respeito do processo de libertação cabo-verdiano é a de que ele foi pautado na concepção de que os cabo-verdianos não possuíam uma consciência nacional formada. Por isso, que o referido autor disse que nesse momento nem era uma questão para os ilhéus se eram de fato cabo-verdianos ou não; mas, o que se colocava como fundamental era a conjuntura marcada por lutas de emancipação de colônias africanas. Desse modo, para o autor a questão de serem africanos sob dominação foi o que fez mais sentido para os cabo-verdianos naquele momento.

O PAIGC conseguiu por meio de um longo processo de luta baseado na guerrilha, em território guineense, proporcionar a libertação desses dois países africanos. No entanto, tal fato não foi o suficiente para a constituição de uma nação com bases fortes, pois a mesma ainda estava em movimento e em construção.

1.3 A Construção do Estado-nação em Cabo Verde

A princípio é interessante ressaltar que o Estado-nação é uma invenção ocidental (Onésimo Silveira, 2005; Gabriel Fernandes, 2002). E, enquanto tal teve a sua posterior transposição para a realidade africana. Esta não foi isenta de conflitos; antes pelo contrário, o processo foi permeado por disputas, nas quais, os diferentes grupos tentaram instituir os seus projetos, evidenciando, desse modo, as conflitantes relações de poder urdidas, inclusive, pelo colonialismo europeu em África.

O que se pode compreender dessas disputas, em grande medida, foi que se tratou de uma relação intrínseca de saber-poder ao se analisar este problema sob a perspectiva esboçada por Foucault. Conforme o mesmo, “é somente nessas relações de luta e de poder – na maneira como as coisas entre si, os homens entre si se odeiam, lutam, procuram dominar uns aos outros, querem exercer, uns sobre os outros, relações de poder – que compreendemos em que consiste o conhecimento”. (FOUCAULT, 2003, p.23). Neste caso, em relação ao “melhor” futuro político, administrativo, social e econômico de eventuais novos países em África.

Para Eric Hobsbawm, o significado da palavra nação, no sentido em que conhecemos hoje, data do século XVIII, assim como ele, Benedict Anderson compreende a nação e o nacionalismo como fenômenos modernos (século XVIII). No entanto, Hobsbawm destaca, a nação e o nacionalismo não podem ser entendidos fora da lógica dos Estados

modernos, fora do campo da política, “as nações e seus fenômenos associados devem, portanto, ser analisados em termos das condições econômicas administrativas, técnicas, políticas e outras exigências” (HOBBSAWM, 1990, p.19), enquanto para Anderson, esses fenômenos estão relacionados mais com o campo cultural, as “comunidades imaginadas”, dando assim uma importância substancial à imprensa tipográfica no processo de construção da nação e do nacionalismo.

Desta forma a urdidura de Estados-Nação, em África, ainda é uma questão complexa de se compreender. Ao contrário do que parece ter ocorrido no ocidente, no qual “foi a nação que fez o Estado” com a formação lenta “nos espíritos e nas instituições unificadas pelo sentimento nacional” (BURDEAU apud MADEIRA, 2015, p. 13), o mesmo não parece ter ocorrido no contexto africano. Nas primeiras décadas do século XX, empenhados nos processos de libertação, escritores africanos viam-se ao mesmo tempo integrados a movimentos de valorização do patrimônio trazido pelo colonizador e de elementos tipicamente locais. Dessa forma, estavam imersos em um conflito de identidade, no qual, de cada lado alinhavam-se forças opostas.

Nos anos de 1950, em face de uma nova conjuntura global pós-segunda guerra mundial, o Continente africano vivenciou o desapontar de uma onda de lutas de libertação das amarras do colonialismo e do imperialismo europeu. Em Cabo Verde, assim como em outras colônias, buscou-se pensar em outras bases os elementos culturais, ideológicos e simbólicos no intuito de construir sociedades autônomas, uma vez que “essa opção passou a impulsionar a busca de novos aportes culturais e simbólicos que impulsionassem na construção do arcabouço ideológico e programático a partir do qual o devir nacional (ista) africano pudesse ganhar consistência e coerência” (FERNANDES, 2006, p. 181).

A partir desse momento, intelectuais africanos e, especificamente, os de Cabo Verde, tiveram que repensar os fundamentos da colonização europeia em seu território. Nesse momento, inúmeros intelectuais africanos se engajaram nas lutas de libertação de seus países. Esses sujeitos letrados passaram a se engajar de forma bastante aguerrida em questões político-emancipatória.

O escritor cabo-verdiano, Onésimo Silveira destaca a dificuldade de se conceituar o que seria a nação em África. Mas, ressalta que esta pode ser entendida como “uma dada população, ocupando um território determinado e possuidora de certo número de qualidades e características capazes de lhe conferir um elevado grau de homogeneidade” (SILVEIRA, 2005, p.117). No entanto, ele assinala que essas características são de matiz e perfil ocidentais. Segundo o referido autor, tais propriedades não são suficientes para gerar a nação,

mas sim, fatores políticos e psicológicos que são determinantes para marcar a gênese dela, assim como, de sua evolução.

Em relação a Cabo Verde, a maioria de autores que investigam o processo de construção do Estado-nação compartilha da tese de que a nação já estava pronta ou, se não totalmente, já com as bases fortes, antes do Estado.

A nação em Cabo Verde é um modelo particular, tanto na forma como no conteúdo. Desvencilhado das realidades étnicas africanas e dos traumas da utopia romântica em que muitos “estudiosos” se esforçam por envolvê-las, ela resulta de um processo histórico, linear e transparente, que estimula a análise e desencoraja a especulação [...]. (SILVEIRA, 2005, p.60)

Por meio desta argumentação o referido autor diferencia o processo de construção da nação cabo-verdiana em relação aos demais países africanos. Para tanto, ele se utiliza, dentre outras coisas, do processo de descobrimento e colonização do arquipélago pelos portugueses, o qual lhe conferiu um caráter mestiço. Em outras palavras, um marco referencial do fundamento civilizacional dos habitantes do arquipélago desde muito cedo.

A respeito do processo do Estado-nação em África, João Paulo Madeira (2015), argumenta que:

A *nação* no contexto africano resultou da interação entre a organização do sistema político colonial e pós-colonial e da respectiva proveniência por parte das elites africanas. Estas revertem-se perante uma situação de fragilidade quanto à organização e estruturação das suas *nações* que apresentam ligações históricas, étnico-culturais, religiosas e territoriais díspares, estabelecidas sobretudo a partir do processo de colonização europeia. O *choque* entre a tradição e o processo de colonização levanta questões importantes quanto à *construção da nação*, visto que no continente africano é, por vezes, possível deparar-se com dificuldades referentes à *unidade* entre os diferentes povos e culturas e na adaptação ao modelo de Estado-Nação ocidental (MADEIRA, 2015, p. 11).

No entanto, os argumentos de Silveira não compartilham desta interpretação de Madeira acerca do caso de Cabo Verde. De seu ponto de vista, apesar de Cabo Verde ter vivenciado o processo de colonização, a sua historicidade foi urdida sob um processo civilizacional que lhe criou as condições possíveis para a construção do Estado-nação muito antes da sua independência política.

Silveira estabelece uma diferença entre a forma de nação estruturada na Europa e a da maioria de países africanos; sobretudo aqueles localizados ao sul do Saara. Para ele,

Na Europa ocidental as nações desenvolviam-se num quadro constitucional temperado pela experiência política de grupos culturalmente homogêneos e senhores de uma consciência nacional; na África ao sul do Saara, a construção e preservação da nação constituíam um objetivo-programa de

líderes, governando populações formadas por grupos heterogêneos distintos, na maioria dos casos, de uma essência nacional (SILVEIRA, 2005, p.119).

Este autor concebe o conceito de nação como algo que não é próprio do Continente Africano, mas sim, algo que foi introduzido de fora, pelos europeus. Por isso, acabou por acarretar inúmeros problemas para as sociedades africanas que importaram modelos externos para se constituírem como unidades políticas autônomas. Para ele, o processo de constituição do Estado-nação africano significou uma “colagem de instituições modernas, na maioria das vezes importantes para neutralizar a resistência de elementos de cunho étnico e tribal ao processo de formação do projeto de Estado-nação” (SILVEIRA, 2005, p.60).

Em vista disso, o sociólogo, José Carlos Gomes dos Anjos (2002), sublinha que,

Isso leva a uma reinterpretação das instituições, símbolos e formulas importadas cujo resultado final escapa ao controle dos actores individuais, passando a depender do peso das necessidades de acomodações culturais e políticas. As instituições importadas precisam ser suficientemente inteligíveis para serem reconhecidas (embora quase completamente desconhecidas em suas funções principais) pelas populações mais distantes dos códigos ocidentais, mas não tão próximas que possam ameaçar a exclusividade do acesso de um pequeno grupo – essa é a fórmula básica da legitimação por meio da importação de modelos exógenos (ANJOS, 2002, p.217).

Em relação ao processo de Cabo Verde, o sociólogo cabo-verdiano, Gabriel Fernandes, argumenta que por mais que os pré-requisitos ditos modernos de uma nação não estivessem totalmente prontos e acabados, é possível conceber uma ideia de nação cabo-verdiana nos seguintes termos,

Em Cabo Verde, seja em que sentido for o despertar nacionalista imbrica-se, primeiro, com a identificação nacionalista primária dos actores políticos e culturais ilhéus e, depois, com práticas políticas dos colonialistas. Há um duplo movimento: pelo primeiro, são chamados para a nação, pelo segundo são localizados na colônia. Nesta base, actores específicos empreenderam formas concretas de luta por direitos civis, políticos e socioculturais dentro do sistema, ou ainda reivindicaram um novo tipo de organização política que passava pela superação do sistema. Sem desenvolver uma política nacionalista, eles não deixaram de canalizar demandas ou levar a cabo acções potenciadoras da subjetividade nacional. Estas emanaram, grosso modo, de uma dinâmica peculiar, em que a luta pela alteração da arena de interacção local articula-se e é condicionada por outras formas de lutas translocais. Ou seja, o que tipifica a formação nacionalista cabo-verdiana é uma prática ambivalente que subverte o próprio binarismo e essencialismo das políticas nacionais tradicionais. Entre o local e o nacional, ou supra

nacional, ela se distancia das práticas nacionalista cristalizadas em outras paragens (FERNANDES, 2002, p. 245).

Do mesmo modo, o sociólogo cabo-verdiano, José Carlos Gomes dos Anjos (2002) compreende este processo como sendo fruto decorrente da formação do centro político dessa nação e do local no qual ela emergiu a partir da vontade e da estratégia de atores essencialmente políticos. Conforme este autor, os atores políticos que conduziram ao ideal de nação foram, em grande parte, os intelectuais nativos formados pela ideologia dos colonizadores. Por isso, a população, de fato, não assumiu um papel determinante neste processo.

Para o escritor e político cabo-verdiano, Onésimo Silveira o caso específico de Cabo Verde foi algo *sui generis*, pois nesse país:

A nação é criação do empreendimento “colonial”, em circunstâncias que brigam como o conceito clássico de colonização. Sua força reside no elevado grau de homogeneidade linguística e cultural dos habitantes de todas as ilhas; a sua fragilidade resulta da sua dependência estrutural do apporto de comunidades endógenas dos mais variados quadrantes do mundo para assegurar a sua sobrevivência e salvaguardar a sua identidade (SILVEIRA, 2005, p. 60).

O sociólogo, José Madeira, em sua análise a respeito do Estado-nação em Cabo Verde também concorda que nesse país a ideia de uma nação veio antes do Estado independente, pois, como bem sublinhou “a ideia de nação em Cabo Verde surge, ao contrário das nações africanas, séculos antes do Estado Independente” (MADEIRA, 2015, p. 17).

Enfim, estes autores compreendem a constituição da nação cabo-verdiana como sendo constituída de forma diferente das demais do Continente africano, em grande medida, devido ao grau de assimilação de elementos civilizacionais do colonizador; a posição geográfica do arquipélago e ao processo de povoamento e colonização deste.

Estes elementos teriam configurado uma homogeneidade, um modo de se sentir cabo-verdiano; pois, “a exiguidade territorial e o suposto isolamento do arquipélago prenunciariam um elevado grau de homogeneidade cultural e um relativo consenso sobre os principais marcadores da identidade nacional” (CALDAS apud MADEIRA, 2015, p. 58). Para eles foram os intelectuais os principais vetores da construção da nação cabo-verdiana, portanto fundamentais para que fossem criadas as estruturas de sustentação da nação.

1.3.1 Os Intelectuais (literatos) e a Nação Cabo-verdiana

Segundo a autora Rita Chaves (2014), a atividade literária desenvolvida por intelectuais no continente africano, especialmente em países de colonização portuguesa, foi protagonizada por grupos ou indivíduos que faziam parte da elite, e se consolidou a partir do desejo de imprimir sentimentos e projetos associados à imensa parcela de excluídos pelo poder colonial.

Para José Carlos Gomes dos Anjos, importante sociólogo cabo-verdiano e um dos principais expoentes da temática dos estudos dos Intelectuais enquanto mediadores sociais e responsáveis pela condução do projeto de construção do Estado-nação, esses sujeitos foram ganhando espaço e prestígios ao longo do processo de colonização, em grande medida pelo acesso a educação formal. Desse modo, na interpretação do que seria o Intelectual cabo-verdiano para José dos Anjos, este era aquele capaz de “pela manipulação dos códigos políticos-culturais ocidentais, fazem a mediação entre o sistema internacional e a população local” (ANJOS, 2003, p.582).

Um importante veículo que possibilitou aos intelectuais exporem as suas ideias, os seus escritos poéticos e romances, assim como, as suas críticas ao sistema colonial foi a imprensa. Em Cabo Verde, oficialmente, a imprensa foi instituída em 1842, com a fundação e circulação do *Boletim Oficial de Cabo Verde* e tendo sua primeira circulação datada de 24 de agosto desse mesmo ano (TARRAGÓ, 2010). Tal publicação era composta por quatro páginas que se subdividiam em duas seções: interior e exterior, sendo a última responsável por veicular o resumo das notícias que vinham de fora do arquipélago, tais como de Portugal, Inglaterra e França. Esse periódico era trazido sempre pela última embarcação e, segundo a autora citada, demonstrava o caráter informativo que o *Boletim Oficial de Cabo Verde* possuía.

Com a publicação desse primeiro *Boletim Oficial* em Cabo Verde, ficou claro em que além de informar sobre o que acontecia fora das ilhas, tinha como principal objetivo, se encarregar de publicar ordens e peças oficiais do Governo da Província, e os extratos dos decretos regulamentares enviados pelo respectivo Ministério aos Governos do Ultramar, e também notícias marítimas, preços correntes, informações estatísticas, entre outras, seriam conteúdos desse periódico oficial (GONÇALVES, 1966, p.142).

Segundo Gonçalves (1966), o *Boletim Oficial* só fixou uma periodicidade a partir do número 33, em 27 de maio de 1843, quando passou a ser publicado semanalmente, sempre aos sábados. O autor ressalta ainda que o local onde o *Boletim Oficial* era editado variava de

acordo com a localidade da residência do Governador Geral, tendo sido editado nas ilhas da Boa Vista, da Praia e da Brava.

Após o Boletim Oficial de Cabo Verde, outros periódicos não oficiais começaram a ser publicados no arquipélago ao longo do século XIX. Foram eles,

- Independente – Político, Cidade da Praia, 1887;
- Correio de Cabo Verde – Político e noticioso, Cidade da Praia, 1879;
- Echo de Cabo Verde – Político e noticioso, Cidade da Praia, 1880;
- Imprensa – Comercial, Industrial e noticioso, Cidade da Praia, 1880;
- O protesto – Político, Cidade da Praia, 1883 (GONÇALVES, 1966).

Com isso, fica perceptível que o centro irradiador dos periódicos é a ilha de Santiago. Todos os periódicos foram publicados nessa ilha. Outra questão que se destaca é a classificação da maioria dos jornais serem de caráter político. Além do mais, foi na imprensa que foram feitos os primeiros debates a respeito da gerencia da Metrópole sobre Cabo Verde. Os autores Fernandes (2006) e Hernandez (2002) sublinham que essas críticas vinculadas na imprensa não possuíam nenhum objetivo de ruptura com o sistema colonial, mas, já apontavam para o que seria um esboço de uma caboverdianidade porque essas reivindicações feitas por meio de jornais “denunciam o caráter espoliativo do sistema colonial em vigor” (HERNANDEZ, 2002, p. 121). Desse modo, as bases de sustentação do colonialismo já estavam sendo colocadas em questão, mesmo que não de forma explícita.

A imprensa em Cabo Verde vivenciou o seu apogeu, segundo a historiadora Taciana Resende (2014), com a implantação da República em Portugal em 1910. Isso se deu, segundo a autora, porque a imprensa passou a ter uma relativa liberdade – o que favoreceu uma grande circulação de impressos em Cabo Verde. A autora aponta que circulavam cerca de dezessete periódicos, entre jornais, revistas e boletins no arquipélago até 1926. A grande quantidade de impressos evidencia a forte atuação de uma intelectualidade, sobretudo, a ligada à produção literária no cenário dessa colônia.

Esta realidade mudou, segundo Resende (2014), com a instauração da Ditadura Militar em Portugal (1926) e se intensificou com o advento do Estado Novo (1933) sob o Comando de Antônio de Oliveira Salazar. Em vista destes dois eventos houve uma diminuição de atividades da imprensa nas colônias portuguesas em África.

Em Cabo Verde, o número de dezessete periódicos diminuiu para três, no período de 1926 a 1933. Durante o governo salazarista a censura foi uma das principais armas para exercer a sua dominação – o que impactou de forma dura a imprensa cabo-verdiana. Assim, foi a imprensa o local no qual os primeiros homens de letras se expressaram das mais diferentes formas em Cabo Verde.

O primeiro grupo de intelectuais cabo-verdianos ficou conhecido como *Nativistas, Geração de 1890 e Cabo-verdianistas*, embora o mais utilizado tenha sido o primeiro adjetivo. Os intelectuais pautavam as suas reivindicações em termos político-legais porque “consideravam-se portugueses de lei e cabo-verdianos de alma” (TAVARES apud FERNANDES, 2006, p. 157). Os principais representantes desse grupo foram: José Lopes, Loff de Vasconcelos, Eugênio Tavares, Pedro Cardoso, Juvenal Cabral, Mário Ferro, Corsino Lopes, Augusto Miranda e José dos Reis Borges.

Resende (2014), afirma que foram esses intelectuais que tiveram uma grande importância para a literatura cabo-verdiana de finais do século XIX e, conseqüentemente, para o emergir da noção de identidade nacional. Eles foram os primeiros a atuarem de forma mais ativa por meio de publicações que iam desde artigos de opinião à romances literários. Conforme Resende (2014) exceto Pedro Cardoso, todos os demais eram descendentes diretos de portugueses radicados em Cabo Verde.

A descendência desses intelectuais/literatos explica, em grande medida, o porquê de suas intervenções não buscarem romper com a dominação colonial, pois se viam enquanto portugueses e, na altura, não era uma questão a independência. No entanto, eles terciam críticas à situação de abandono que a Metrópole tinha com relação a sua colônia¹⁰.

O segundo grupo de intelectuais, *os claridosos*¹¹ “ancorados tendencialmente na cultura, buscam uma otimização nacional da sua peculiaridade cultural local”

¹⁰ Para mais informações a esse respeito, ver: (PAULA, Júlio Cesar Machado de, 2005) e (FERREIRA, Manuel, 1959).

¹¹ A partir dos anos trinta do século XX, surge uma nova geração de intelectuais, que ficou conhecida pela geração dos Claridosos, por terem fundado a revista *Claridade* em 1936, no Mindelo em São Vicente. O grupo era constituído por Baltazar Lopes da Silva, Jorge Barbosa e Manuel Lopes, entre outros. Os Claridosos da década de trinta e quarenta fincam os pés na terra cabo-verdiana e revelam o estado de abandono a que as ilhas estavam votadas. Esse fincar dos pés na terra é feito com base na valorização da terra-mãe, do povo das ilhas e da sua cultura. As temáticas desses intelectuais repercutiam as angústias do povo cabo-verdiano, principalmente as longas secas, subsequentes fomes, mortes e extrema miséria que assolavam o arquipélago. Isso incitou a nova geração a defender esse povo, com o pressuposto de afirmar a identidade cabo-verdiana e, por consequência, a sua autonomia. Os Claridosos, apesar de defenderem as particularidades do arquipélago de Cabo Verde, consideravam-no como uma região de Portugal como Minho ou Algarve e defendiam o domínio de elementos culturais europeus na formação do povo cabo-verdiano. Por conseguinte, acabaram por elaborar uma noção de identidade, que se configurava e coexistia com a identificação do Estado nacional português, e difundia a ideologia assimilacionista e regionalista. Essa ideia regionalista sustentava que Cabo Verde, à semelhança de qualquer região de Portugal, também apresentava características essenciais da cultura metropolitana, ou seja,

(FERNANDENS, 2002, p. 155). O autor esclarece que embora esses intelectuais, tanto do primeiro, quanto do segundo grupo estivessem atrelados à nação lusitana, eles foram capazes, mesmo que simbolicamente, de perturbarem a dominação colonial e a nação lusa.

O Movimento da Claridade teve a sua origem a partir da revista *Claridade, revista de Artes e Letras*, fundada em Cabo Verde no ano de 1936. A revista Claridade é a primeira manifestação intelectual da elite cabo-verdiana. Ao longo dos 24 anos de existência descontinua, esta revista teve um total de nove exemplares. Este movimento literário costuma ser dividido em duas fases. A primeira corresponde, basicamente, aos três números lançados entre março de 1936 e março de 1937. Neles figuram como principais representantes: Jorge Barbosa, Baltasar Lopes, Manuel Lopes e João Lopes. Nesta fase, segundo Moniz (2009), os autores estavam preocupados com narrativas de caráter popular e a forma de viver do homem cabo-verdiano, bem como, com uma poesia que tinha o *evasionismo* e a terra castigada pela seca como os temas principais.

Em certo sentido, a iniciativa desse grupo de intelectuais, com destaque para a tríade formada por Baltasar Lopes, Manuel Lopes e Jorge Barbosa, pode ser tomada como uma espécie de “gesto inaugural” de uma literatura que procurava afirmar sua especificidade, redescobrimdo sua “realidade social e psicológica”, num processo de aparente emancipação temática e formal em relação aos modelos lusos, com destaque para o hibridismo étnico e cultural que marcaria o discurso identitário construído sobre Cabo Verde desde então. (SALLA, 2014, p.2)

A segunda fase *Movimento da Claridade*, de 1947 a 1960, foi de forte atuação de Baltasar Lopes e teve na questão da emigração sua principal bandeira. Esta fase, segundo Hernandez, teve um caráter de continuidade com a primeira fase, uma vez que os elementos culturais e identitários do cabo-verdiano foram marcantes, embora, fizesse parte de preocupações dos intelectuais as implicações políticas, pois, conforme sublinha FERNANDES (2002, p.136) “a literatura contém, agora, um projeto ideológico mediante o qual é deflagrado a polêmica em torno da consciência do país, isto é, do nacional”. Nesta segunda fase, para a referida autora o regionalismo do Movimento se apresenta com maior força.

assim como Algarve e outras regiões de Portugal. Cabo Verde também é, desse todo português, que partilha traços culturais fortes com a metrópole. Assim, a consciência identitária defendida por essa geração vai no sentido da edificação da identidade mestiça e regional, o que denota uma consciência regionalista. Isso marcou indubitavelmente o caráter de ambivalência dos claridosos na construção da identidade cabo-verdiana. (Disponível em: <<https://antoniocv.wordpress.com/2017/01/24/literatura-cabo-verdiana-e-afirmacao-da-cultura-cabo-verdiana/>> Acesso em 18 de outubro de 2018.

A afirmação da identidade cultural de Cabo Verde está intimamente ligada à sua história literária esse movimento teve papel primordial nesse processo. De modo análogo, Claridade representou uma tentativa de se plasmar a especificidade do arquipélago mediante a construção de um mosaico variado de temas e assuntos que tinham o fito de valorizar e resgatar o legado das tradições locais. Não por acaso, juntamente com poemas, contos e trechos de romance (de cores marcadamente locais), o periódico também procurava explicitar, por meio de breves ensaios e apontamentos, dados e informações sobre a história social e econômica das ilhas, bem como esquadrihar a psique cabo-verdiana⁹. Em tais escritos de cunho dissertativo, o suporte teórico das ideias de Gilberto Freyre, subjacente nas produções ficcionais, tornava-se mais aparente (SALLA, 2014, p. 6)

O romance *Chiquinho*¹², editado em 1947, de Baltasar Lopes, é um marco na mudança de percepção acerca do que a historiadora Leila Hernandez (2002, p.104), chama de “cristalização da distinção entre portugueses e cabo-verdianos”, porque já estava presente, nesse momento, um olhar crítico ao caráter opressor da colonização dentro do Movimento da Claridade.

Este romance trata de aspectos da realidade cabo-verdiana, sobretudo, de questões socioeconômicas e, em consequência disso da emigração. Desse modo, da mentalidade de habitantes das ilhas que viviam um duplo sentimento de “ter de ficar querendo partir e ter de partir querendo ficar”. No romance *Chiquinho*, “o povo é um elemento de estudo com o qual se estabelece uma convivência mais estreita e por meio dele insinua-se, ainda que de forma velada, uma denúncia social” (HERNANDEZ, 2002, p.138).

A respeito dos integrantes do *Movimento da Claridade* não é possível dizer que era um grupo homogêneo, antes pelo contrário. No entanto, tinham em comum a ideia de “fincar os pés na terra”, ou seja, de valorizar os laços afetivos do cabo-verdianos com a sua terra. A valorização do local e de elementos culturais como a língua crioula foi de suma importância para “um crescimento de lealdade, influenciando na própria gênese de um nacionalismo que deixa seu legado para as décadas subsequentes” (HERNANDEZ, 2002, p. 136).

Os pilares da construção da nação em Cabo Verde ganharam um outro prisma quando Gabriel Mariano e Ovídio Martins, passou a defender, em fins da década de 1950,

¹² O romance *Chiquinho* é considerado por muitos críticos literários como uma das mais importantes obras da literatura de língua portuguesa, além de figura como uma das mais importantes para compreender o contexto socioeconômico de Cabo Verde da primeira metade do século XX. A obra é subdividida em três partes: Infância, São Vicente, ilha onde o personagem é obrigado a migrar para frequentar o Liceu, e As Águas. Ao longo dessas três partes ao autor evidências as dificuldades dos cabo-verdianos do período, a questão das secas e fomes que muitos enfrentam e a esperança de dias melhores.

uma interpretação que fugia do que até então vinha pautando as questões em torno da identidade e da cultura cabo-verdiana, a qual, para alguns intelectuais era um desdobramento da europeia ou da africana. Esses dois autores e alguns outros foram responsáveis por introduzir o tema da nacionalidade literária e a crítica a literatura de caráter *evasionista* típica do movimento da Claridade (Paula, 2005). A percepção de Mariano foi a de que já havia uma nação crioula no arquipélago com valores culturais que urdiram uma identidade forte o suficiente para realçar a ideia que existia um ser cabo-verdiano autônomo a despeito do colonialismo português.

Para Fernandes (2006), essa linha de análise defendida por Mariano não se mostrava suficientemente forte, em termos políticos e ideológicos, para ser lançada como fundamento para a luta pela libertação colonial de Cabo Verde porque não apresentava os elementos necessários para que se pudesse lutar contra o colonizador.

As décadas de 1950 e de 1960 foram marcadas pela publicação de várias obras literárias dentre as quais *A chuva braba* (1956), *Os flagelados do vento leste* (1960) de Manoel Lopes e *Cais de ver partir* (1960), de Nuno Miranda, dentre outras. Estas obras possuíam como temas comuns a questão nacional e a ideia de unidade nacional. Sob esta perspectiva, a concepção de povo cabo-verdiano passou a ganhar mais força. Segundo HERNANDEZ,

Da mesma forma, a partir da noção de povo é criado um imaginário político que apresenta a nação como uma comunidade de interesses. Ambas as noções passam a ser centrais nos debates socioculturais e políticos que se travam, não só à altura da independência, como algum tempo depois dela, apresentando-se referidas a outras ideias não menos importantes, como as de vanguarda, de revolução, anti-imperialismo e do papel do Estado nacional como promotor de transformações progressistas (HERNANDEZ, 2002, p.139).

O movimento literário da Claridade, segundo Gabriel Fernandes (2006), foi o responsável por pensar acerca de outra lógica a questão da descontinuidade do Império português no contexto cabo-verdiano, uma vez que buscava compreendê-lo como uma extensão da metrópole não aceitando uma marginalização dos ilhéus de além-mar. Não era compreensível para esses intelectuais que Portugal agisse de forma tão negligente com os problemas que assolavam os cabo-verdianos porque se compreendiam como cidadãos portugueses de além-mar.

Em Cabo Verde não houve luta armada como ocorreu em diversos outros locais da África na altura das independências. Conforme sublinha Gabriel Fernandes (2006), o que houve foram lutas simbólicas nas quais estiveram presentes, sobretudo, os intelectuais:

Do ponto de vista simbólico, tanto as ações nativísticas como quanto as claridosas inscreveram-se dentro de uma tradição de luta emancipatória no âmbito da qual terão decerto explicitado as bases culturais para a desmontagem e desmoralização, no arquipélago, das estruturas ideológicas do colonialismo e para a viabilização de uma imagem de nação cabo-verdiana (FERNANDES, 2006, p. 155).

Nesse sentido, para esse autor, não é nenhum disparate pensar os intelectuais e, de forma mais específica, os claridosos no caso específico de Cabo Verde, como importantes agentes no processo de construção das bases da nação desse país. O autor, no entanto, deixa claro que não pretende com esse ponto de vista defender que esses intelectuais fossem já nacionalistas cabo-verdianos, mas que “eles teriam fornecido recursos culturais e simbólicos para, a um tempo, questionarem-se as bases étnicas de dominação colonial e potenciar-se a imaginação nacionalista cabo-verdiana”. (FERNANDES, 2006, p. 156)

Para Fernandes (2006), é inegável que para além de recuar, eu diria, minimizar, os efeitos da ideologia do colonizador, também não se pode negar a influência dos intelectuais no processo de construção da ideia de nação em Cabo Verde e em outras colônias africanas no período anterior a libertação nacional. Ainda no que diz respeito a participação dos intelectuais como os primeiros a contestarem a dominação colonial, no contexto africano, a autora Leila Hernandez (2002), destaca que coube a esses, em muitos casos, a tarefa de tomar a frente da contestação do regime colonial e imperialista das nações europeias.

Nesse sentido, Fernandes (2006) argumenta que em Cabo Verde, diferente do que ocorreu em outros locais, a luta de libertação foi, essencialmente, simbólica e não político-militar baseando-se na desconstrução das bases de dominação colonial como a estratégia que possibilitou a Independência em 1975. Mas, este autor não entende esse processo de construção da nação como de mão única e protagonizado, apenas, pela intelectualidade. Ele compreende que os sujeitos que estavam fora do meio intelectual fizeram parte também desse bojo, pois, há um intercambiamento em toda a sociedade, no entanto, não deixou claro de que forma esses sujeitos participaram desse processo.

Se no campo cultural os intelectuais desenvolveram um importante contributo para a construção da nação, esse mesmo empenho não se mostrou no campo da política – campo esse de grande importância também para se pensar e construir uma ideia de nação. A respeito deste aspecto, diz Fernandes (2006): “Dir-se-ia que, em termos políticos, os intelectuais ficaram a meio caminho: nem plenamente cabo-verdianos, já que politicamente nacionais portugueses, e nem plenamente lusitanos, já que culturalmente crioulos”.

Os intelectuais cabo-verdianos reivindicavam espaço de destaque e melhor tratamento com vistas à cidadania portuguesa real no contexto da colonização devido aos bons índices de escolaridade do arquipélago, pois, os mesmos enquanto elite cabo-verdiana possuíam, apenas, uma cidadania de segunda classe. Para Fernandes (2006), os intelectuais até a década de 1950 foram responsáveis por darem as bases retóricas da nação. Mas, não foram os responsáveis por pensarem a nação como tal, uma vez que seus atos estavam voltados, quase sempre, para a metrópole.

Em Cabo Verde, os intelectuais tiveram que se preocupar com uma questão a mais: a questão identitária, qual passou a ser elencada com mais força nesse momento. Segundo o autor, Fernandes (2004), nessa altura, em Cabo Verde havia basicamente duas opções a ser seguida pelos sujeitos que estavam pensando a questão da emancipação do arquipélago e da questão da identidade que se pretendia construir: “a *claridosa*, culturalmente regionalista, mas politicamente orientada para o futuro lusitano dos ilhéus, ou se a do ‘novo pensamento africano, culturalmente inspirada nos valores negro-africanos e politicamente orientada para um futuro de rompimento com o lusitanismo.” (FERNANDES, 2004, p. 184)

Pela conjuntura da década de 1950, em que eclodiam os movimentos de luta pela libertação dos países africanos e também na Ásia, em que se buscava a valorização da cultura e dos elementos essencialmente africanos, a primeira opção não seria coerente, pois, “este, estando atrelado ao nacionalismo lusitano, e não se opondo abertamente às suas práticas, não podia prestar-se a alavancar um movimento anticolonialista”. (FERNANDES, 2004, p.185)

Fernandes aponta um elemento importante para o caso Cabo Verdiano no contexto da luta pela busca de valores negro-africanos no período que antecedeu a libertação política do arquipélago. Este sublinha que no processo de povoamento-exploração e colonização, “não havia quaisquer condições operacionais de se erigir uma cultura pré-colonial para confrontá-la com o corpus doutrinário e o código valorativo etnocêntrico coloniais” (FERNANDES, 2006, p. 188). A saída, como afirma o autor, foi buscar pensar para além de um retorno às origens, mas sim, e aí pautando sua análise na qual Amílcar Cabral fez dessa situação; foi atentar-se para a questão político-ideológica da dominação colonial, uma vez que “sem descurar as bases culturais da dominação colonial, nele as diferenças que mais importavam eram aquelas que opunham colonizadores e colonizados, opressores e oprimidos” (Fernandes, 2006, p. 201).

Nesse contexto, a literatura passou a ser vista como um instrumento de conscientização política frente à necessidade de constituição de um Estado-nação independente. Hernandez (2002, p. 137), delimita a década de 1950 como fundamental na

virada de uma mentalidade dos intelectuais, uma vez que “cresce a preocupação direta com os problemas sociais do arquipélago, surgindo a poesia militante e de combate e o romance de denúncia”.

Para Madeira (2015), os aspectos que legitimam uma nação, tais como a língua, a literatura, a religião, a música, a dança e as formas de sentir e pensar; foram ao longo do processo de colonização do arquipélago dando origem, ainda muito cedo, a uma nova cultura e, conseqüentemente, se distanciando da imposta pelo colonizador. Desse modo a ideia de uma “comunidade imaginada”, como Benedict Anderson (2008) aponta, já estava sendo construída. Nesta perspectiva se pode conceber a construção da nação pelo viés cultural uma vez que Cabo Verde já possuía, em grande medida, uma atividade intelectual literária forte que lhe deu as bases para a construção da nação nesse país.

Os discursos acerca da construção da nação cabo-verdiana estavam, quase sempre, pautados no processo de colonização e no caráter singular em relação com as demais colônias africanas. Invoca-se sempre a questão de quando da chegada dos portugueses as ilhas serem desabitadas e, que por isso, houve desde do início uma forte interação entre os dois grupos que passaram a habitar no território, nomeadamente, africanos, sobretudo da costa ocidental da África e de Portugueses. A mistura desses dois grupos deu origem a figura que se tornará símbolo da nação: O mestiço.

1.4 O Mestiço como Símbolo maior da Nação Cabo-verdiana

A construção do discurso de Cabo Verde enquanto país singular é, em grande medida, uma realização de intelectuais. Foram eles que ajudaram a forjar e a elencar os elementos fundamentais para a formação da identidade nacional e da nação. Por isso é importante de se ressaltar e analisar o papel desempenhado pelos mesmos no contexto das lutas de libertação de colônias africanas. Em linhas gerais a atuação destes se caracterizou pelo fornecimento de elementos retóricos que ajudaram a contestar a colonização ou pela participação direta na luta política e militar, além de contribuírem fortemente para a valorização da figura do mestiço como elemento maior de Nação Cabo-verdiana.

Madeira (2014) destaca que o mestiço passa, efetivamente, a desempenhar um papel de extrema importância na configuração social, política e econômica em Cabo Verde, por encerrar na sua gênese princípios de miscigenação, contribuindo para a afirmação de uma cultura genuína, moldada na sua identidade. Com a ascensão gradual dos mestiços “filhos da terra,” quer na conjuntura política, quer na econômica ou social, estes passam a adquirir

cargos reconhecidos, tanto no âmbito literário, como no cultural. O mestiço passa a simbolizar a luta pela afirmação cultural e conquista de direitos na sociedade cabo-verdiana (MADEIRA, 2014, p. 9).

O *mestiço* tem a sua historicidade, e como já tratado nesse texto está diretamente relacionado ao processo de povoamento e exploração de Cabo Verde. Mas, a sua construção simbólica foi obra de intelectuais. E um primeiro elemento a se pensar quando o assunto é mestiçagem é que, assim como no Brasil, esse processo carece ser analisado com delicadeza, tendo em vista sua complexidade. Procurando pensar, sobretudo, nos impactos negativos que se desdobraram por toda a história do país. Esse não foi um processo harmonioso, antes pelo contrário, tinha como base a submissão dos povos africanos.

Não é demais sublinhar que os mestiços começaram a ganhar destaque por volta de fins do século XVIII, quando os interesses portugueses no arquipélago em virtude de “uma acelerada degradação econômica das ilhas com seu conseqüente abandono por grande parte dos colonos e seus descendentes. Essa degradação deveu-se, em grande parte, às restrições impostas às atividades mercantis dos colonos” (ALMADA apud, MADEIRA, 2015, p. 80). Mas, só a partir de finais do século XIX que os *mestiços* conseguiram consolidar a sua ascensão social passando, assim, a desempenharem as mais diversas funções na administração colonial em Cabo Verde e em outras colônias do Império português.

Os adeptos do movimento Claridoso, sobretudo, buscavam o valor positivo dos mestiços pela assimilação aos modos portugueses, se tratando de processos de branqueamento, com influência marcadamente de Freyre e suas ideias sobre o Brasil (Freyre, 2000). Inspirados no pensamento do autor brasileiro disseminavam a ideia de que os mestiços tenderiam para o lado de maior influência social; portanto, o lado europeu. Afirmavam ainda uma grande disposição das mulheres africanas em ser mães, isso para tratar do caráter sexuado e de gênero da miscigenação. (MOURÃO, 2019, p. 91)

Assim, a chegada de *mestiços* em postos de poder na esfera político-administrativa, bem como, na vida econômica e social foi de grande importância para a configuração da nação cabo-verdiana. Esses passaram a se fazerem presentes, também, nas esferas da vida intelectual e cultural de Cabo Verde. A ocupação desses espaços pelos mestiços possibilitou, sobretudo, aos intelectuais se voltarem para as realidades do arquipélago.

Com a independência política de Cabo Verde, em 05 de julho de 1975, fez-se necessário repensar as bases de legitimidade da Nação. Nesse sentido, a busca pela valorização de uma identidade cabo-verdiana alicerçada em elementos africanos foi fundamental. Segundo José Carlos Gomes dos Anjos (2002, p.207) tratava-se da urdidura de

“um novo arcabouço simbólico” em torno do qual pudessem “formular, pensar e reagir a problemas políticos”. Nessa perspectiva, vale destacar que o partido do PAIGC, fundado pelo líder da independência da Guiné Bissau e de Cabo Verde, Amílcar Cabral¹³, foi o principal articulador desse processo.

Amílcar Cabral Ele nasceu em Guiné Bissau, em 1924, e era proveniente de uma família que tinha uma condição financeira remediada. O seu pai era professor; um dado importante que pode ter contribuído para que, muito cedo, Cabral despertasse gosto pelos estudos. Em 1932, juntamente com sua família, Cabral mudou-se para Cabo Verde em meio a uma realidade marcada pela seca e a pobreza, as quais, anos depois estimularam o futuro líder do PAIGC a estudar Agronomia porque considerava a questão da terra fundamental para a superação da extrema pobreza do país que vivia.

Em 1945, Amílcar Cabral deixou Cabo Verde, aos vinte três anos de idade, rumo a Lisboa para estudar agronomia e muito mais, uma vez que aprofundou os seus conhecimentos culturais e políticos ao entrar em contato com o *Movimento da Negritude* dirigido por Léopold Sédar Senghor, importante defensor da luta pela libertação dos africanos e da valorização da identidade africana. Nesse contexto, Amílcar Cabral tornou-se, também, o fundador do *Centro de Estudos Africanos*, o qual tinha como objetivo discutir as problemáticas do continente africano. Amílcar Cabral voltou para a Guiné em 1952 com a convicção de que deveria livrar esse país e Cabo Verde do colonialismo português.

Desta forma é importante ressaltar que a independência de Cabo Verde estava inserida no projeto do PAIGC, o qual tinha por objetivo a construção de um Estado binacional unindo Cabo Verde e a Guiné. No entanto, a chamada Primeira República de Cabo Verde (1975-1990), segundo alguns críticos, não correspondeu satisfatoriamente a intenção de constituir bases fortes da nação que acabara de nascer, uma vez que se verificou um retrocesso no processo nacionalista iniciado com os debates veiculados pela *Revista Claridade* na década de 1930. Isso porque a especificidade cultural cabo-verdiana foi colocada em questão frente a proposta de unidade com a Guiné Bissau.

Dentro desse contexto, no tocante ao papel do PAIGC para a independência de Cabo Verde, Anjos destaca que existem duas leituras acerca das contribuições desse partido.

A primeira tomada de posição busca evidenciar o caráter “alienígena” do PAIGC no processo desencadeado em Cabo Verde a partir do Golpe de

¹³ Para mais informações ver: (CASSAMA, Daniel Júlio Lopes Soares, 2014).

Estado em Portugal¹⁴. Sob esse ponto de vista o PAIGC seria uma força que chega de fora, da capital guineense, Conacri, e que não tem enraizamento na população do arquipélago. Para os contestadores do regime monopartidário instituído pelo PAIGC, a população conquistou sua independência graças ao seu elevado senso nacionalista, que pouco ou nada deve àquele partido (ANJOS, 2002, p.210).

A outra visão acerca do papel do PAIGC é a do primeiro ministro do regime monopartidário, Pedro Pires. Este não rejeitava a tese de que Cabo Verde possuía um elevado senso nacional. Mas, a despeito disto, ele compreendia que este partido foi de fundamental importância para a consagração da nação cabo-verdiana. Essa concepção, sustentada até a década de 1980, se caracterizava pela atribuição heroica ao desempenho de combatentes da guerrilha no processo de libertação de Cabo Verde e da Guiné. Contudo, não é demais lembrar que eram eles que detinham o poder nestas duas colônias.

Para além desta disputa relativa ao papel desempenhado pelo PAIGC na condução da nação recém-constituída, é importante lembrar que uma parcela da intelectualidade cabo-verdiana, incluindo os claridosos, se vangloriava de possuir uma herança europeia pujante. Por isso, era necessário urdir um ideal de identidade africana capaz de se sobrepôr a esta perspectiva, até então, dominante.

A luta de libertação constituiu um dos principais instrumentos para alcançarem esse fim, como assim se expressou Abílio Duarte, o presidente da assembleia popular da Primeira República de Cabo Verde, em seu discurso acerca da independência dizendo, “nós, povo das ilhas, quebramos as cadeias da subjugação e escolhemos nosso destino africano” (DUARTE Apud ANJOS, 2002, p.212). Nas entrelinhas destas considerações fica patente a tomada de consciência pela pertença africana no pós-independência. A respeito da convivência com elementos europeus, Anjos (2002, p.213) sublinha que “a invenção da nação Cabo-verdiana dá-se, por um lado, pela importação de modelos burocráticos exógenos, por outro pela reinvenção da tradição sob a qual podem assentar os símbolos da nacionalidade emergente”.

Nesse sentido uma série de elementos históricos, mas não apenas, foram elencados para construir a ideia de que, desde muito cedo, os cabo-verdianos lutavam pela sua independência, tal como evidenciam as revoltas de escravos ocorridas na ilha de Santiago no século XIX. Essa legitimidade da nação foi pautada pelo PAIGC em discursos nacionalistas com o propósito estimular os sentimentos da população. A respeito de seus protagonistas, Anjos destaca,

¹⁴ Esse momento da História de Portugal é, também, conhecido como Revolução dos Cravos, que ocorreu no dia 25 de abril de 1974 e que pôs fim aos 48 anos de regime militar em solo português.

As palavras de ordem que canalizam a fúria de multidões visaram os poucos portugueses residentes, os altos funcionários da administração colonialista, literatos, e sobretudo membros de partidos adversários (todos esses grupos compreendidos sob as categorias de estigmatização “intelectual” e “pequeno burguês”), com termos como “Fora cachorros de dois pés”, “independência, mas com o PAIGC”, “abaixo os exploradores”, “abaixo os fascistas”. É na oposição à chamada pequena burguesia (que inclui os intelectuais) que se inculca na multidão em cena a ideia de nação e se constitui a monopolização do poder pelos militantes do PAIGC. (ANJOS, 2002, p.215)

As novas produções literárias que marcaram a década de 1950 também foram reconhecidas como representantes dessa luta pela independência. Essa geração de intelectuais faz parte de um grupo que ia de encontro às ideias da Claridade, especialmente, no que diz respeito a sua inclinação pela valorização dos elementos europeus. Entretanto, buscava romper com a dominação colonial, de modo diferente dos *claridosos*, os quais, embora elencassem ideais de uma caboverdianidade, eles não se mostravam preocupados com os fundamentos e os efeitos do modo como fora feita a colonização portuguesa em seu território. Segundo FERNANDES,

Com a geração de 50, o fincar os pés na terra adquire um significado essencialmente político, prestando-se a corroborar o esforço de desmascaramento do caráter enganoso da proposta de equipolência cultural entre colonizador e colonizados e a impulsiona na luta pela emancipação político-cultural (...) ou seja, o que impulsionou sua adesão à causa africana não foi tanto a busca dos valores de uma suposta cultura milenar pré-colonial quanto a necessidade de superar uma gritante situação de dependência e marginalização (FERNANDES, 2002, p.145).

A questão nacional analisada sob esta perspectiva esclarece que a caboverdianidade propagada pelos claridosos não dava conta de servir como instrumento de mobilização para uma possível independência nacional e, muito menos, da constituição de uma nação com base em uma ideologia africanista. Manuel Duarte, um dos principais representantes dessa geração de intelectuais, defendia que era necessário a intelectualização e a conscientização do ilhéu “aceitando-se a ideia de que uma autêntica caboverdianidade se definirá não só por um substrato afetivo, como também por uma atitude racional” (DUARTE apud FERNANDES, 2002, p.146). Os termos desta proposição indicam que havia, naquele contexto de luta pela independência, uma crítica contundente por parte dessa geração aos intelectuais cabo-verdianos caracterizados, em termos ideológicos, por princípios do assimilacionismo aceitando e reproduzindo as influências do colonizador europeu.

Tendo em vista estas discontinuidades quanto aos protagonistas desse processo, Duarte sublinha que Cabo Verde necessita ser compreendida como um todo e sendo fruto de

um processo histórico-social. Logo, para além de uma identificação oriunda da civilização portuguesa, sobre pena de se incorrer na “despersonalização, de negação da herança negro-africana”, pois, os cabo-verdianos “estão étnica e historicamente ligados tanto a África como à Europa” (DUARTE apud, FERNANDES, p.147). Para este autor e os demais de sua geração, os condicionamentos de origem africana, tais como: o clima e a população de maioria africana, são de maior relevância para a constituição do arquipélago em todos os aspectos.

Os termos do discurso da geração de 1950 são importantes para se analisar, em outras bases, as visões eurocêntricas em relação à sociedade cabo-verdiana. No tocante a perpetuação do PAIGC enquanto condutor de Cabo Verde à condição de nação, aqueles que combateram nas guerrilhas passaram a ser compreendidos como sendo os “melhores filhos da terra”, ou seja, os que participaram das lutas de guerrilha em prol da independência da Guiné e Cabo Verde e, após a independência, assumiram os principais cargos políticos e de direção dos novos países.

Eles foram os escolhidos para conduzirem a nação até que estivesse pronta para seguir sem seu amparo de “pai fundador”. Com este propósito sacralizaram a figura do líder Amílcar Cabral, morto em 1973, como sendo fundador da nacionalidade e militante número um da construção do país.

Após meia década de união, Cabo Verde e Guiné seguiram caminhos opostos em decorrência de um golpe de Estado dado pelo primeiro ministro da Guiné, Nino Vieira, contra o presidente da República de Cabo Verde, Luís Cabral, em 1980 (CASSAMA, 2014). Na sequência do golpe, a ala cabo-verdiana do PAIGC criou com as mesmas bases do outro partido, o Partido da Independência de Cabo Verde (PAICV). Anjos (2002) em sua análise acerca deste processo, o entende como não representando um mal para os líderes do partido em Cabo Verde, pois:

A parte cabo-verdiana tinha outros grandes interesses além da unidade e que de certa forma ficavam embaraçadas pela unidade: o da reconciliação da elite política com a elite intelectual maldita que promovera a tese da mestiçagem e não acreditava na africanização do país. (ANJOS, 2002, p.227)

O período no qual a união entre os dois países vigorou não foi suficiente para se consolidar uma ideia de nação que tivesse como substrato principal os elementos africanos, pelo menos não no caso de Cabo Verde, como foi possível constatar. Em vista disso, ANJOS sublinha,

Na medida em que o nacionalismo africano apostou mais na busca de autonomia política do que numa revolução cultural efetiva, a cultura do colonizador (língua, códigos burocráticos, políticos e administrativos) continuou sendo uma referência exterior à maioria da população, qualquer que fosse sua origem étnica. Nessas circunstâncias o Estado é sempre uma instituição alheia à maioria da população. (ANJOS, 2002, p.229)

O presidente e, então, Secretário Geral do PAICV, Aristides Pereira, a respeito do papel da Revista Claridade assim se refere,

Se a gesta literária e cívica claridosa significa uma tomada de consciência da cultura nacional e se cultura e História, numa determinada acepção se identificam com um todo, claridade significou também trazer ao povo de Cabo Verde a consciência da História Nacional – o sobro vital da nação. (PEREIRA, 1986, p.03)

Neste contexto ocorreu a retomada de ideias propagadas pelos claridosos, sobretudo, aquela que compreendia Cabo Verde enquanto uma sociedade mestiça com a preponderância do elemento europeu sobre o africano – um fato que o autor José dos Anjos (2002) denomina de aliança com os “intelectuais malditos”. Para este autor, a literatura da Claridade foi apropriada para a reelaboração do discurso nacionalista de Cabo Verde como país mestiço.

No contexto geral do processo de construção da nação cabo-verdiana, um dado se sobressai - a população, de fato, não assumiu nenhum papel determinante. Então, para que melhor se compreenda o porquê do que aconteceu depois vale considerar o que sublinha Anjos,

Isso leva a uma reinterpretação das instituições, símbolos e formulas importadas cujo resultado final escapa ao controle dos actores individuais, passando a depender do peso das necessidades de acomodações culturais e políticas. As instituições importadas precisam ser suficientemente inteligíveis para serem reconhecidas (embora quase completamente desconhecidas em suas funções principais) pelas populações mais distantes dos códigos ocidentais, mas não tão próximas que possam ameaçar a exclusividade do acesso de um pequeno grupo – essa é a fórmula básica da legitimação por meio da importação de modelos exógenos (ANJOS,2002, p.217).

Todo esse debate em torno da afirmação da nação cabo-verdiana evidencia como as identidades de um determinado povo são fluidas e, dependendo da situação, elas podem assumir formas distintas ou podem voltar a se afirmarem em bases, anteriormente, utilizadas. No caso cabo-verdiano uma identidade cultural foi forjada por intelectuais enfatizando, para além da mestiçagem, temas míticos que constituíram a sociedade ao longo de séculos; nomeadamente, as grandes secas e a fome que teriam homogeneizado cultural e

socialmente os diversos setores da população do arquipélago. Nos termos de determinados arautos da mestiçagem, esta é a peculiaridade do espaço cabo-verdiano, a qual, fez com que negros e brancos colocados numa situação de insularidade e de carência material de espaços quase inóspito se fundissem numa cultura original (ANJOS, 2002, p.274).

Este discurso não é algo involuntário porque faz parte de um objetivo consciente de legitimação de um projeto de nação específico compreendido, em seus termos, sob uma perspectiva europeia. Assim sendo se pode supor que os seus protagonistas concordavam de algum modo com as proposições correntes do discurso racial. E, por isso mesmo, não se reconhecessem nele. Afinal, no mestiço há a presença do “sangue branco”.

As temáticas trabalhadas até aqui serão importantes para buscarmos analisar de que forma as mesmas se fazem presentes, se é que se fazem, na configuração do Sistema de Ensino público de Cabo Verde. O Sistema Formal de Ensino no arquipélago tem suas origens no período colonial, desse modo, também possui sua historicidade.

2. O SISTEMA EDUCATIVO EM CABO VERDE: uma trajetória

2.1 Os primórdios da Educação em Cabo Verde

A escola deve definir-se cada vez mais, como um lugar de encontros, diálogos, afeto, convivência, onde todos e cada um se sintam bem e possam participar e intervir em atividades instrutivas/educativas, interessantes e estimulantes, independentemente das diferenças de raça, etnia, sexo, idade, religião, língua, cultura – uma escola aberta à negociação e a diversidade cultural, ou seja, uma escola multi-intercultural. (PERES, 1999, p. 121)

A educação é de fundamental importância para o desenvolvimento de uma sociedade e, sobretudo, para entender seus percursos. E está inserida no bojo das relações humanas, sobretudo, no plano da consciência coletiva, uma vez que, na maioria das vezes atinge um contingente de indivíduos significativos, além de ser um importante elemento para ser analisado pela História.

Pensar a educação em determinados contextos é observar relações culturais e identitárias sendo construídas ou desconstruídas de acordo com as pretensões de determinados grupos que estão no poder e que buscam inculcar suas visões de mundo nas pessoas por meio do saber. O autor, Boaventura de Sousa Santos (2009), analisa a relação entre a produção do conhecimento com as relações de poder/saber que tal prática pode carregar. Ou seja, a escola enquanto instituição formal de ensino é um importante instrumento de poder nas sociedades; por estar sob o monopólio de uma pequena parcela de sujeitos que as controlam e ditam o que deve ser ensinado.

Assim, a educação em Cabo Verde, desde o período colonial, tem servido como meio de disseminação de ideologias e de concepções culturais e identitárias de cunho eurocêntricas, por outro lado, também forneceu possibilidades para que fossem germinadas sementes de um pensamento que foi, e ainda é fundamental para se sedimentar o conhecimento de viés crítico e emancipatório, de extrema importância para uma real libertação do Homem Cabo-verdiano. Vale destacar que em Cabo Verde a educação, assim como no Brasil, esteve atrelada ao governo português e por sua vez, teve caráter marcadamente evangelizador, com os portugueses, ligados à Igreja Católica.

Interessante frisar que foi no século XVII, no seio da Igreja Católica, no interior dos conventos, que surgiram as primeiras noções de educação nesse país. Assim, ficando a cargo dos religiosos ensinarem a ler e escreve uma pequena parcela da população. No

primeiro momento coube a missão dos jesuítas a tarefa educativa no arquipélago, passando depois as missões dos Franciscanos, Capuchinhos e Espiritanos, o papel de evangelização e ensino da população. Sobre a real intenção da Igreja Católica, nos diz Elias Moniz, “chegou à África portuguesa escondida nas abas da fé e da religião, a pretexto de ajudar os “fracos” e oprimidos para tirá-los do obscurantismo” (MONIZ, 2009, p.183).

Sobre a alegação de retirar a população cabo-verdiana do dito obscurantismo, muitas das manifestações culturais da população dessa colônia foram menosprezadas pelas missões religiosas, “desempenhando um papel de relevo na evangelização e desconfiguração de práticas culturais das populações locais”. (MONIZ, 2009, p. 215)

No período colonial o sistema educativo cabo-verdiano fazia parte integrante do sistema educativo português. Deste modo, o sistema educativo em Cabo Verde foi conhecendo variações importantes em função das mudanças políticas, sociais, econômicas e culturais que se foram registrando no sistema colonial português. [...] Desde início da colonização e mais intensamente a partir de 1533 com a criação do bispado de Cabo Verde (Diocese de Santiago), o primeiro em África, sediada na Ribeira Grande, foi criada a primeira escola da Ribeira grande. Nessa escola professava-se apenas a Moral e a Gramática Latina, ainda que a verdade é que se tinha feito o arranque para eliminação do analfabetismo e melhoramento de formação aos eclesiásticos; A data de 1535 foi alias, uma data histórica por assinalar como o primeiro foco de ensino no país, a primeira luz da cultura a iluminar no arquipélago de Cabo Verde que foi obscurecida durante 75 anos do seu achamento (FURTADO, 2008, p. 11).

Um sistema de ensino mais organizado só foi instituído no século XIX em Cabo Verde, ainda sim, de forma muito deficiente e muito atrelado a Igreja. Moniz (2009) ressalta que as escolas só começaram a funcionar nas ilhas, de forma mais efetiva, em meados do século XIX.

Furtado assegura que o ano de 1842 é uma data histórica não só por marcar uma viragem no sector da educação com a implantação de uma rede escolar na província, mas também por ser o ano da introdução da imprensa em Cabo Verde e da publicação do primeiro boletim oficial, na ilha de Boavista. Refira-se que a imprensa surgiu em Portugal em 1440 tendo, portanto, chegado ao arquipélago cerca de 400 anos mais tarde. Esse atraso contribuiu certamente para retardar o processo da evolução cultural do povo das ilhas. Posteriormente, em 1860 foi criado na Praia o Liceu Nacional de Cabo Verde, onde se ministravam as cadeiras do ensino primário para além do Latim, Filosofia, Moral, Teologia, Francês, Inglês, Desenho, Matemática e rudimentos de Náutica. Com esta última disciplina ficou reconhecida a vocação marítima de Cabo Verde. (FURTADO, 2008, p. 12).

Com relação aos currículos dos Seminários de Cabo Verde, eles eram feitos nos mesmos moldes dos liceus de Portugal. Dividiam-se em dois ciclos: Estudos Preparatórios e Estudos Eclesiásticos. No entanto, era os Estudos Eclesiásticos que detinham maior atenção (CARDOSO, 2007). Outra questão que vale a pena mencionar é a cobrança de um valor para se estudarem nessa instituição de ensino de dezoito réis, os candidatos a sacerdotes pagavam a metade dessa quantia, Moniz (2009). Esse desconto de 50% no valor pago aos interessados em seguir o sacerdócio, muito provavelmente era uma forma de incentivo. No entanto, o autor não deixa claro como era realizado esse pagamento, se mensal ou anual. O que se pode constatar, pelo contexto socioeconômico da maioria dos habitantes de Cabo Verde do período, é que essa era mais uma barreira para os alunos mais carentes terem acesso ao ensino.

No que diz respeito ao ensino primário, na última década do século XIX, Moniz (2009) diz haver cerca de meia centena de escolas primárias frequentadas por aproximadamente 400 alunos. Ou seja, esses dados comprovam o pouco acesso da população a educação neste período.

Vieira (S/D) destaca que as reformas curriculares, no sistema educativo cabo-verdiano, podem ser caracterizadas no quadro de cinco períodos descritos abaixo;

Primeiro, do período colonial, com a instauração da República Parlamentar, em Portugal, em 1910, e a decorrente estatização da “instrução pública” em Cabo Verde, no início do Século XX, e começou, formalmente, na segunda metade do mesmo século, com a criação da Direcção-Geral do Ensino, pelo Ministério das Colónias em estreita relação com o Ministério da Educação da Metrópole, ao abrigo de um acordo missionário (Estatuto Missionário, Decreto-Lei nº 31.207, de 05/04/1941) (Azevedo, 1958 cit. por Afonso, 2000); segundo, da independência, em 1975, até ao ano de 1995, onde ocorreram mudanças estruturais, na sociedade cabo-verdiana, a nível socio económico, político e cultural no âmbito dos projectos Educação I (1983-1986) e Projecto de Renovação e Extensão do Ensino Básico (PREBA, 1987-1993); terceiro, do desenvolvimento do sistema educativo, de 1990 ao ano de 1996, que ficou marcado pela generalização do ensino básico integrado (EBI) e o início da reforma do ensino secundário geral e técnico. As mudanças verificadas decorreram no quadro do projecto PRESE (1988-1996); quarto período, de consolidação do sistema, ano de 1999 a 2003, registrado pelas mudanças curriculares ocorridas no âmbito do Projecto de Consolidação Modernização da Educação e Formação (PROMEF, 1999-2003), com o adjuvante das mudanças advenientes de sistemas políticos, em 2001, do Movimento Para a Democracia (MPD) ao Partido Africano para Independência de Cabo Verde (PAICV); finalmente, quinto período, reforço ao eficientismo social, de 2004 até ao ano 2014, que marcará o processo da revisão curricular, de Ensino Básico e Ensino Secundário, aprovado pelo Decreto-Lei nº 32 de 14 de Setembro de 2009, previsto no Documento Orientador da Revisão Curricular (DORC, 2006) na base da pedagogia de integração na abordagem por competências. (VIEIRA, S/D, p. 3)

Vale ressaltar que a proclamação da República em Portugal em 1910, e a separação entre Igreja e Estado, causou desdobramentos no Sistema Educacional das colônias portuguesas, ficando esse a cargo do Estado. Logo em seguida, 1911, foi realizada uma reforma no sistema de ensino português que buscava, entre outros objetivos, diminuir a taxa de analfabetismo nas colônias e na própria Metrópole (REIS, 2009).

Passados aproximadamente três décadas de rompimento entre o Estado e a Igreja as relações foram restituídas e, dessa forma, as missões passaram a ter novamente uma importância significativa no sistema educacional das colônias, assim como “o papel de escudo ao regime imperialista português” (MONIZ, 2009, p. 227).

Ao longo dos anos de 1950, período em que se acirravam nas colônias movimentos de caráter anticolonialistas, a educação em Cabo Verde ainda era um privilégio para poucos:

Até ao fim dos anos 50, o ensino destinava-se a um pequeno número de privilegiados das cidades e do campo: filhos e filhas da burguesia comerciante, dos morgados e proprietários agrícolas, e filhos de uma classe média em crescimento lento dos empregados e dos intelectuais (...) A política de assimilação criada por Salazar a partir de 1930, que separava os indígenas dos assimilados, deu origem a uma elite restrita de cabo-verdianos que foram utilizados como pequenos e médios funcionários do Ultramar (LESOURD, Apud, MONIZ, 2009, p.231).

Na década de 1960 a educação em Cabo Verde e nas outras colônias de Portugal passaram por mudanças que visavam melhorar o quadro educacional no Ultramar. No entanto, segundo Reis (2009) e Moniz (2009), essas mudanças tinham apenas a intenção de fazer com que Portugal continuasse a manter suas possessões no continente africano, uma vez que vinha sofrendo pressões devido aos baixos índices da educação nas ditas províncias. Por exemplo, o ensino primário passou a ser obrigatório em 1968. No entanto, não se observou um maior número de formação de professores para atender a demanda que cresceu com a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, tão pouco, a criação de novas salas de aulas.

Na década em que ocorreu a independência de Cabo Verde (1975), o sistema de ensino apresentava uma estrutura máxima de 10 anos. Sendo correspondente: pré-primário (1 ano), ensino primário (4 anos), ensino preparatório (2 anos) e o ensino secundário de duas vias, a liceal (5 anos) e a técnica (3 anos). É importante salientar que a estrutura curricular dos conteúdos de Geografia e História, sobretudo, não havia ligação com a realidade cabo-verdiana (MONIZ, 2009).

Reis (2009) e Moniz (2009) corroboram na interpretação que a educação em Cabo Verde obteve atenção marginal por parte da metrópole portuguesa ao longo de praticamente

todo o tempo em que esteve submetida à dominação colonial. Desse modo, a educação, segundo Moniz:

Serviu, ainda assim, simultaneamente, de instrumento de diferenciação e reconversão, de dominação e desconfiguração de grupos étnico-culturais. Diferenciação e reconversão na medida em que convencimentos dos gentios, da sua suposta inferioridade, poderia permitir-lhe maior adesão à doutrina cristã e um melhor enquadramento na nova ordem que a Igreja ajudou a estabelecer nos territórios descobertos por Portugal (MONIZ, 2009, p. 216).

Delgado e Melo (2016) em análise da primeira reforma educacional ocorrida em Cabo Verde, a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1990 e o Decreto Legislativo n° 2/2010 de 7 de Maio de 2010, destacam que nas últimas décadas, sobretudo, na década de 1990 muito em virtude das decisões tomadas nas Conferência de Jomtien e a de Dakar, nota-se uma crescente inserção de organismos internacionais no campo educacional, não só como financiadores das políticas, mas também direcionando as leis educacionais dos países. Os autores tentam pensar nos motivos que levaram a essa internacionalização das políticas educacionais¹⁵.

Os autores em diálogo com Akkari (2011) afirma que existem três tipos de influência dos organismos internacionais tanto em países desenvolvidos como nos emergentes: na concepção de políticas educacionais; na avaliação dos sistemas educativos e no financiamento. Esses três tipos de influências desencadeiam alterações no campo educacional de cada país, na medida em que a concepção de educação deixa de ser meramente endógena. Os autores destacam, por exemplo, o Banco Mundial como um dos organismos internacionais mais influentes, o BM passa a direcionar as políticas educacionais para a perspectiva que ele considera ser uma educação de qualidade.

Em vista disso, para que se pudessem atingir os objetivos propostos para o sistema educacional, Cabo Verde teve que contar com a ajuda externa, porque não tinha condições de, sozinho, alcançá-los. Nesse sentido, o Banco Africano de Desenvolvimento (BAD), por exemplo, foi um grande aliado. Novamente, percebe-se que Cabo Verde seguiu a ideia das declarações, ao procurar alianças internacionais para implementar sua política educacional. Aliás, como mostramos anteriormente, o financiamento a países como Cabo Verde depende do quanto estes estão dispostos a implementar políticas públicas que as organizações desejam

¹⁵ As políticas educacionais trazem consigo um conjunto de medidas que deverão ser implementadas no campo educacional. Essas medidas são estabelecidas tendo em conta os objetivos propostos para um determinado período. (DELGADO E MELO, 2016, p. 32)

que acatem. Há, portanto, um jogo de forças que acaba por contribuir para a internacionalização das políticas educacionais. (DELGADO E MELO, 2016, p. 47).

2.2 A Educação em Cabo Verde no Pós-independência

O Sistema educativo de Cabo Verde, no período pós-independência, não ficou livre por completo de suas características do tempo colonial. A efetivação das propostas de mudanças efetivas não saiu da retórica dos novos dirigentes do país, uma vez, na primeira década foi feito, apenas, uma reconfiguração sutil da estrutura do sistema educacional. (MONIZ, 2009 e REIS, 2009). Após os quarenta e três (43) anos de autonomia político-administrativa do país, se constata que embora tenha havido um esforço por uma educação condizente com a sua realidade atual é um dos objetivos que ainda não foi alcançado.

Do ponto de vista de alguns pesquisadores as continuidades coloniais são um efeito, em longo prazo, da ação colonial portuguesa no arquipélago. Para Elias Moniz (2009), tal ocorrência,

Se explica, por um lado, pelo fato de a maioria dos governantes cabo-verdianos terem adquirido suas formações em Portugal e, por outro lado, por razões históricas, que têm haver com a própria origem do povo cabo-verdiano. Em outros casos, por manterem relações estreitas com Portugal, mesmo nos momentos de disputas mais acirradas, como no período que antecedeu à independência. (MONIZ, 2009, p.252)

Segundo Felizmina dos Reis (2009), no campo educacional, as permanências ocorrem porque, com a independência, a educação passou da fase de aculturação colonial para a fase de reconhecimento como direito humano, como instrumento de transformação social, de promoção e coesão dos indivíduos em prol do desenvolvimento do país. Mas tal não foi conseguido logo de imediato, pois os recursos humanos, os programas e os métodos utilizados viriam a mudar com alguma lentidão (REIS, 2009, p.21).

Este argumento de Felizmina Reis tem certo consenso entre os que investigam a temática da educação em Cabo Verde no pós-independência. Essas críticas são um importante instrumento para a análise deste problema porque possibilita verificar o quanto foi violento e profundo o colonialismo em seus aspectos econômicos, simbólicos e ideológicos.

A mudança da estrutura e da dinâmica do Sistema Educacional de Cabo Verde era uma expectativa dos novos dirigentes do país, tal como se verifica por meio da análise do título do artigo publicado no jornal *Voz Di Povo*, o maior jornal de circulação de Cabo Verde,

em 5 de julho de 1976, - *Educação e cultura: criar um sistema educativo de acordo com as opções, a cultura e as aspirações do nosso povo.*

O jornal *Voz Di Povo* foi o primeiro jornal a circular em Cabo Verde no pós-independência. A primeira edição deste jornal veio a público doze (12) dias após a conquista da independência, ou seja, no dia 17 de julho de 1975. Era um jornal estatal e editado sob a coordenação do PAIGC. Este jornal esteve em circulação durante os dezessete anos em que o Partido esteve no comando do arquipélago (1975-1992) e serviu como um veículo de comunicação e de propagação de ideais dos dirigentes da nação nesse período.

A matéria supracitada foi escrita pelo Ministro da Educação e Cultura. Nela, o mesmo, faz uma importante análise relativa ao Sistema Educativo de Cabo Verde no período anterior a libertação e traça alguns caminhos para a construção de um novo sistema educacional para o país.

No que diz respeito à educação formal, no período colonial, a matéria ressalta que essa era de caráter alienante e visava manter a dominação do colonizador sobre o colonizado, pois, a prática educativa tinha como um de seus objetivos fazer com que o povo de Cabo Verde não construísse sua própria história (JORNAL VOZ DI POVO, 1975, p.03). Ao tratar da estrutura do Sistema Educacional, o autor da matéria sublinha que o mesmo possuía programas alienantes, pois não tinham relação com a realidade dos alunos e que os professores não possuíam a formação técnica adequada. Ainda faz críticas à estrutura das escolas e a falta de materiais adequados. O ensino, segundo o autor da matéria tinha um teor intelectualizante e desprezava o trabalho manual. Moniz (2007) aponta que no currículo das escolas do período colonial havia disciplinas como: Literatura Clássica, Estudo das línguas, Filosofia Racional, Direito, Economia Política, Moral, Princípios de Direito Natural, Retórica, Matemática, Geografia, História, dentre outras.

Não é demais lembrar que no período colonial o acesso à educação formal, no estilo europeu, era um privilégio de poucos cabo-verdianos, pois, além de existirem poucas escolas, na maioria das vezes, só os mais abastados tinham como frequentá-las. Essa realidade era ainda pior no nível secundário, uma vez que havia apenas três (03) instituições que ofertavam esse nível de ensino.

Em entrevista concedida ao *Jornal Voz Di Povo* em 24 de agosto de 1975, o Ministro da Educação e Cultura de Cabo Verde, Carlos Reis, fez um panorama do *Sistema Educacional* herdado do período colonial. Segundo o Ministro existiam, aproximadamente, setenta mil (70.000) alunos matriculados nos estabelecimentos de ensino em todo o arquipélago. E cerca de mil e quatrocentos (1.400) professores para atender a demanda desse

contingente de alunos. Sobre a quantidade do número de escolas, Moniz (2009) disse haver no período, aproximadamente, 489 estabelecimentos, sendo 375 de caráter oficial, 53 de missionárias e 61 de particulares e, com uma média de 141 alunos por escola.

O número de salas de aula de *instrução primária* era de seiscentos e cinquenta salas (650). Para o ensino secundário haviam, apenas, três (3) estabelecimentos, sendo um deles uma escola técnica. Para a formação de professores existiam duas (02) escolas de formação de professores - uma para o *Magistério Primário* e outra para a *Habilitação de Professores de Posto*. Apesar da existência dessas escolas, o *analfabetismo*, ao se considerar os termos da cultura de educação do colonizador, atingia, segundo o ministro setenta por cento (70 %) da população de Cabo Verde. Logo, portanto, um problema a ser combatido com devida urgência.

Em vista disso foi desencadeado uma campanha de combate ao analfabetismo para a reconstrução da nação cabo-verdiana.

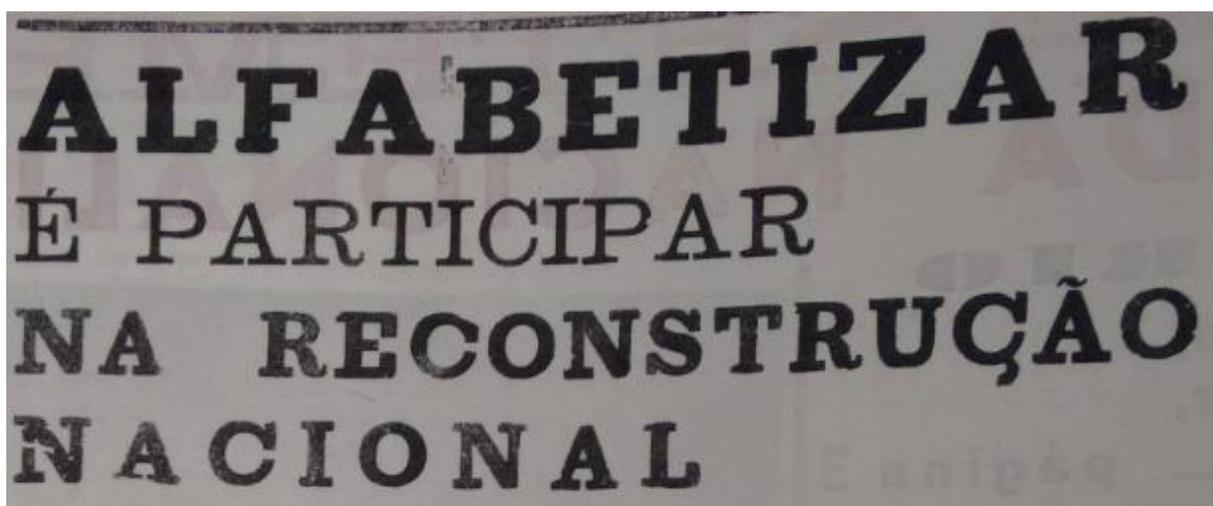


Imagem 3: (Jornal Di Povo, 25 de setembro de 1975)

Fonte: arquivo pessoal

Interessante destacar também que na mesma edição deste jornal (VOZ Di Povo, 25 de setembro de 1975) lê-se, também, uma matéria relativa ao método de alfabetização do pedagogo brasileiro Paulo Freire, na qual, o seu autor sublinha a eficácia deste método quanto aos procedimentos de alfabetização num curto período de tempo. Também traça algumas considerações acerca da educação como uma ferramenta de libertação de um povo.

No artigo intitulado - *Síntese de Atividade*, o seu autor, o Ministro da Educação: Carlos Nunes Fernandes dos reis, apresenta várias medidas que deveriam ser tomadas pelo

seu ministério para melhorar o Sistema Educacional de Cabo Verde no pós-independência.

Entre elas estavam:

- Desenvolver o sentido da responsabilidade e da disciplina revolucionária entre os estudantes e os servidores da educação de modo geral;
- Analisar as estruturas herdadas do período colonial com vista a eliminação dos aspectos negativos e valorizar tudo quanto possa conferir a nossa gente a preparação adequada a realização dos elevados fins que o nosso governo tem em vista;
- Reformular os programas escolares e aperfeiçoar os conhecimentos dos nossos professores através de estágios e cursos intensivos, tendo em vista que nosso ensino terá que ter aprofundamento ligado ao trabalho produtivo e a nossa escola deverá ser harmoniosamente integrada na sociedade a que pertence;
- Assegurar, até certo ponto, o funcionamento do sistema herdado da época colonial e, progressivamente fundar um sistema novo conforme a realidade do nosso país;
- Aumentar a rede das escolas primárias e assistir os alunos oriundos das camadas mais desfavorecidas da população;
- Planificar a formação de quadros de acordo com as prioridades dos setores ligados ao desenvolvimento do nosso país, e, progressivamente, criar, as escolas necessárias para esse fim. (Jornal Di Povo, 05 de julho de 1976, ano I, nº48, p.6)

Estas proposições já estavam presentes no discurso do PAIGC. Até um ano após a independência era uma preocupação dos articulistas do Partido solidificar um sentimento de luta no Sistema Educativo com a perspectiva de garantir a consolidação da independência, por considerarem que PAIGC era o dirigente da nação. A nova estrutura de gestão do setor educacional deveria ficar assim organizada,

Direção do pessoal e Administração escolar, com o Departamento do Pessoal e Controle administrativo e Departamento do equipamento e material escolar, Departamentos do Ensino Primário de Barlavento e Sotavento; Departamento do Ensino Secundário e Bolsas de Estudo; Departamento da Ação Social Escolar, Departamento da Educação extra-escolar. (Jornal Di Povo, 05 de jul de 1976, ano I, nº48, p.6)

Esta proposta de estrutura administrativa foi o embrião do novo Sistema Educativo desenvolvido posteriormente. No logo após a independência, o Ministério estava focado na **reforma dos programas** escolares da educação do país, para tanto,

Estabeleceu-se o seguinte plano de trabalho: numa primeira fase, essa modificação deveria começar pelas disciplinas de carácter formativo geral (como os livros de leitura para a aprendizagem da língua português, história, geografia etc.), do ensino primário; numa segunda fase, modificação dos programas relativos às mesmas disciplinas do ensino preparatório e secundário. (Jornal Di Povo, 05 de julho de 1976, ano I, nº48, p.7)

Note-se houve uma preocupação em começar as reformas pelas disciplinas consideradas caráter formativo: *livros de alfabetização do Português, História e Geografia*. Esta preocupação se justificava pelo descontextualização que essas disciplinas possuíam em relação à realidade de alunos e o caráter ideológico e alienante de seus conteúdos.

Outro ponto importante destacado neste artigo diz respeito à formação de professores e a capacitação dos docentes. Entre as medidas concretas se destacam a criação da **Escola de Magistério Primário**, na ilha de São Vicente, com a função de formar professores para trabalharem com esse nível de ensino; a criação de cursos de aperfeiçoamento de professores do ensino primário, preparatório e secundário na Praia, capital do país, e em São Vicente. Estas medidas foram instituídas entre agosto e setembro de 1976. Além destas outras medidas foram tomadas com o intuito de melhorar as condições educacionais do país. Segundo aponta o jornal, estas foram

- O aumento do número de professores formados pela Escola de Habilitação de Professores de Posto Escolar;
- A distribuição mais racional do corpo docente disponível pelas diversas ilhas;
- A criação gradual de condições de estabilidade do corpo docente;
- A atribuição de 35 bolsas para a formação de professores do ensino secundário no estrangeiro;
- O aperfeiçoamento dos programas das escolas do Magistério Primário. (Jornal Di Povo, 05 de jul de 1976, ano I, nº48, p.7).

Essas medidas do Ministério não resolveram os graves problemas educacionais de Cabo Verde, no imediato pós-independência; mas, atenuaram as heranças coloniais tal como a má distribuição de professores pelas ilhas que formam o país; pois, havia uma concentração de professores e de escolas nas ilhas com população de maior poder econômico, ou seja, *Santiago e São Vicente*. Por isso, a construção de escolas era outra preocupação do Ministério. A perspectiva era a construção de 680 salas de aulas, em médio prazo, e 300 salas em curto prazo.

O novo *Sistema Educativo* deveria levar em consideração as opções de desenvolvimento do país, a cultura e as aspirações do povo cabo-verdiano. Com o propósito de realizar esses objetivos teriam como medidas imediatas e a curto prazo

- A capacitação de professores;
- A aquisição de equipamentos e material didático indispensáveis;
- A criação ou melhoramento de infraestruturas de base;

- O aprofundamento de estudos sobre a nossa realidade concreta, procedendo recolha dos dados correspondentes (...);
- A realização, nos Concelhos, de seminários de História e Geografia de Cabo Verde;
- A reestruturação da Escola de Habilitação de professores de Posto;
- A continuidade ao aperfeiçoamento do programa das Escolas do Magistério Primário;
- A criação de uma Escola do Magistério Secundário;
- A reorganização do Ensino Técnico Profissional (...) (Jornal Voz Di, 05 de jul de 1976, p.06).

Este conjunto de medidas indica que o novo governo tinha como propósito oferecer para os cabo-verdianos um Sistema Educativo que tivesse como objetivos a criação de “novos rumos para fazer face às exigências de um país independente, proporcionando aos cidadãos conhecimentos, qualificações e valores sociais e culturais, integrado a sua identidade nacional”. (FURTADO, 2008, p. 23)

Em 1977, no III Congresso do PAIGC, realizado em Guiné Bissau com o lema: *Congresso da Independência para a Unidade e o Desenvolvimento*, ficaram estabelecidos, entre outras coisas, os princípios orientadores das diretrizes da política educacional para Cabo Verde. Esses, em linhas gerais, podem ser sintetizados nos seguintes termos,

A satisfação das necessidades em recursos humanos da economia nacional, a promoção da integração social através da articulação harmoniosa entre a escola e a comunidade e entre a escola e a família, a defesa da cultura popular como forma de preservação e edificação da identidade nacional. (Documento do III Congresso do PAIGC apud FURTADO, 2008, p. 23)

Sob esta perspectiva, a educação formal seria uma importante ferramenta para a formação de recursos humanos para o país, bem como, o meio necessário para o fomento e a valorização da consciência nacional objetivada na cultura cabo-verdiana, sobretudo na valorização da língua local, o *Crioulo*¹⁶, nas manifestações culturais como a *Tabanca*¹⁷ e a *Morna*¹⁸.

¹⁶ O crioulo surgiu como língua franca a partir da intensa troca comercial entre português e os grupos étnicos da costa da Guiné. O crioulo mescla elementos tanto do português quanto das línguas da população local. Com o advento da colonização e a necessidade de enquadramento social dos indivíduos o crioulo passou a ser visto como elemento de atraso e o português se firmou como língua oficial do país. Os claridosos impulsionaram campanhas de valorização do crioulo, proibido no período colonial, com a publicação de poemas nessa língua.

¹⁷ A Tabanca teria surgido por volta do século XVI, nas zonas rurais da ilha de Santiago. Essa manifestação conste em uma espécie de procissão dançada que envolve grupos de pessoas de determinadas localidades em volta dessa manifestação cultural.

¹⁸ A morna é um gênero poético-musical de Cabo Verde que possui sua origem por volta do século XVIII na ilha de Boa Vista. O acompanhamento desse estilo musical se faz por meio de instrumentos de corda, geralmente, o violão. Os principais temas da morna são: o amor, a partida, a saudade e a insularidade.

2.2.1 A Educação como Eixo de Desenvolvimento no Pós-independência

A situação socioeconômica de Cabo Verde herdada do período colonial era de extrema dificuldade em praticamente em todos os setores. Tal situação explica o fato do desenvolvimento econômico do país ser uma urgência do governo e a educação formal ser o meio estratégico para conseguir tal finalidade. No entanto, para que isso ocorresse não bastava, apenas, aumentar a quantidade de alunos e de escolas. Era preciso qualificar e garantir a permanência deles no ambiente escola, além de outras medidas pedagógicas e estruturais. Nesse contexto, os novos dirigentes do país compreendiam que educação formal, trabalho e desenvolvimento tinham uma estreita relação entre si.

No seminário realizado em 1977 pelo Ministério da Educação e Cultura, o governo do PAIGC suscitou uma série de problemáticas e diretrizes que deveriam ser pensadas e aplicadas no país. Entre os termos dos discursos, o de maior relevância foi a defesa da educação formal como a base para o desenvolvimento do país. Nesta perspectiva, o Sistema Educacional deveria estar a serviço da formação de um novo homem cabo-verdiano que tivesse consciência e valorizasse os elementos locais da sua terra e a sua origem africana. Mas, também,

Formar jovens gerações na concepção de cientificar do mundo, desenvolver capacidades intelectuais, físicas e espirituais do indivíduo..., converter os princípios ideológicos e políticos em convicções pessoais e hábitos de conduta cívica; formar um homem livre e culto para participar ativamente e conscientemente na construção do país. (Ministério da Educação e Cultura, 1977, p. 1 apud MOURA, 2009, p. 128)

Os dirigentes do PAIGC defendiam, em termos retóricos, a ruptura com Portugal nos aspectos culturais e identitários. No entanto, o mesmo não se verificava em relação às formas de estruturação e organização do saber, da economia e do trabalho. Eles faziam críticas à estrutura do Sistema educativo cabo-verdiano do pré-independência. Mas, segundo Moura (2009), em sua primeira proposta de reforma, no pós-independência, de 1977, as mesmas estruturas e práticas pedagógicas do período colonial foram mantidas. A reforma ficou caracterizada assim,

- Ensino pré-primário não obrigatório;
- Ensino primário com duração de quatro anos, denominado ensino básico elementar (EBE);
- Ciclo preparatório de dois anos de duração, denominado de ensino básico complementar (EBC);

- Ensino secundário em duas vias, uma geral e uma técnica (Moura (2009, p. 129).

Os termos desta proposta de reforma evidenciam as permanências do período colonial. O Ensino secundário era o nível de ensino, no qual a educação para o trabalho se mostrava de fato. Neste, os alunos poderiam seguir a um dos dois caminhos: *o espírito de investigação científica* ou *a via técnica ou profissional*.

Os fundamentos adquiridos no ciclo científico poderiam ser continuados nos estudos universitários ou institutos de formação profissional qualificando-se para “desenvolver capacidade de analisar os dados sociais, econômicos e culturais”. Por meio da via técnica ou profissional, o país teria “a seu cargo a formação de operários qualificados e especialistas de nível médio para satisfazer as necessidades dos vários departamentos e serviços”. (Ministério da Educação e Cultura, 1977, p.47 apud MOURA, Alcides Fernandes, 2009, p. 132).

Esta perspectiva ficou bastante comprometida quanto aos seus objetivos porque a falta de professores qualificados para o exercício da docência era um problema estrutural que contribuía, significativamente, para a configuração de índices muito ruins para a educação formal cabo-verdiana. Segundo o Ministério da Educação e Cultura, cerca de 60% dos professores possuíam, apenas, o ensino básico complementar no ano letivo de 1974/1975, tempo no qual foi proclamada a independência (REIS, 2009).

Na primeira Constituição de Cabo Verde datada do ano de 1980. O PAIGC não deu a devida importância à educação formal, embora sublinhassem que a mesma tinha como papel “manter-se estreitamente ligada ao trabalho produtivo, proporcionar a aquisição de qualificações, conhecimentos e valores que permitem ao cidadão inserir na comunidade e contribuir para o seu incessante progresso” (Constituição de Cabo Verde de 1980, art. 15º p. 1) e que “todo cidadão tem o direito e o dever da educação”; e o Estado o dever de “promover gradualmente a gratuidade e a igual possibilidade de acesso de todos os cidadãos aos diversos graus de ensino” (Constituição de Cabo Verde de 1980, art. 44, p. 8).

No Estatuto do *Partido Africano para a Independência de Cabo Verde* (PAICV), aprovado no II Congresso realizado na Cidade da Praia, capital de Cabo Verde, no período de 21 a 27 de junho de 1983, ficou estabelecido que a educação formal fosse o pilar para o desenvolvimento do país com os seguintes objetivos a serem alcançados.

- O desenvolvimento das capacidades intelectuais, físicas e morais do indivíduo e da coletividade;
- A liquidação do analfabetismo;

- A democratização do ensino, direito e dever de todos os cidadão;
- A reforma e o desenvolvimento dos ensinos pré-escolar, básico, secundário (liceal e técnico profissional) e superior, de acordo com os objetivos socioeconômicos a atingir na nova sociedade;
- A ligação estreita entre a escola e o trabalho, a criação do hábitos de trabalho nas escolas, nomeadamente pela introdução de disciplinas de formação laboral e politécnica;
- A criação de institutos científicos e técnicos e de centros de formação profissional e politécnica. (ESTATUTO do PAICV, Apud, MONIZ, 2009, p.297)

Estas proposições não lograram o êxito desejado porque,

O ensino técnico profissional não teve a atenção devida e o sistema de ensino técnico profissional não saiu do papel. Este nível de ensino esteve a cargo da Escola Comercial e Industrial do Mindelo¹⁹, até 1990, com cursos de Eletricidade, Construção Civil, Administração e Comércio, Mecânica e Formação Feminina. A estrutura do sistema de então visava essencialmente à formação geral e estava, em termos da lógica implícita, subordinada à ideia do acesso ao ensino superior. Além disso, dada à debilidade econômica do país, faltavam também recursos para criar uma estrutura de formação técnico-profissional de nível, pelo menos semelhante à única que existia – a Escola Industrial e Comercial do Mindelo (MORAIS, Joaquim Jorge Monteiro, 2009, p. 77).

Desse modo, pelo menos, até a década de 1980, a educação formal não pode cumprir o seu papel de fomentadora do desenvolvimento do país. O que ocorreu foi apenas, ajustes no sistema educacional que não causaram grandes impactos, uma vez que,

(...) do ano de 1975 até aos anos 80...o grosso foi continuidade. Houve pequenos ajustes no programa, que se restringem às partes em que se fazia apologia ao colonialismo (...) Em termos de discurso, houve a preocupação de introduzir-se na escola...substituir o discurso colonial por um discurso centrado num ideal de democracia nacional revolucionária...há um modelo monopartidário e há uma certa apologia do africanismo...dá-se uma viragem para a África, há um culto da africanidade e de um ideal revolucionário. Está é a grande mudança que se opera. De resto, nada mudou, não houve produção de manuais, fez se um ou outro fascículo que entretanto, revelou-se insuficiente (Entrevista de SEMEDO, José Maria, 2004, apud MONIZ, Elias, 2009, p.255).

Jose Maria Semedo vivenciou a realidade da educação formal em Cabo Verde, como estudante no período colonial e, depois, como profissional da área educacional no pós-independência. Em sua análise acerca deste tema ele sublinha críticas às continuidades que se perpetuaram no campo educacional nos cinco primeiros anos de independência do país. Para ele o que foi feito foram, apenas, mudanças rasas e sem desdobramentos significativos,

¹⁹ A Escola Comercial do Mindelo, localizada na ilha de São Vicente, foi fundada em 1956 e durante muitos anos foi o único estabelecimento de formação técnico-profissionalizante de Cabo Verde.

embora, a África tenha sido reconhecida e valorizada, também, como uma referência da formação sócio-histórica de Cabo Verde. Segundo ele, essa foi a principal diferença em relação ao período de dominação colonial.

2.3 A educação em Cabo Verde na década de 1990

A virada da década de 1980 para a de 1990 foi carregada de inúmeras mudanças no cenário político do país, e também, no âmbito educacional. No campo político, Cabo Verde passou de um regime monopartidário para um regime pluripartidário. Essas mudanças, sobretudo as de caráter político, estavam inseridas no contexto gerado pelo fim da Guerra Fria e da vitória das ideologias democráticas do Ocidente.

Em Cabo verde, a tomada de decisões por parte do PAICV com o intuito de melhorar a economia do país, foi um dois fatores que contribuíram para a mudança para um regime pluripartidário.

A abertura da economia, em meados dos anos 80, pelo regime, fez com que houvesse uma mudança na estrutura do regime político. A necessidade de tentar dar um maior dinamismo à economia cabo-verdiana obrigou o partido único a mudar o rumo de desenvolvimento e passou-se de uma economia planificada, estatizada, centralizada e que abrangia todos os setores, para uma certa abertura econômica (BARBOSA, 2009, p. 59-60).

Esses desdobramentos fizeram com que, em fevereiro de 1990, houvesse a revogação do artigo 4º da Constituição de Cabo Verde, o qual conferia exclusividade da direção da sociedade e do Estado cabo-verdiano ao PAICV. A partir deste, Cabo Verde ficou livre para vivenciar a experiência do multipartidarismo. Essa tomada de decisão por parte do partido foi noticiada no jornal *Voz di Povo* de 20 de fevereiro de 1990.

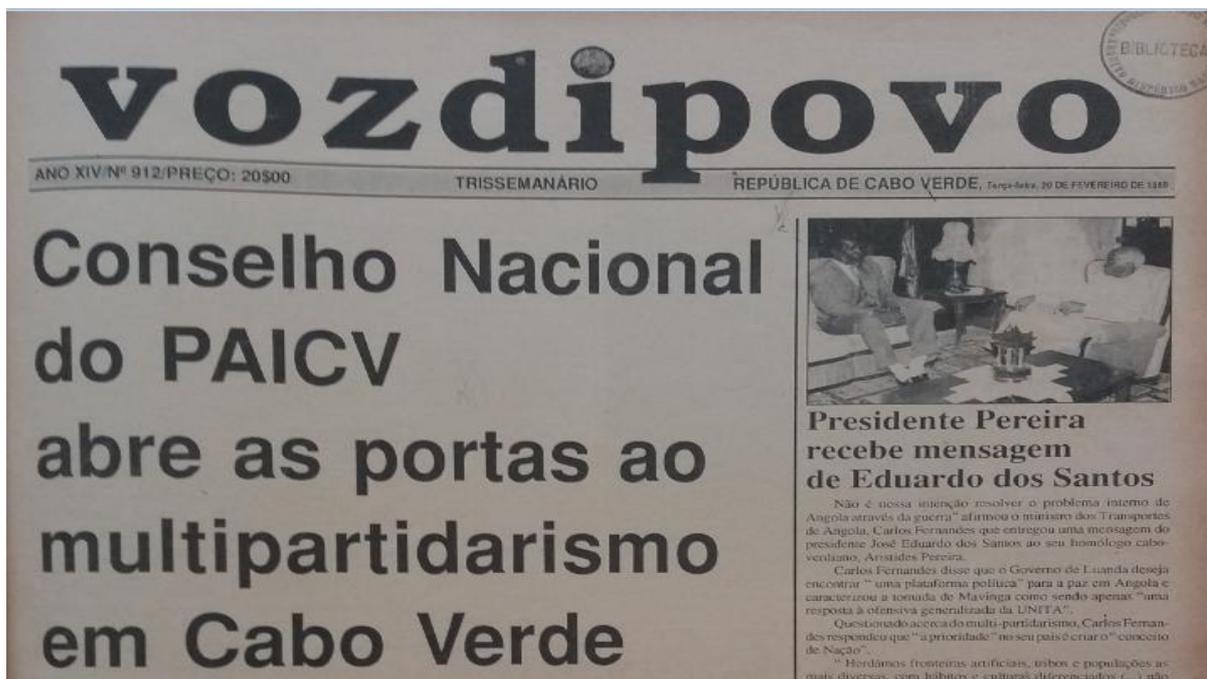


Imagem 4: (Jornal Voz di Povo, 20 de fevereiro de 1990)

Em fevereiro de 1991 foram realizadas as primeiras eleições democráticas no arquipélago. Das urnas saiu vencedor o Partido Movimento para a Democracia – MPD, porque obteve 62% dos votos e 56 dos 79 assentos parlamentares. O PAICV ficou com apenas 22 assentos. Este resultado demonstrou o enfraquecimento deste Partido após os seus quinze anos no poder.

Para a presidência do país concorreram dois candidatos - o então ocupante do Cargo, o senhor Aristides Pereira – desde 1975 (PAICV) e o senhor António Mascarenhas, candidato independente apoiado pelo MpD. Este saiu vitorioso das urnas com uma percentagem bem à frente do seu concorrente com (72,6%. Aristides Pereira obteve, apenas, (26, 2%). Toda essa mudança no cenário político do arquipélago reverberou na configuração do Sistema Educacional. Com a mudança de dirigentes do governo, a educação formal continuou a ser uma bandeira levanta como principal ferramenta para melhoria dos índices socioeconômicos do país.

Em meio ao processo de mudança do sistema partidário em Cabo Verde, do monopartidário para o multipartidário, a Lei nº130/III/1990 foi promulgada em 29 de dezembro de 1990. Esta foi a primeira lei a regular o Sistema Educativo em Cabo Verde no pós-independência.

O texto da Lei de Bases do Sistema Educativo²⁰ (LBSE) de Cabo Verde figurou-se enquanto um importante mecanismo na configuração da educação desse país, uma vez que, essa foi “vista como um elemento estratégico para a mudança dos equilíbrios existentes e das modificações estruturais que o novo contexto exigia” (MORAIS, Joaquim Jorge Monteiro, 2009, p. 77). Esse novo contexto em que a educação deveria servir, segundo o mesmo autor afirma, seria de uma economia globalizada e de uma liberalização econômica.

Essa Lei faz parte de transformações internacionais porque ela veio com um conjunto de mudanças que se pretendeu levar a cabo no campo educacional em escala mundial. Lembrando que Cabo Verde apostou na educação como o motor para o desenvolvimento e, não possuindo condições para universalizar a educação nas ilhas, tornou-se imperativo acatar medidas em voga, como condição para que tivesse possibilidades financeiras de instituir a educação pretendida. Desse modo, o financiamento da educação está relacionado com a implantação de medidas que no plano internacional são tomadas. Estava-se no processo de abertura política em Cabo Verde e, tendo em conta que se trata de um país com poucos recursos financeiros, as organizações internacionais - como Banco Africano de Desenvolvimento e o Banco Mundial - se transformaram nas fontes financiadoras por excelência dos projetos que se queria implementar. (DELGADO E MELO, 2016, p. 47).

Para atingir tal fim, novamente, se lançou mão do discurso da educação como caminho para o desenvolvimento do país, tal como se pode ler no Capítulo II, Artigo 5º da LBSE de 1990, segundo o qual, “a formação obtida por meio da educação deverá ligar-se estreitamente ao trabalho, molde a proporcionar a aquisição de conhecimentos, qualificações, valores e comportamentos que possibilitem ao cidadão integrar-se na comunidade e contribuir para o seu constante progresso” (LBSE, 1990, p.02).

A ideia do progresso atrelado ao elemento educacional passou a ser, novamente, um discurso forte. A LBSE de 1990 foi uma das últimas reformas encabeçadas pelo PAICV antes da sua derrocada nas eleições de 1991. Tal fato explica a presença de visões do Partido relativas à questão da condução dos rumos que a educação deveria tomar no contexto de medidas que vinha adotando desde meados da década de 1980.

Ainda no que diz respeito aos objetivos atribuídos à Educação formal pela LBSE estava a incumbência de “contribuir para salvaguardar a identidade cultural, como suporte da consciência e dignidade nacionais e fator estimulante do desenvolvimento harmonioso da sociedade” (LBSE, 1990, p.02). Esta perspectiva é referendada no Artigo 7º da LBSE -

²⁰ Essa lei definiria tanto o funcionamento, como a organização do sistema educacional, quinze anos depois da conquista da independência. Vale lembrar que o ensino da época colonial tinha um legado elitista, extremamente “seletivo, discriminatório, inadaptado às necessidades do país e aos interesses das populações” (PEREIRA apud VARELA, 2013, p. 19). Dessa forma, como já foi mencionado, era necessário que se pensasse uma educação que fosse menos seletiva do que a anterior e voltada para a realidade nacional. (DELGADO E MELO, 2016, p. 47).

intitulado de Educação e Desenvolvimento Nacional – ao destacar que “o sistema educativo e as suas estruturas devem estar estreitamente ligados aos diversos setores da vida nacional, assim como as coletividades e autarquias locais, de forma que a educação assuma eficazmente o papel que lhe cabe no desenvolvimento cultural, econômico e social do país”. (LBSE. 1990, p. 02)

A Lei atribui ao Governo a elaboração, coordenação, execução e avaliação da política educativa cabo-verdiana, fazendo com que este toma para si o controle da educação nacional. Isso tinha reverberações na prática, pois estava atrelada aos dirigentes de governo que estava no poder. E, por isso mesmo, buscavam assegurar as suas ideologias e direcionar os seus planos de sua manutenção no controle da Nação.

No período compreendido entre os anos de 1975 a 1990, ou seja, o tempo do regime de Partido Único em Cabo Verde, o que foi verificado esteve bastante a quem desses novos princípios imaginados, pois, as mudanças no campo do desenvolvimento educacional não promoveram a universalidade do acesso à educação formal. Segundo Alcides Fernandes da Moura, o ensino nesse intervalo “continuou sendo elitista, seletivo e “legitimador” da ideologia do grupo dominante, pois, para a maioria da população o sistema educativo continuou sendo de difícil acesso, principalmente, a nível de ensino secundário e ensino superior” (MOURA, 2009, p. 127).

De acordo com o Plano Estratégico da Educação Em 2010, esta Lei foi revista, introduzindo um ensino básico obrigatório formal de oito (8) anos e um ensino secundário de quatro (4) anos, via geral e via técnica. Na mesma Lei prevê-se uma educação pré-escolar facultativa a partir dos 4 anos de vida. Dentre outras mudanças. A Lei do 2010 não foi implementada, por várias razões ligadas à complexidade de introduzir mudanças estruturais. Prevê-se a sua introdução gradual, a partir do ano escolar 2017/2018 com algumas mudanças, apenas nos ciclos, não nos seus princípios. (PEE, 2017, p.18)

Outro documento importante de se destacar, sobretudo, por apresentar um panorama mais geral de Cabo Verde desde os anos de 1980 é o *Plano Nacional de Educação para Todos (PNA-ERT²¹)*. O plano começa tratando dos aspectos físicos, demográficos, econômicos, político-administrativo de sociais de Cabo Verde. Depois traz as estrutura e organização do sistema educacional, enfocam na evolução dos principais indicadores da

²¹ O Plano Nacional de Educação para Todos decorre do quadro de Ação de Dakar que fixa os grandes objectivos da educação para todos até 2015 e das opções políticas nacionais que conferem à educação de base um papel fundamental na promoção do desenvolvimento e como instrumento de integração e inclusão social. Nesta óptica, o plano tem um carácter global, integrando as diferentes componentes do subsistema educativo, num todo articulado cujo objectivo final é o de elevar o nível cultural da população através da prestação de serviços educativos de qualidade. (PNE, 2002, p.1)

educação desde 1980 aos anos 2000 com dados minuciosos desse processo, fala das políticas educativa e seus princípios. Além disso, destrincha todos os níveis de educação de forma detalhada e para cada um traz os planos de ação. Sendo estruturado da seguinte forma:

I Parte: Caracterização do país – Aspectos Físicos, Demográficos, Sociais e Económicos; II Parte: Caracterização do Sistema Educativo: Organização e Estrutura, Indicadores do Sistema e Opções políticas III: Balanço e Questões - Chave por Subsistemas: Pequena Infância, Ensino Básico e Alfabetização e Educação de Adultos I.V. Parte: Opções Estratégicas Do Plano Nacional De Educação Para Todos: Quadro de Acção de Dakar, Opções Estratégicas Nacionais, Linhas de Acção, Sistema de Acompanhamento e Execução, Indicadores e Financiamento. V. Plano de Acção por Subsistemas: Pequena Infância, Ensino Básico e Alfabetização e Educação de Adultos. A metodologia utilizada para a preparação do documento de base baseou-se essencialmente: (i) na consulta dos documentos de base; (ii) na construção de indicadores; (iii) na análise de estudos e diagnósticos nacionais e internacionais; (iv) na auscultação dos intervenientes a nível dos serviços desconcentrados e autarquias; (v) na concertação sistemática com a coordenadora e equipa nacional EPT. (CABO VERDE, 2002, p. 1)

De acordo com o PNA a educação escolar abrange os ensinos básico, secundário, médio, superior e modalidades especiais de ensino. O ensino básico abrange um total de seis anos de escolaridade, sendo organizado em três fases, cada uma com dois anos de duração. O ensino secundário visa possibilitar a aquisição das bases científicas, tecnológicas e culturais necessárias ao prosseguimento de estudos e ingresso na vida ativa e, em particular, permite pelas vias técnicas e artísticas a aquisição de qualificações profissionais para a inserção no mercado de trabalho.

O ensino médio tem natureza profissionalizante, visando a formação de quadros médios em domínios específicos do conhecimento. O ensino superior compreende o ensino universitário e o ensino politécnico e visando assegurar uma preparação científica, cultural e técnica, de nível superior que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica. A educação extra-escolar desenvolve-se em dois níveis: a educação básica de adultos que abrange a alfabetização, a pós- alfabetização e outras ações de educação permanente, numa perspectiva de elevação do nível cultural; a aprendizagem e as ações de formação profissional, numa perspectiva de capacitação para o exercício de uma profissão. E modalidades especiais de ensino: educação especial; educação para crianças sobredotadas; e ensino a distância.

O documento nos mostra o crescimento nos índices educacionais desde a década de 1980. Assegurando, por exemplo, que na última década registrou-se um crescimento acentuado da população em idade escolar [6-11] anos, com uma taxa média de crescimento

anual de 2,96%. Este crescimento foi acompanhado no período entre 1985 e 1997 por uma forte expansão da escolaridade básica de 6 anos que se tornou obrigatória a partir de 1991. Assim, Cabo Verde vem acompanhando, o movimento internacional de consciencialização sobre os efeitos benéficos de uma educação precoce, conforme comprovam atividades levadas a cabo, tendo como destinatárias as crianças, no quadro de programas de intervenção social da iniciativa de departamentos governamentais e organizações diversas da sociedade civil. Uma análise mais demorada do referido documento nos faz entender melhor as entranhas do trajeto educacional de Cabo Verde nos últimos anos.

Outro documento importante para entender esse contexto é o Plano Estratégico da Educação- PEE²², aprovado em 2017 e com duração de cinco anos. O plano foi aprovado durante a VIIª reunião do Grupo de Parceiros Locais da Educação, um encontro que tinha como finalidade endossar a versão final deste documento. Os Planos Estratégicos constituem um convite para todos no sentido de absorverem o documento para que realmente se consiga materializar todas as ações, em linha com os objetivos de desenvolvimento sustentável.

O documento tem duas partes: A parte I apresenta a apreciação final, baseada nas recomendações da avaliação formativa. A parte II é a avaliação formativa, começa com o contexto Cabo Verdiano para um melhor enquadramento e entendimento da qualidade da proposta do PEE, o avaliação do Plano, o processo da elaboração, a relevância e solidez das estratégias e intervenções apresentadas, a qualidade (coerência e consistência) dos diferentes elementos do documento, as condições que garantem a implementação eficiente e eficaz do plano, as conclusões e recomendações e os anexos, que incluem as primeiras observações sobre a versão zero do PEE.

Através deste é possível visualizar que a agenda do Governo para a Educação apresenta uma estratégia coerente e consistente para, por um lado, consolidar os progressos realizados nos últimos anos que colocou o sistema educativo de Cabo Verde no topo dos Países Africanos subsaarianos, e, por outro lado, atacar os grandes desafios que ainda persistem no sistema educativo em Cabo Verde como foram identificados na análise setorial.

²² O PEE é um instrumento para guiar todas as intervenções no sector, internas e externas, e pode ser usado na busca de financiamento adicional. Assim, o documento deve seguir alguns padrões acordados 1 para motivar e justificar investimentos internos e externos. Com esta avaliação, pretende se encontrar respostas às seguintes perguntas² : 1. Se a preparação do plano foi inclusiva e participativa, sob liderança do Governo; 2. Se o plano apresenta uma teoria de mudança através de estratégias relevantes que respondem aos desafios do sector em termos de i) equidade, ii) eficiência, e iii) aprendizagem, particularmente no ensino básico (relevância e solidez); 3. Se existe consistência entre as diferentes componentes do ESP que compõem o pacote a ser apresentado à PGE (a análise setorial, as estratégias, planos de acção, quadro de financiamento, quadro de monitoria e avaliação) (coerência); 4. Se o plano é implementável e monitorável em termos financeiros, de capacidade institucional e horizonte temporal. (PEE, 2017, p.5)

O documento de modo geral é interessante para nossa de ser destacado na nossa pesquisa porque nos alerta sobre as inúmeras dificuldades que o setor educacional vem passando, além de apresentar metas e estratégias a serem materializadas (PEE, 2017, p. 16).

O documento, assim como o PNA traz um panorama de Cabo verde, através de aspectos sociais, políticos e etc. Contudo, o que mais no interessa está na parte 2 do documento, em que fala do estágio atual do setor da educação. Ele mostra, por exemplo, as mudanças feitas na Lei de Bases em 2010 e a não implementação dessas alterações e também dá ênfase para o Financiamento do setor educacional²³ pensando em seus desdobramentos sociais.

O documento trata dos indicadores principais e frisa que a prioridade dada à educação²⁴, desde a independência, resultou na construção de um sistema educativo bastante sólido na base. Além disso, o PEE adentra no programa de Governo para a Educação e esmiúça seus elementos, com foco na avaliação do Plano Estratégico da Educação e finaliza destacando que,

O Plano Estratégico da Educação reflecte as prioridades e enfoques do Governo para a Educação, apresentando uma resposta clara aos grandes desafios que o sector enfrenta tal como identificados no diagnóstico sectorial. A análise e as repostas apresentadas são partilhadas por todas as partes interessadas, e o PEE foi elaborado através de um processo inclusivo e participativo. O PEE traduz as prioridades e enfoques do sector em estratégias e acções concretas a serem implementados nos próximos anos, sequenciadas e custeados num horizonte de cinco anos (PEE, 2017, p. 41).

E como destacam os autores, Delgado E Melo, (2016) a educação depois da independência tinha um papel crucial: fazer com que o cabo-verdiano se identificasse com o seu país, com a sua cultura. Assim, na era pós-colonial - sobretudo com o processo de democratização do país - era imprescindível que se tentasse colocar em prática uma educação

²³ A alocação para educação tem estado em volta dos 5-6% do PIB, e a alocação do orçamento de estado entre 23-27%. Isto reflecte a prioridade dada à educação. Da despesa pública com a educação, cerca 80% é despesa de corrente e 20% de investimento. No ensino primário, 80% da despesa corrente é despesa salarial (docentes e não docentes), enquanto no Ensino Secundário, isto já é 94%. No Ensino Primário, grande parte da despesa não salarial é para apoio social (71%). Assim, poucos recursos estão disponíveis para a gestão pedagógica ou para o funcionamento das instituições (manutenção, materiais, capacitações, etc.). Esta despesa é parcialmente coberta pelas receitas que resultam das propinas (ensino secundário) e outras contribuições dos pais (todos os níveis). (PEE, 2017, p. 18)

²⁴ O país atingiu altas taxas de escolarização médias (13,2 anos), acima da média dos países com o mesmo nível de desenvolvimento económico (11,8 anos). Quase todas as crianças concluem o ensino primário. A taxa de transição do ensino primário para o ensino secundário é alta (94%). A taxa de alfabetização varia entre mais de 90% (grupo etário dos 15 aos 39 anos) até 33,5% (mulheres acima de 50 anos na zona rural). Estima-se que cerca de 86% das crianças frequentem o ensino pré-escolar (2012). Cabo Verde conta com 2,5 estudantes por 100 habitantes no Ensino Superior. (PEE, 2017, p. 20)

que criasse no consciente do cabo-verdiano um sentimento de pertencimento para com a sua terra, assim como uma tentativa de se estabelecer uma sociedade mais justa.

Assim, a partir do exposto acima e da minha experiência em Cabo Verde fica evidente que, atualmente, embora ainda seja fortemente presente no cotidiano, a visão colonialista do país tem mudado, mesmo que a passos lentos. Isso pode ser percebido, por exemplo, na ideia de educação para o desenvolvimento que está presente nas propostas de quase todos os governos desde a independência do país. E também está posta nos documentos citados acima.

No capítulo seguinte será materializada essa discussão com análise de uma coleção de livros didáticos de Estudos Sociais e História e Geografia utilizada no Ensino público Primário e Secundário, 5º ao 8º ano, em Cabo Verde. A ideia é pensar em como esse material didático ver a questão identitária em Cabo verde, tendo em vista que a educação desse país é fortemente marcada por uma visão Eurocêntrica. Será destrinchado o conteúdo dos livros referentes ao tema, juntamente com elaborações sobre a ideia de nação e identidade já trabalhada em momentos anteriores.

3. O ENSINO DE HISTÓRIA EM CABO VERDE NO PÓS-INDEPENDÊNCIA: a valorização de uma identidade africana ou europeia?

“Todo o ser humano tem liberdade de aprender, de educar e de ensinar.”
(CABO VERDE, 1980, p.37)

Este capítulo trata do modo como a construção das identidades é abordada em uma coleção de livros didáticos de Estudos Sociais e História e Geografia utilizada no Ensino Público Primário e Secundário, 5º ao 8º ano, em Cabo Verde. Tendo em vista que a própria trajetória histórica desse país, nos alerta que a questão identitária sempre foi algo que suscitou grandes debates, uma vez que ora se valorizou uma identidade europeia, ora uma africana. É imperativo ressaltar que a educação em Cabo Verde só passou a ser preocupação relevante, no que diz respeito a um crescimento do país, nos primeiros anos do Pós-independência.

Como destacado no primeiro capítulo referente à formação sócio histórica de Cabo Verde, este é um país que, assim como o Brasil, esteve sob a dominação colonial portuguesa e cujas similitudes se fazem presentes até hoje. E isso é evidente, por exemplo, na língua, que mesmo tendo findado a dominação portuguesa, foi o português que continuou como idioma oficial em Cabo Verde. De início tal situação causou sérios problemas no âmbito educacional, tendo em vista que a língua falada pela maioria da população no seu dia a dia era/é o crioulo. Dessa forma, as crianças ao irem para a escola se deparavam com outra língua que não era a que estavam habituadas a falar.

Partindo desse pressuposto é válido questionar sobre a identidade que permeia o Ensino Público Primário e secundário nas escolas de Cabo Verde. Tendo em vista que, na visão de Rüsen (2006) o ensino de história, em âmbito escolar, deve contribuir significativamente para a formação de sujeitos críticos para que compreendam seu papel na história, mas se a escola não trabalha essa perspectiva, como os alunos irão conhecer e valorizar uma identidade nacional?

Rüsen frisa que os alunos precisam criar consciência da sua existência no mundo e isso só será feito se conhecer e apreender seu passado, pois assim irão atribuir significados às experiências do homem na história, resultando no que ele denomina de consciência histórica. O autor entende consciência histórica como “a constituição de sentido sobre a experiência do tempo, no modo de uma memória que vai além dos limites da própria vida prática. A capacidade de constituir sentido necessita ser aprendida, e o é no próprio processo de constituição de sentido.” (RÜSEN, 2010, p. 104)

A formação histórica é, antes, a capacidade de uma determinada constituição narrativa de sentido. Sua qualidade específica consiste em (re)elaborar continuamente, e sempre de novo, as experiências correntes que a vida prática faz do passar do tempo, elevando-as ao nível cognitivo da ciência da história, e inserindo-as continuamente, e sempre se novo (ou seja: produtivamente), na orientação histórica dessa mesma vida. Aprender é a elaboração da experiência na competência interpretativa e ativa, e a formação histórica nada mais é do que uma capacidade de aprendizado especialmente desenvolvida. Essa capacidade de aprendizado histórico precisa, por sua vez, ser aprendida (RÜSEN, 2007, p. 94).

Vale ressaltar que a base da educação não só em Cabo Verde é pautada, sobretudo no currículo, que se configura como um projeto de legitimação de poderes instituídos, e uma medida basilar seria uma reformulação, o que culminaria em uma mudança de concepção nos manuais didáticos. Assim, se teria uma educação preocupada em exaltar e valorizar uma identidade nacional. Partindo disso, adentramos no ensino de história em Cabo Verde, refletindo sobre a forma como os livros didáticos tratam as questões culturais e identitárias frente às disputas de um pertencimento europeu e/ou africano no pós-independência.

Tendo em vista que na gênese da cultura e identidade cabo-verdiana contribuíram, de forma decisiva, as características climáticas e geográficas do arquipélago. Com vista a ultrapassarem as vicissitudes que assolavam o arquipélago de Cabo Verde, as duas civilizações (europeus e africanos) aproximam-se e resolvem partilhar os seus recursos e os valores culturais, dando, deste modo, origem ao desabrochar de uma cultura e identidade singulares de cruzamento e síntese. A identidade cultural do povo cabo-verdiano funde-se no cruzamento das características próprias de duas civilizações (a europeia e a africana), da qual emergiu a mestiçagem, e é conservada como uma realidade sempre presente, de geração em geração. Como resultado desta miscigenação, surge também o mestiço que passou a ser um importante elemento na divulgação e afirmação da identidade e cultural cabo-verdiana (MADEIRA, 2011, p.9).

Já que segundo a LBSE, “a educação tem o papel de contribuir para salvaguardar a identidade cultural, como suporte da consciência e dignidade nacionais e fator estimulante do desenvolvimento harmonioso da sociedade” (LBSE, 1990, p.02). Vamos tentar entender que tipo de cidadãos buscava-se formar, que ideal de nação deveria ser erigido a partir de então e pensar como o ensino de história poderia fornecer subsídio para o processo de “descolonização da mente” desses sujeitos.

Para tal, é necessário refletir sobre a trajetória desse assunto, destacando os seus espaços nos livros didáticos. Assim, além de contribuir com o processo de valorização da identidade nacional, ainda se pode colaborar com possíveis melhorias na literatura didática.

Antes de tudo, é preciso ressaltar que o conteúdo referente à criação da identidade nacional geralmente é visto sob as lentes eurocêntricas nos materiais didáticos, o que acaba perpetuando interpretações negativas e essas concepções se incorporam nos discursos dos alunos, criando, assim, representações deturpadas sobre a formação dessa identidade.

3.1 Manuais didáticos e o ensino de história em Cabo Verde

Os livros didáticos permeiam o cotidiano escolar há muito tempo como “mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos” (BITTENCOURT, 2004, p. 296). Desse modo, em geral, se configuram como a única ferramenta do professor. Por isso, a produção e os seus conteúdos tratam de aspectos da historicidade do lugar onde o mesmo é utilizado com o propósito de corroborar para a criação de uma consciência nacional por parte dos alunos. E isso só acontecerá se estes forem construídos de forma a valorizar a história e cultura nacional.

Para Circe Bittencourt (2004), no Brasil, os livros didáticos são obras que nasceram junto com o currículo quando a Educação escolar se ampliou, no século XIX, e deixou de ser algo que somente a elite tem acesso. Na época, a função destas publicações era reunir os conteúdos que deveriam ser ministrados aos alunos. No mesmo século, o ensino começou a ser dividido em disciplinas e os próprios professores de cada área produziam o livro a ser usado, fazendo dele o material que organizava as aulas. Pouco depois, surgiram as cartilhas e os métodos de aprendizagem. E, como não havia muitos cursos de formação de docentes na época, os livros didáticos assumiram a função de formar o professor - o que acontece até os dias de hoje porque muitos preparam as aulas com base no que consta neles.

O processo ensino-aprendizagem, em termos metodológicos, até meados do século XIX, era caracterizado pela concepção de que o aluno aprendia ouvindo ao professor. Depois que a escrita passou a ser valorizada. Com a revolução tecnológica marcada pelo surgimento do rádio, da TV e do telefone começou a chamada Educação pelos sentidos ampliando as possibilidades e meios de produção e divulgação de saberes. Mas, ainda assim, o livro didático mantém a sua centralidade exercendo a função de sistematizar o conhecimento escolar. Os sites e programas de TV, por exemplo, podem ser usados como materiais didáticos, mas o papel da escola é reunir e organizar essas informações se valendo do que o material impresso contém, além do conhecimento apresentado pelas crianças.

Este processo e metodologia não são diferentes em Cabo Verde. Isto nos faz querer analisar os manuais escolares utilizados em escolas deste país, com o propósito de

compreender a lógica do discurso da abordagem de temas relativos à sua formação histórica considerando-se que se trata de um país que emergiu do colonialismo.

Em outras palavras se quer examinar a relação entre o ensino de História e a formação identitária de cabo-verdianos no pós-independência tendo por pressuposto que os livros didáticos não são de forma alguma neutros; antes pelo contrário, são frutos de posicionamentos ideológicos e da mentalidade dos autores que os produzem. Desse modo, esses manuais também sofrem influências do contexto histórico, político e socioeconômico em que são elaborados. Assim, é possível utilizá-los como importantes fontes de análise na busca de compreender processos históricos, tais como o de (re) construção de identidades em determinado momentos históricos.

No Caso de Cabo Verde, colonizado por muito tempo por Portugal os manuais didáticos utilizados nas escolas públicas, no geral, são produzidos em Portugal. Esse fato deve ser levado em consideração, pois se apresenta como fator definidor na construção da identidade que está sendo tratada em escolas cabo-verdianas. Por isso, parte-se da premissa de que os livros apresentam o ponto de vista do colonizador sobre o colonizado, diminuindo a história do país e deixando de lado elementos cruciais para uma maior valorização de uma identidade nacional.

Os autores, Genilder Gonçalves da Silva e Isabel Alves C. Pereira (2008), em um artigo intitulado: *A descolonização da África nos livros didáticos: colônias portuguesas* analisam, dentre outras problemáticas, a do livro didático enquanto uma ferramenta que faz parte da lógica de dominação, tendo em vista que “o livro didático não pode ser desconectado e o que encontramos muita das vezes é uma reprodução ideológica dominante” (PEREIRA; SILVA, 2008, p. 188). Portanto os livros devem ser pensados a partir do referencial local.

Para tal, o primeiro passo deveria ser um investimento na produção livresca local, para que assim, a história pudesse ser contada a partir dos próprios cabo-verdianos, não sobre a perspectiva do colonizador. Pois, como sublinha Carvalho, “no caso de Cabo Verde o ensino de história sempre esteve ligado à própria história do colonizador, na maioria das vezes justificando todo o período da colonização, fato que ocasionou (e ocasiona até hoje) visões múltiplas e divergentes quanto a independência do país.” (CARVALHO, 2018, p. 55)

Ainda na visão de Brandão (2018), ainda destaca que apesar dos livros demonstrarem certos avanços quanto ao conteúdo ensinado, em alguns momentos utiliza-se de uma visão europeia para caracterizar o continente africano, o que geralmente resulta em uma apresentação estigmatizada e negativa de tudo aquilo que está ligado à África. O continente africano, por sua vez, passa a ser condicionado, ao mal, ao exótico e demoníaco, e

com isso perpetuam-se preconceitos sobre aqueles que ali nasceram ou que deles descendem. Por isso, em Cabo Verde, ao reconhecerem a presença de marcas africanas na formação da identidade de seus moradores, Carvalho destaca que,

...tem-se buscado inserir conteúdos acerca da História da África, bem como uma reescrita da História do país mais próxima as realidades do continente africano. De uma forma geral o ato de ensinar, e o ensino de história, de forma particular, quando relacionado ao continente africano, encontram-se pautados em um imaginário de submissão e a inferioridade. Um dos fatores responsáveis é a própria educação, que durante a colonização preocupou-se em ressaltar os saberes europeus e minimizar tudo que estava ligado a África, ainda é possível encontrar, dentro do próprio continente, livros didáticos que estão mais preocupados em expor o continente europeu do que demonstrar as riquezas e a força do povo africano. (CARVALHO, 2018, p. 44-45)

Diante disso vale destacar que Cabo Verde, assim como o Brasil, é resultado de um emaranhado de elementos culturais oriundos do seu processo de formação e apresenta uma história e cultura rica e diversificada que precisa ser vista de forma positiva no processo histórico nacional. Elementos como o *Crioulo*, língua local e as manifestações culturais como a *Tabanca* e a *Morna* poderiam ser trabalhados em sala de aula como resultante dessa mistura e símbolos de identidade nacional atualmente.

Assim, embasado pelas discussões feitas nos capítulos anteriores, sobretudo no segundo, o objetivo aqui é apresentar os livros de *Estudos Sociais*, (5º e 6º ano) e *História e Geografia* (7º e 8º ano) de Cabo Verde e refletir acerca da forma como apresentam a história do país e exploram a relação desta com a construção de uma identidade nacional baseada nas especificidades locais.

Vale ressaltar que, diferentemente, do Brasil, nas escolas de Cabo Verde ainda utilizam a nomenclatura “Estudos Sociais” no ensino primário; as disciplinas de História e Geografia são ministradas juntas no ensino secundário, e objetivam tratar de questões relativas cidadania, cultura, democracia, justiça, solidariedade, e outros temas além da própria História e Geografia de forma interdisciplinar. Segundo Brandão,

Essa disciplina tem o intuito de apreender a História e a Geografia de Cabo Verde como imperativas para uma concepção mais próxima a realidade sociocultural do aluno, possibilitando a interação entre o individual e o coletivo na sua análise histórica e no seu lugar no mundo, construindo identidades e alicerçando memórias na construção da História. Por meio dela pretende-se moldar conhecimentos acerca dos acontecimentos que formaram a sociedade cabo-verdiana, no tocante aos aspectos econômicos e sociais. É necessário também perceber de que maneira a conjuntura internacional influenciou essa organização social, com o intuito de entender o local que o país ocupa não apenas no continente africano, mas no mundo. (BRANDÃO, 2018, p.52)

A disciplina de Estudos Sociais (englobando História e Geografia), no Brasil, surgiu no final da década de 1920 no seio da Escola Nova. Essa concepção curricular foi proposta pela Lei 5692 e mais, especificamente, pelo Parecer 853/71. Tinha como objetivo prático a integração social dos indivíduos e “tornar o ensino mais útil às necessidades cotidianas do aluno e mais presente nas questões que envolvem a sociedade em que vive, levando-o a melhor conhecer e partilhar os valores dessa sociedade.” (SANTOS, 2012, p.7) As primeiras experiências com os *Estudos Sociais* ocorreram no ensino primário reunindo conteúdos retirados de várias disciplinas. Essa proposta sofreu serias críticas, mas teve uma vida um tanto longa. A respeito desta, Santos salienta que,

Entendemos que a polêmica dos Estudos Sociais amplia as discussões no campo do ensino de História. A nova proposta de currículo promoveu, no meio dos professores de História, uma série de embates que colocavam em confronto a concepção de currículo como lugar de transmissão de conhecimentos científicos frente à perspectiva, decorrente da influência norte-americana, que se orientava por preocupações cujo foco era o ensino para a vida cotidiana. Podemos reconhecer nesse embate uma expressão do confronto entre a tradição acadêmica e a tradição pedagógica. Além do embate quanto à concepção de currículo, lembramos que a proposta de integração entre os conteúdos das disciplinas chocava-se com a formação dos professores em disciplinas específicas e com o currículo disciplinarizado das escolas. (SANTOS, 2012, p. 17)

Em Cabo Verde, a disciplina ainda é utilizada no ensino primário, isso denota descaso com ambas, a junção de duas áreas tão polissêmicas culmina em simplificações de conteúdos e eliminação de aspectos importantes para uma melhor compreensão dos processos. A disciplina é apresentada no início do livro do 5º ano com o seguinte título: *Introdução à disciplina de estudos Sociais*. Para os alunos os seus autores sublinham que,

Estudos Sociais é uma nova disciplina que vais estudar ao longo do 2º ciclo do ensino básico, mas algumas das matérias que vão ser abordadas nesta disciplina, certamente não serão do teu completo desconhecimento. E o que é que vais estudar nessa nova disciplina? Ela aborda, fundamentalmente, temas e conteúdos de Geografia e História. (MARTINS E INÁCIO, 2016, p. 10)

No ensino secundário as disciplinas História e Geografia são ministradas em conjunto. Os livros são muito resumidos e não tratam das especificidades locais. A ideia inicial dessas duas áreas juntas era de ensinar mudanças curriculares. Vale destacar que, embora deficitária essa disciplina é pioneira, uma vez que não existia outra que priorizasse a História e Geografia do país, o que havia eram disciplinas sobre História e Geografia, em geral sobre o ocidente. Carvalho (2017) assegura que surgiram tendo em vista a necessidade de instituição de uma educação que permitisse integrar a realidade social ao contexto da

globalização, compreendendo que a formação de cidadãos exige consciência acerca do mundo que o cerca.

Os manuais são muito resumidos e deixam a desejar nas duas disciplinas, contudo tenta tratar, mesmo que de forma superficial, da história geral de Cabo Verde. O manual começa com um pequeno texto introdutório que varia de acordo com o ano. No geral “define” o que é História e Geografia e aponta, de maneira sucinta, o que será estudado no decorrer do livro.

A História é colocada como a ciência que estuda a forma como as sociedades humanas evoluíram ao longo dos tempos e em espaços determinados até chegarem ao que são hoje. O que interessa no estudo de História é compreender bem o presente para que o futuro possa ser melhor. Mas para compreendermos bem o presente, precisamos ter entendido primeiro o passado. No processo de investigação em História, parte-se de três questões fundamentais: o que é? onde? quando? E a Geografia, o que é a geografia? Etimologicamente, isto é, do ponto de vista da origem da palavra, Geografia significa descrição da terra. Geo= terra + grafia + descrição. Seu processo investigativo coloca permanentemente três questões fundamentais: onde? Como? Porque? , isto é Geografia localiza os fenômenos, descreve-os, interpreta-os e relaciona-os entre si. [...]. (RODRIGUES E FORTES, 2015, p. 1)

Nesse contexto é necessário refletir a respeito da disciplina *Cultura cabo-verdiana*²⁵ Ela é obrigatória no ensino secundário com a função de ser o suporte para as questões ligadas a cidadania, democracia, cultura, justiça, solidariedade, entre outros. Essa disciplina tem o intuito de apreender a História e a Geografia de Cabo Verde como imperativas para uma concepção mais próxima a realidade sociocultural do aluno, possibilitando a interação entre o individual e o coletivo na sua análise histórica e no seu lugar no mundo, construindo identidades e alicerçando memórias na construção da História. [...] A criação dessa disciplina ocorreu em meio às discussões de revisão curricular de forma integrada e pretende dar ênfase os objetivos propostos pelo Plano Estratégico da Educação (2003-2013) (BRANDÃO, 2017, p. 51-52).

Essa disciplina surgiu de uma grande necessidade da construção de uma identidade cultural pautada na terra mãe e para tal era necessário a criação de estudos que focassem no cabo-verdiano e nas múltiplas identidades que os cercavam. Foi criada na década de 1990, com objetivo inicial de ser ministrada em turmas de 10º e 11º ano e depois passou a

²⁵ A disciplina de Cultura cabo-verdiana busca que o aluno aprenda e compreenda aspectos da sociedade, para assim adquirir conhecimento prévio, estabelecido pelas aulas, e competência para analisar a realidade a que eles pertencem, além do anseio por atitudes e valores universais (BRANDÃO, 2017, p. 47).

ser para alunos do 8º ano, em escolas da cidade da Praia. Brandão, (2017) destaca que a principal finalidade era problematizar a relação entre passado e o presente do país e com isso poderia auxiliar na promoção da autonomia pessoal do aluno, busca-se também proporcionar ao aluno elementos que o faça reconhecer os acontecimentos que deram origem à sociedade e as alterações vividas por ela, ao longo do tempo. Atualmente, ao livro principal acompanha um livro paradidático, para melhor guiar o professor e o aluno em suas discussões e disseminação de ideias.

Na perspectiva de Bento (2010) essa disciplina afirma o princípio da mestiçagem, numa tentativa de superar certos limites dos conceitos de assimilação e aculturação, então vigentes nas análises de processos migratórios. [...] Essa mestiçagem resulta da ambivalência entre duas culturas (africana e europeia), dando origem a uma terceira- a cultura cabo-verdiana. Se pensarmos a “cabo-verdianidade” como demarcação de fronteira simbólica ou sinónimo de etnicidade o indivíduo que deixa ser o país para se estabelecer em Cabo Verde, não obstante, deve integrar a cultura do país.

Desta forma, mesmo inserida num quadro de críticas e dificuldades, essa disciplina tem a sua importância no cenário local. Um dos principais problemas destacados pelos professores é a ausência de materiais que tratem dos conteúdos referentes à construção de identidades. O autor Filho (2003) fez uma crítica a essa disciplina no livro “Introdução a Cultura Cabo-verdiana” em que destaca,

Segundo estes pressupostos, a reestruturação curricular do Ensino Secundário criou a disciplina «Cultura Cabo-verdiana» para ser ministrada a nível dos 10º e 11º anos, posteriormente estendida, também, ao 12º ano. Acontece, no entanto, que, no âmbito dos conteúdos programáticos definidos para essa mesma disciplina, pudemos constatar (através de uma criteriosa auscultação dos principais problemas com que se deparavam os docentes) uma deficitária acessibilidade à documentação específica exigida para a sua leccionação, aspecto fundamental - senão mesmo imprescindível - à correcta abordagem dos temas que enquadram os traços constitutivos dominantes na sociedade cabo-verdiana. Assim, no quadro das expectativas que enformam o ensino/aprendizagem da "Cultura cabo-verdiana", e no sentido de procurar colmatar dificuldades ou suprir necessidades, motivados pelo desejo de contribuir activamente para o desenvolvimento desta disciplina, surgiu Introdução à Cultura Cabo-verdiana. (Filho, 2003, p. 9)

De acordo com informações do programa da disciplina, esta é articulada em três dimensões²⁶: *cognitivas, afetiva e social*. Por meio, de temas e conceitos, os seus protagonistas se preocupam em instigar o aluno e levá-lo a questionar determinadas

²⁶ A primeira é mais centrada em formar uma base cultural sólida, valorizando a cultura local; a segunda, é voltada para ensinar o respeito as identidades e culturas diferentes; e terceira, é a dimensão social que pretende fornecer questões para serem debatidas a nível políticos, económicos e culturais.

construções como, por exemplo, a diversidade cultural, a língua, a formação social do homem, o contexto de surgimento do país, o processo de colonização, formação de identidade dentre outros.

O programa organiza a disciplina em *temas, quantidade de aula, termos/conceitos, objetivos e sugestões de atividades* e faz, no final, as indicações de referências. A organização desse plano é bastante clara, mas ineficiente, tendo em vista, sobretudo, as dificuldades dos professores mencionadas em conversas informais em escolas da cidade de Praia.

Para materializar essa discussão utilizaremos dois livros do ensino primário e dois do ensino secundário usados nas principais escolas da Cidade da Praia. Os livros são produzidos pela Editora Porto - dois deles são de Estudos Sociais e dois de Geografia e História. Como pode-se observar abaixo. A Editora Porto é a maior editora portuguesa²⁷ é uma editora portuguesa, fundada em 1944, e tem se dedicado à publicação de livros e outros produtos para o meio educacional.

Atualmente é a maior editora do país e transformou o que antes era uma simples editora em grupo editorial e, de acordo com informação apresentadas no site, tem como principais valores: responsabilidade, proximidade, excelência e inovação, tendo em vista que compreende a importância social que suas produções têm para a educação. Com um catálogo extremamente diversificado, abrangendo as áreas da Educação, Referência e Literatura (ficção, não ficção, infantojuvenil), a essa editora lidera também o setor da edição digital de conteúdos educativos, lúdico-educativos e de referência em Língua Portuguesa.

²⁷ A editora Porto Editora respeita os princípios fundamentais da nossa sociedade e assume, no seu dia a dia, uma postura de responsabilidade social que se reflete na política de recursos humanos que exerce, no cumprimento das regras de gestão ambiental e no envolvimento com a comunidade, apoiando inúmeras iniciativas de âmbito educativo, cultural e social. Qualidade editorial, inovação, dinamismo, rigor e sustentabilidade são traços que distinguem essa Editora. Disponível em: <https://www.portoeditora.pt/sobre-nos/historial> . Acesso em 31/07/2018



Imagem 5: Livros do 5.º, 6.º, 7.º e 8.º ano de Estudos Sociais e História e Geografia de Cabo Verde, utilizado nas principais escolas de ensino Básico de Cabo Verde
Fonte: arquivo pessoal

O manual do 5.º ano foi feito por *Albertino Antunes Martins e Carlos Silva Inácio* no ano de 2016. Ele está estruturado em cinco (5) unidades: *Localização no espaço e no tempo; o passado mais remoto do homem; o tempo das grandes descobertas; Cabo Verde no passado e Cabo Verde de hoje no espaço africano*. Em sua apresentação os autores fazem a *Introdução à disciplina de estudos Sociais*, com algumas imagens e um texto, compondo as duas primeiras páginas de conteúdo do livro. Possui 128 páginas. O autor Albertino Antunes Martins é Licenciado em História pela Universidade do Porto, com mestrado em Patrimônio e Desenvolvimento, cujo título da dissertação é “O CENTRO HISTÓRICO DA CIDADE DO

MINDELO (Estudo do Património edificado de apoio à actividade portuária na perspectiva do desenvolvimento)”. E Carlos Silva Inácio é professor da Geografia. O livro apresenta quatro competências para que o aluno alcance.

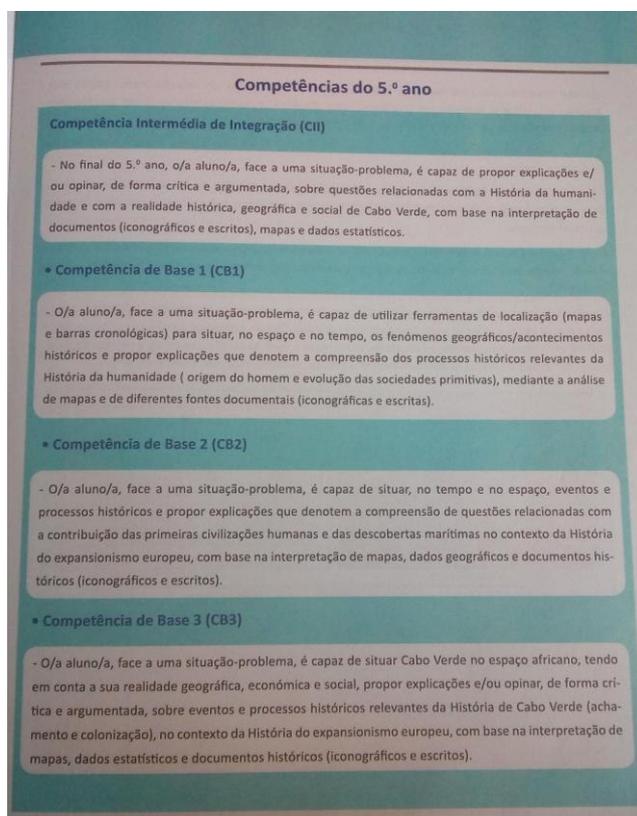


Imagem 6: Competências do manual do 5º ano
Fonte: arquivo pessoal

O livro do 6º ano, da mesma coleção, foi feito pelos mesmos autores e está estruturado em quatro (4) unidades: *Localização no espaço; A África no período pré-colonial; Do fim do sistema colonial à independência de Cabo Verde; Cabo Verde de hoje no mundo global*. Apresenta cinco competência e possui apenas 90 páginas.

O livro do 7º ano foi feito por Joanita Cristina Rodrigues e Maria Auxiliadora da Cruz Fortes, a primeira é atualmente professora da Universidade Jean Piaget, além de ser professora da Educação Básica no país, com tese intitulada “Absentismo escolar, um fator de risco social em Cabo Verde: estudo com alunos do 7º e 8º anos de escolaridade – Praia”. Maria Auxiliadora é mestre em meio ambiente pela Universidade Internacional IberoAmericana, com dissertação intitulada “O Parque Natural de Rui Vaz da Serra do Pico de Antónia – Ilha de Santiago – Cabo Verde: SUBSÍDIO PARA ELABORAÇÃO DE UM PLANO DE GESTÃO”. O livro encontra-se dividido em três unidades: *a descoberta de Cabo Verde, no*

século XVI; a colonização, organização social; e exploração econômica, nos séculos XV e XVI. Possui 128 páginas.

O livro do 8º ano tem como autoras as cabo-verdianas *Jeiza Barbosa Tavares e Maria Cristina Maio*. Ambas com formação em Portugal. A primeira é formada em Geografia e ordenamento do território. Atualmente é líder desbravadora na igreja Adventista do Sétimo Dia. Maria Cristina Maio é doutoranda em Ciências de Educação, técnica superior do Ministério da Educação e trabalha na revisão curricular. O livro está estruturado em três (3) unidades: *Organização econômica e o sistema administrativo cabo-verdiano; o apogeu e declínio de uma sociedade escravocrata e Cabo Verde contemporâneo*. Esse manual é uma continuação do anterior. Possui 111 páginas.

Todos os livros tratam de uma visão mais ampliada acerca da história e da geografia, dos aspectos socioeconômicos, políticos e geográficos de Cabo Verde. A coleção é organizada a partir da perspectiva da geográfica num primeiro momento e, depois, da história. Estes livros, embora cheios de imprecisões e exclusões, nos permitem, até certo ponto, olhar o mundo a partir de Cabo Verde.

A coleção, em grande medida, apresenta muitas deficiências acentuando a fragilidade no ensino e na aprendizagem de conteúdos das referidas disciplinas. O Projeto Gráfico-Editorial da coleção é interessante por ter grande quantidade de ilustrações que possibilitam perceber aspectos, sobretudo, geográficos do continente. Há uma variedade de linguagens como fotografias, gráficos, plantas de algumas das cidades, desenhos e muitos mapas.

A utilização do mapa é interessante porque ajuda a entender o que é o país no mundo, e as inúmeras imagens materializam os textos, chamando mais atenção do aluno. O livro apresenta os capítulos divididos em pequenos tópicos, geralmente, acompanhados de imagens com legendas explicativas. Interessante frisar que não há referência aos elementos culturais do país, nem através de fotografias ou curiosidade.

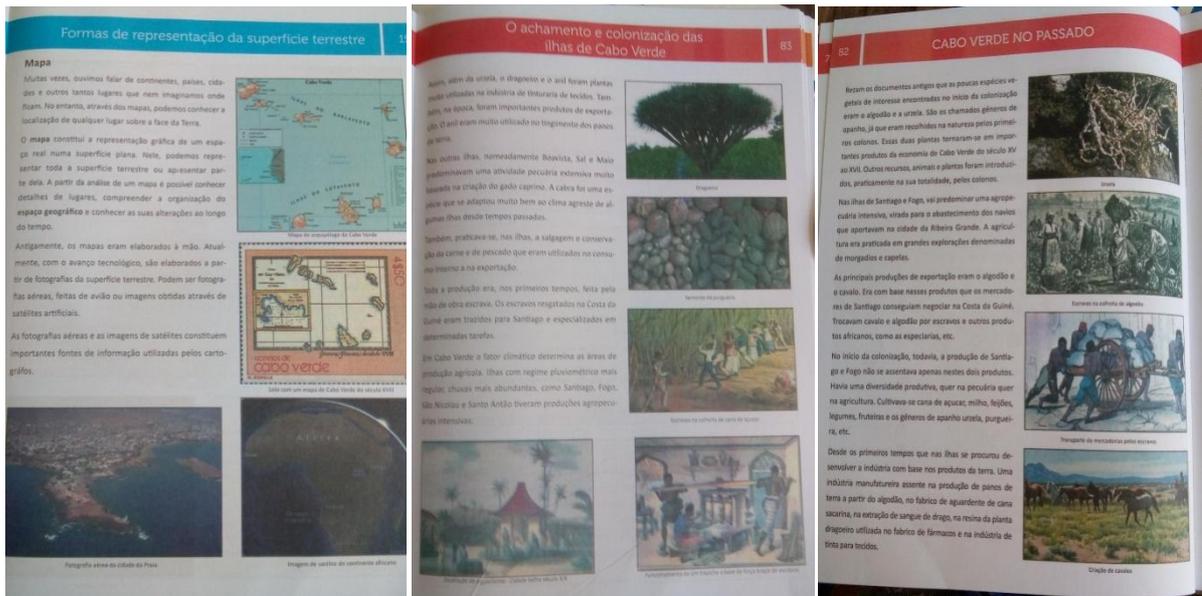


Imagem 7: Páginas ilustradas dos livros da coleção trabalhada
 Fonte: arquivo pessoal

Existe também um glossário, intitulado *agora sei que*, no qual aparecem explicações acerca de alguns conceitos, significados de palavras e de expressões como - *colonização, impérios coloniais, tráfico negreiro, mestiço, escravo, guerra santa, monarquia, étnico, miscigenado, desigualdade social* e muitas outras.

Existem também alguns boxes explicativos como; *Saibas mais*. No geral traz curiosidades, algum acontecimento marcante no contexto do capítulo, um lugar importante, informações complementares do conteúdo, histórias, conceitos e muito mais. Outro é *agora vou sintetiza* organizado com frases curtas e gráficas que resumem o capítulo todo. Outro é *Fico a saber* presente só no manual do 8º ano, e utilizado como glossário.

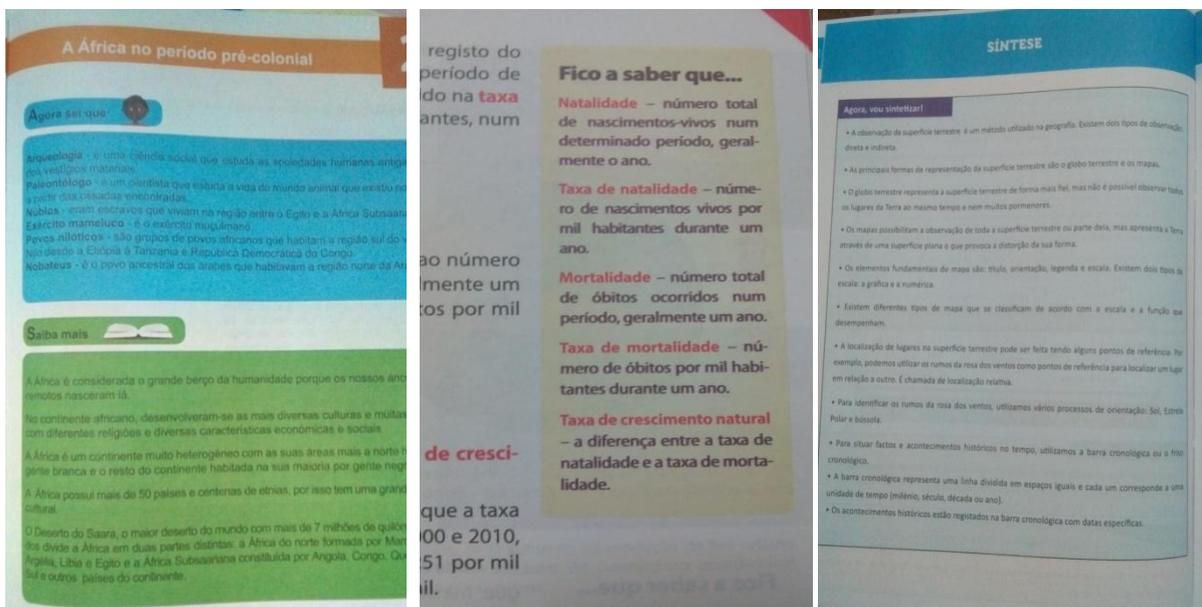


Imagem 8: Boxs explicativos presentes nos livros da coleção trabalhada

Fonte: arquivo pessoal

As atividades são colocadas no final de cada tópico, com perguntas diretas e fáceis. No final de cada capítulo aparece a *avaliação formativa*, além da *prova de integração*, em que sugere uma dinâmica para ser materializada em sala. Um fato a ser destacado é que os livros do 5º, 6º e 7º ano não trazem as referências bibliográficas utilizadas na sua formulação, somente o direcionado ao 8º ano possui uma pequena lista de autores.

O manual do 5º ano começa com informações bem gerais sobre como se localizar no tempo e no espaço sendo ilustrado com grande quantidade de fotos, mapas, imagens de satélite, etc. Os autores começam explicando como ler os mapas, apresentam os seus elementos e outras formas de se orientar no tempo. Portanto, assim seguindo uma perspectiva da geografia, no capítulo seguinte aborda os primórdios da história destacando as origens do homem, seus modos de vida e as suas cosmologias. É interessante destacar que o capítulo apresenta um tópico colocando a África como o começo de tudo, intitulado *África: o berço da humanidade*.

No seguinte apresenta elementos das grandes descobertas, dando destaque para as descobertas marítimas, depois enfoca os impérios coloniais e o comércio de escravos. No capítulo seguinte apresenta o passado de Cabo Verde descrevendo o processo de achamento, colonização e a importância histórica do país. É um capítulo ilustrado com muitas imagens, sobretudo, do artista francês Jean-Baptiste Debret (figura 4), conhecido por mostrar elementos do cotidiano colonial, com foco no trabalho escravo.

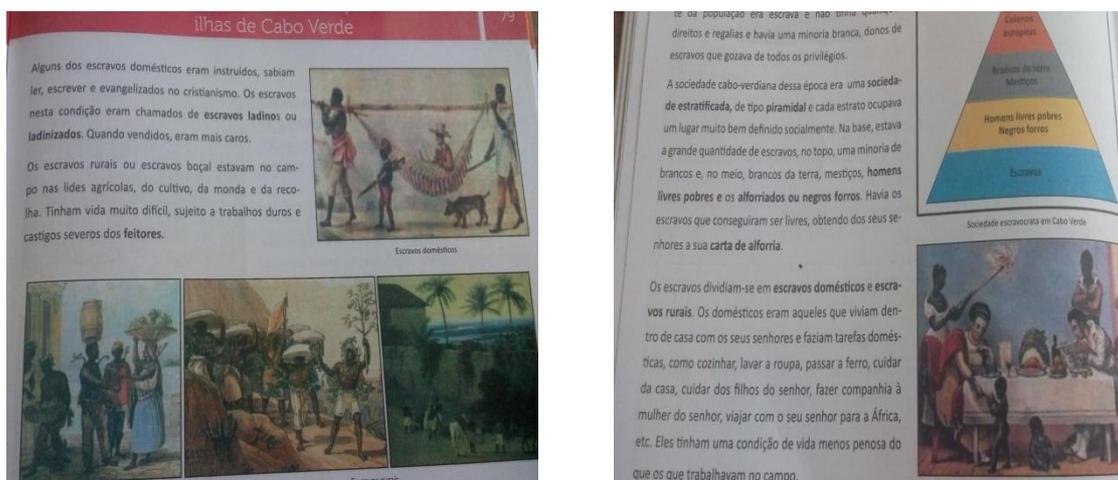


Imagem 9: Páginas ilustradas do livro do 5º ano

Fonte: arquivo pessoal

O capítulo seguinte destaca Cabo Verde de hoje no espaço africano, com elaborações relativas à distribuição da população, às atividades econômicas e aos espaços de integração no continente africano.

O manual do 6º ano também começa pela perspectiva da geografia trazendo informações acerca de como se localizar no espaço e das zonas climáticas da terra. O seguinte enfoca a África no período pré-colonial e, nesse contexto, tratam da História sob uma perspectiva tradicional “ordenando” os acontecimentos históricos no tempo. Em seguida trazem à tona nuances de “grandes civilizações”, com destaque para o Egito. E, do mesmo modo, tratam a respeito dos principais reinos da África Ocidental na Idade Média. No capítulo seguinte, os temas explorados são o fim do sistema colonial e a independência de Cabo Verde, com maior ênfase neste último, bem como, a primeira e a segunda república por meio do uso de muitas imagens. O livro finaliza com um capítulo onde os autores analisam Cabo Verde no contexto do mundo contemporâneo.

O manual do 7º ano começa com o contexto de Cabo Verde no século XV, com as noções fundamentais de orientação e de representação no espaço e no tempo. Depois adentra no país, entendendo este como um todo, sobre a perspectiva da geografia e, também, destaca a formação social daquele século. No capítulo seguinte dá ênfase para os condicionalismos e a formação da sociedade cabo-verdiana, ainda sob a ótica da geografia. O capítulo próximo trata da colonização do país analisando as ilhas desse arquipélago de forma individual considerando as especificidades de cada uma.

O outro capítulo se debruça sobre a organização social e a exploração econômica de Cabo Verde nos séculos XV e XVI, com ênfase na composição étnica e a estrutura social; as condições de vida material do país; as relações de dominação entre africanos escravizados e portugueses; dos primeiros conflitos sociais; do papel da Igreja Católica na formação da sociedade cabo-verdiana; a igreja e a educação e, no final, da formação cultural, sem especificar nenhuma manifestação ou elemento presente dos dias atuais. O último capítulo foca no espaço ecológico e desenvolvimento econômico atualmente.

O manual do 8º ano começa com a organização econômica e o sistema administrativo de Cabo Verde no período colonial, continuando com conteúdos do 7º ano. O segundo foca no apogeu e no declínio da sociedade escravocrata.

O capítulo seguinte trata de um Cabo Verde contemporâneo destacando os tipos, as causas e as fases das migrações para Cabo Verde. Este tema é mais bem problematizado no tópico seguinte e termina com as elaborações relativas aos impactos dessa imigração no imaginário cabo-verdiano; a preservação da identidade cultural e a salvaguarda do patrimônio

cultural. O último trata da evolução política do país, da colônia à independência, finalizando com o turismo nos dias atuais.

A partir de leitura do conteúdo desta coleção é possível perceber que os livros deixam muito a desejar, o que dificulta um ensino de história crítico sobre a África e neste caso, sobre Cabo Verde. E tendo em vista que os manuais didáticos têm importância fundamental para romper com a estrutura eurocêntrica que caracterizou a formação escolar deste continente, eles precisam abarcar a história nacional e apresentar uma ideia de nação que eleve a participação e a importância dos cabo-verdianos nos processos históricos. O que desencadearia a construção de uma consciência histórica

Vale destacar que, de modo geral, os livros possuem uma linguagem extremamente acessível, pois, os conteúdos são simplificados, embora não tratem acerca de especificidades do país e, muitas vezes, suponho que por imprecisões e ou falta de melhores informações deixam o seu leitor confuso quanto a se localizar no tempo. Por isso, embora a coleção seja permeada por muitas imagens, de qualidade ruim por sinal, estas não dizem muito a respeito de Cabo Verde e, desse modo, não suscitam a criação de uma consciência histórica por parte dos alunos. Em vista disso fica nítido que há diferenças muito perceptíveis se comparados aos manuais didáticos utilizados no Brasil - desde a estrutura, a qualidade, a quantidade e a forma como os conteúdos são trabalhados.

3.2 Literatura Didática e a construção da nação em Cabo Verde no pós- independência

As análises dos livros didáticos buscam compreender, na medida que essas fontes forem capazes de responder aos questionamentos direcionados a elas, como as representações identitárias tem sido trabalhadas nos bancos escolares refletindo se o ensino de história tem contribuído para a valorização de uma identidade local, ou seja, se continua a valorizar os elementos europeus presentes na população cabo-verdiana, assim como ocorria no período colonial ou se, pelo contrário, valorizam os elementos africanos. Como destacado nos capítulos anteriores é notório que foi somente a partir de meados do século XIX que surgiram as primeiras preocupações em valorizar e legitimar uma identidade cultural nacional e que este processo se acentuou a partir da independência na década de 1970. A respeito do tema identidade nacional, Carvalho destaca que,

A reflexão sobre a identidade aponta para o processo de interação dos indivíduos nos diversos espaços sociais nos quais buscam construir uma gama de sentidos de si mesmos e, simultaneamente, do outro. Esse processo de conhecimento não se reduz, contudo, apenas a um conjunto de crenças e

representações sobre si mesmo e do outro, mas, também, pelo ambiente social no qual estão inseridos que se convergem na produção da identidade. Afinal, quando nos perguntamos “quem somos” a resposta vai muito além de um conhecimento estático e solipsista: nossa identidade se engendra em infinitas possibilidades proporcionadas pela experiência social. (CARVALHO, 2012, p. 2)

Sob esta perspectiva, vale destacar que a educação se configura como uma útil ferramenta no processo de construção de um ideal de identidade nacional porque é fundamental para alicerçar certas concepções e criar o sentimento de pertencimento²⁸ dos alunos em relação ao local onde vivem. Posto isso, no primeiro momento do texto abaixo, trazemos à tona breves elaborações sobre a construção de uma identidade cabo-verdiana e, depois, adentramos nos conteúdos relativos à identidade e a nação constantes nos manuais didáticos supracitados. Almeja-se com tal procedimento compreender qual o modelo de nação que estes livros apresentam e, por conseguinte, os seus desdobramentos por parte dos alunos acerca de seu pertencimento à nação cabo-verdiana.

Antes de tudo é válido destacar que o imaginário de parte da população cabo-verdiana é permeado por concepções europeias, sobretudo, advindas de Portugal. Um fato que, certamente, dificulta a compreensão crítica dos processos de colonização e dominação exercida por Portugal sobre este território. Em pesquisas na cidade de Praia, eu pude conviver um pouco com a população, com alunos e professores; e, a partir desta experiência identificar as concepções europeias relativas ao continente africano.

Dos Anjos (2003) frisa que houve uma violência física e simbólica que destruiu grande parte da memória étnica dos escravizados, ainda que intelectuais cabo-verdianos compreendam que a mesma tenha gerado uma “fusão cultural de europeus e africanos”. Esta “fusão cultural”, concebida sob o argumento de uma mestiçagem geral por uma parte da intelectualidade cabo-verdiana é sublinhada como positiva no sentido de que se teria constituído uma unidade nacional antes da implantação de um Estado nacional. Sob este prisma, parte da elite cabo-verdiana ostenta com orgulho o seu avanço em direção à modernidade se comparado com as demais nações africanas. (DOS ANJOS, 2003, p. 3)

Como salientado anteriormente, nos anos de 1950, o continente africano vivenciou o desapontar de uma onda de lutas de libertação das amarras do colonialismo e do imperialismo europeu. Em Cabo Verde, assim como em outras colônias, os seus protagonistas

²⁸ Para Geertz (2000), o pertencimento a uma nação refere-se ao sentimento de identidade e identificação com aqueles de quem se descende, com quem se parece no pensar, na aparência, na maneira de falar, de comer, de rezar, de gesticular e a quem se está empaticamente ligado, haja o que houver.

pensaram em outras bases os elementos culturais, ideológicos e simbólicos no intuito de construir sociedades autônomas. Com a independência política ocorrida em 05 de julho de 1975, se fez necessário repensar as bases de legitimidade da nação. Então, as discussões começaram a chegar até as escolas como forma de valorização de elementos locais. Tendo assim, a “necessidade de efetuar reformas no seu sistema de ensino, como condição necessária à ruptura com o passado colonial e garantir o aumento da escolarização da população e, concomitantemente, a promoção do desenvolvimento econômico, social e cultural dos seus povos.” (Katúmua, s/d, p.4)

No seminário realizado, em 1977, pelo Ministério da Educação e Cultura, o governo do PAIGC suscitou uma série de problemáticas e diretrizes que deveriam ser pensadas e aplicadas no país. Entre os termos dos discursos, o de maior relevo foi a defesa da educação formal como a base para o desenvolvimento do país. Nesta perspectiva, o Sistema Educacional deveria estar a serviço da formação de um novo homem cabo-verdiano que tivesse consciência e valorizasse os elementos locais da sua terra e a sua origem africana. Posto isso, era necessário que se conhecesse os elementos que remetesse a essa identidade e, sobretudo, a sua origem.

Diante disso é interessante pensar, primeiro, no que seriam a nação e a identidade em África e, como destacado no tópico 1.4 deste trabalho, há inúmeras perspectivas relativas a esta problemática. Alguns autores destacam as dificuldades em se conceituar o que seria nação em África. O escritor cabo-verdiano Onésimo Silveira, por exemplo, destaca que esta pode ser entendida como “uma dada população, ocupando um território determinado e possuidor de certo número de qualidades e características capazes de lhe conferir um elevado grau de homogeneidade” (SILVEIRA, 2005, p.117). Nestes termos, a nação é uma criação do empreendimento “colonial”.

Para outros autores, o conceito de nação em África é como algo que não é próprio do Continente Africano, mas sim, algo que foi introduzido de fora, pelos europeus. E, ainda há os que defendem que a nação no contexto africano resultou da integração entre a organização do sistema político colonial e pós-colonial e da respectiva proveniência por parte das elites africanas. Alguns defendem a ideia de que, em Cabo Verde, uma nação veio antes do Estado independente. Estes autores compreendem a constituição da nação cabo-verdiana como sendo criada de forma diferente das demais do continente africano.

Portanto, pensar em um ideal de nação cabo-verdiana nos livros didáticos é problemático, sobretudo, por não ter uma ideia definida e clara do que é essa nação e de como ela foi formada. Nos manuais didáticos analisados percebemos uma mescla dessas teorias. Na

realidade é possível notar que há certa crise de identidade entre os cabo-verdianos que se instalou desde o processo de colonização naquele país.

Dialogando com Mourão (2012), no período colonial as identidades em contato contínuo foram sendo construídas umas em oposição às outras gerando distinções e rivalidades entre os indivíduos. No entanto, dependendo da situação, essas oposições identitárias podiam ser amenizadas ou acentuadas. No caso dos cabo-verdianos e portugueses, as diferenças podiam ser suavizadas quando, estrategicamente, os cabo-verdianos identificavam-se, também, como europeus, - atlânticos - em razão de sua posição geográfica privilegiada como ilha entre o continente africano e o europeu. Assim, viam em Portugal uma porta para a Europa; ou quando os próprios portugueses se voltavam para os cabo-verdianos como uma entrada para a África. Para este autor as distinções criadas no período colonial são, hoje, traduzidas em ressentimentos, mesmo em situação de diáspora. Para ele,

Cabo Verde mostra ter ainda uma grande influência europeia, marcadamente de Portugal, mas com influência também da África, pois é África. Um lugar particular, com indivíduos participantes de uma elite intelectual, que entendem Cabo Verde como uma nação não ocidental e sim africana, mas que carrega referenciais identitários tanto europeus como africanos, afirmando, assim, sua especificidade identitária e nacional. (MOURÃO, 2009, p. 12)

Vale reafirmar que a identidade cabo-verdiana foi constituída em cima da ideia de mistura entre povos, dando origem à mestiçagem. Como destaca Madeira (2006) funde-se no cruzamento das características próprias de duas civilizações (a europeia e a africana), da qual emergiu essa mestiçagem conservada como uma realidade sempre presente, de geração em geração. Como resultado desta miscigenação, surgiu, também, o mestiço o qual passou a ser um importante elemento na divulgação e afirmação da identidade e cultura cabo-verdiana. (MADEIRA, 2014, p. 9)

Para Dos Anjos (2006) o discurso da mestiçagem²⁹ em Cabo Verde é percebido como ponto de anulação dos polos de antagonismo mais do que como “zona de confraternização”. Nestes termos, a mestiçagem é percebida como ponto de anulação dos polos de antagonismo numa síntese completa, na medida em que não há sequer a separação de

²⁹ Por um lado as representações intelectuais sobre a gênese da nação cabo-verdiana apresentam Cabo Verde como o caso paradigmático de anulação de diferenças e desigualdades raciais. Por outro lado, constata-se que a trajetória ascendente dos intelectuais, desde fins do século passado, fundamenta-se no acesso limitado às instâncias de importação de modelos e diálogo com a intelectualidade das metrópoles. Resumindo, até fins do século XIX, a sociedade colonizada cabo-verdiana se estruturava sob a dominação racial de uma minoria branca sobre a maioria negra da população; em fins do século XX Cabo Verde é uma sociedade estruturada sob a dominação de elites que, pela manipulação dos códigos políticos-culturais ocidentais, fazem a mediação entre o sistema internacional e a população local. (DOS ANJOS, 2004, p. 4)

superfície. É relevante, nesse sentido, que na literatura cabo-verdiana, o fenótipo das personagens não apareça enquanto negro ou branco. É como se o desaparecimento da classe dominante de ascendência europeia anulasse qualquer percepção de fenótipo. [...] a peculiaridade do caso cabo-verdiano reside, em primeiro lugar, no fato de os ideólogos da mestiçagem partir do pressuposto de que, nessas ilhas, a mescla racial-cultural anula o conceito de raça. (DOS ANJOS, 2004, p. 3)

Para alguns autores a mestiçagem é vista como o termo-síntese de um mito de fundação da identidade cabo-verdiana. O mesmo autor toma a mestiçagem como ícone de uma narrativa elaborada pelas elites cabo-verdianas que atua junto às populações que têm acesso à escolarização e aos meios de comunicação de massa, no sentido da construção da identidade nacional. É a partir de uma identidade de grupo, fundada em relações de reciprocidade, que emergiu a identidade mestiça. Essa identidade mestiça só muito recentemente se apresentou como identidade geral de todos os cabo-verdianos e, mais recentemente ainda, ela busca apresentar-se como a identidade nacional. Essa identidade, elaborada nos círculos intelectuais, sobrepõe-se às identidades locais dos bairros, das vilas, das ilhas e das formas de religiosidade, com a pretensão de unificá-las numa essência comum e natural: a mestiçagem cultural e biológica. (DOS ANJOS, 2006, p21)

Assim como no Brasil, quando falamos de história e cultura africana e afro-brasileira ou da formação de uma identidade pautada na mistura de culturas africana, indígena e europeia, em Cabo Verde quando o assunto é formação de uma identidade local os manuais didáticos deixam muito a desejar. No geral, os elementos que legitimam essa identidade são apresentados nos manuais didático, quando são, como curiosidade ou exemplificação de algo. Geralmente, não há um espaço reservado para discussão de tais temas. Como os livros guiam o ensino de história, os professores acabam não tocando no assunto.

Alguns professores em conversas informais destacaram a necessidade de manuais didáticos mais abrangentes e de um interesse da população em conhecer os elementos que denotam uma identidade local. Uma delas destacou que o cabo-verdiano tem problema de identidade, “nós somos um país com crise de identidade porque somos um país de miscigenação, temos uma parte portuguesa e uma parte africana” e continua “enquanto o Brasil está em um patamar superior, a procura de uma identidade africana, nos temos pessoas que rejeitam essa parte da África. Eu, por exemplo, sou neta de português, mas tenho sangue africano. Nós temos muita dificuldade em assumir essa identidade cabo-verdiana”. (OLIVEIRA, 2017)

Portanto, abaixo segue trechos e análise do conteúdo referente a noções de identidade que aparecem nos manuais didáticos. O uso desta metodologia se fez para melhor materializar a ausência de discussões sobre o tema. Fica evidente que esses manuais não priorizam os elementos culturais porque tratam deste tema apenas no manual do 8º ano, quando se referem às migrações que ocorreram em Cabo Verde destacando as heranças culturais resultantes do contato entre os diversos povos que passam e habitaram o arquipélago. Nos outros manuais aparecem apenas brechas que podem ser utilizadas pelos professores para dialogarem sobre criação de identidade, diversidade cultural, trajetória histórica do homem mestiço e etc.

De acordo com a Constituição³⁰ de Cabo Verde, uma das tarefas fundamentais do Estado é “defender a independência, garantir a unidade, preservar, valorizar e promover a identidade da nação cabo-verdiana, favorecendo a criação das condições sociais, culturais, económicas e políticas necessárias” (CABO VERDE, 1999, p.5) Além disso, tem o dever de “preservar, valorizar e promover a língua materna e a cultura cabo-verdianas.” A educação é concebida como o caminho fundamental para o exercício desses deveres; contudo, na prática, os livros didáticos e os próprios professores das escolas desconhecem tais assertivas. Os professores deixam claro as inúmeras dificuldades de executar tais discussões em sala, tendo em vista as fragilidades dos manuais didáticos, uma vez que eles são resumidos e abrangentes.

Diante do exposto acima fica claro que há uma necessidade de refletir sobre a forma como a África, etnia, alteridade, cultura e mestiçagem aparecem nesses manuais e de que forma isso contribui para a formação de uma identidade cabo-verdiana. Tendo em vista que “a identidade cultural cabo-verdiana é fruto de memórias coletivas de resistência dos homens e mulheres escravizados que se negaram a esquecer de suas culturas e tradições.” (CARVALHO, 2018, p. 50) Portanto, esses elementos deveriam permear os manuais didáticos a fim de suscitarem o sentimento de pertencimento dos alunos à realidade histórica que os cercam.

A ideia de nação aparece pela primeira vez no manual do 5º ano, no capítulo que fala da descoberta e colonização das ilhas de Cabo Verde, destacando que,

³⁰ A primeira Constituição de Cabo Verde foi aprovada em 5 de Setembro de 1980, na IX Sessão Legislativa da I Legislatura da Assembleia Nacional Popular. A constituição de 80 definiu Cabo Verde como uma República soberana, democrática, laica, unitária, anticolonialista e anti-imperialista e instituiu um regime de partido único e de democracia nacional revolucionária, em que, o Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde era considerado força política dirigente da sociedade e do Estado (Artº 4º). Esta sofreu quatro revisões, sendo a última, em 1999. A Primeira Revisão Constitucional aconteceu em 1981, a Segunda foi em de 17 de Dezembro de 1988. A Terceira ocorreu no dia 13 de Fevereiro de 1990. (FONSECA, 2011)

Como já vimos, o povoamento de Cabo Verde foi feito por dois grupos de povos completamente diferentes, europeus e africanos. Os brancos foram uma minoria na sociedade cabo-verdiana se comparado com os negros. Os brancos que vieram para Cabo Verde eram, sobretudo, homens de negócios, proprietários agrícolas, marinheiros, etc. poucos homens brancos se fizeram acompanhar das suas mulheres, os homens brancos começaram a ter filhos com as escravas negras, fazendo surgir o chamado homem **mestiço**. O mestiço é, por conseguinte, produto da mistura de culturas africanas e europeias. É este fenômeno de **miscigenação** que dá origem ao povo cabo-verdiano ou à **nação** cabo-verdiana. (MARTINS, INACIO, 2015, p.70)

O mestiço³¹, figura que se tornará símbolo da nação, aparece no livro em pequenas passagens. Mesmo que, como destacado anteriormente, os místicos só conseguiram consolidar a sua ascensão social em fins do século XIX passando, assim, a desempenharem as mais diversas funções na administração colonial em Cabo Verde e em outras colônias do Império português. A chegada de *mestiços* em postos de poder na esfera político-administrativa, bem como, na vida econômica e social foi de grande importância para a configuração da nação cabo-verdiana.

Madeira (2014) destaca que o mestiço passa, efetivamente, a desempenhar um papel de extrema importância na configuração social, política e econômica em Cabo Verde, por encerrar na sua gênese princípios de miscigenação, contribuindo para a afirmação de uma cultura genuína, moldada na sua identidade. Com a ascensão gradual dos mestiços “filhos da terra” quer na conjuntura política, quer na econômica ou social, estes passam a adquirir cargos reconhecidos, tanto no âmbito literário, como no cultural. O mestiço passa a simbolizar a luta pela afirmação cultural e conquista de direitos na sociedade cabo-verdiana. (MADEIRA, 2014, p. 9)

O livro deixa claro que a base de formação da população cabo-verdiana é a miscigenação³², sobretudo com a figura do mestiço. Essa questão pode ser melhor elaborada em sala para que os alunos, entendam o que efetivamente significa o *ser mestiço* no passado e no presente trazendo à tona, elementos da vida deles para melhor problematizar o assunto. Reforçando assim, uma necessidade de valorização dessa ideia de nação pautada na mistura das raças.

³² A ‘fusão cultural’ numa mestiçagem geral é percebida por uma parte da intelectualidade cabo-verdiana como positiva, no sentido de que se teria constituído uma unidade nacional antes da implantação de um Estado nacional. (Anjos, 2003, p. 581)

O manual do 6º ano trabalha com o conteúdo da luta pela independência na unidade 3, sob o título *Do fim do sistema colonial à independência de Cabo Verde*, precisamente no tópico *A independência- o início da luta armada*. Destacando de início que,

A luta para a liberação nacional inicia-se por movimentações culturais, sobretudo através da literatura. O movimento literário Claridade deu enorme contributo nesse sentido, através das temáticas escritas pelos escritores cabo-verdianos dessa época. Todavia, nada mudava. Isso levou Amílcar Cabral e outros companheiros como Luís Cabral, Aristides Pereira, Júlio de Almeida, Fernando Fortes e Elisée Turpin, à formação do PAIGC a 19 de setembro de 1956 na Guiné-Conacri. Após a fundação do PAIGC, Amílcar desenvolve ações diplomáticas e negociais com o governo colonial português, com a intenção de se conseguir a libertação pacífica da Guiné-Bissau e de Cabo Verde. [...] Em 1959, aconteceu o massacre de Pidjiguiti. Tropas portuguesas abriram fogo contra estivadores que manifestavam, matando 50 deles. Este fato associado a outros levaram Amílcar Cabral e alguns companheiros a decidirem pelo início da luta armada, usando medidas mais violentas para conseguir a independência. (MARTINS; INACIO, 2015, p. 52)

Os intelectuais foram os principais vetores da construção da nação cabo-verdiana, pois colaboraram para a criação das estruturas de sustentação da nação, a atuação destes se caracterizou pelo fornecimento de elementos retóricos que ajudaram a contestar a colonização ou pela participação direta na luta política e militar. A este respeito, Madeira sublinha que,

Deve-se, de facto, reconhecer que a história de Cabo Verde, como país e como nação está intimamente ligada à sua história literária. A literatura serviu como base de afirmação, instrumento de combate e realização da cabo-verdianidade, em diferentes momentos da sua história. Através dela sobressai uma nação homogénea, com uma identidade cultural própria, evidenciando a sua posição privilegiada de um entrelaçar de culturas. (MADEIRA, 2014, p. 10)

No entanto, eles não aparecem nos livros didáticos. É importante lembrar que uma parcela da intelectualidade cabo-verdiana se vangloriava de possuir uma herança europeia pujante o que reforça a necessidade de fortalecimento de uma identidade nacional em cabo verde.

Almeida (2006) destaca a importância dos intelectuais em Cabo Verde, tendo em vista que estes desempenham papel primordial no processo de construção de uma identidade cabo-verdiana. Para ele, a ausência, ou melhor, a não existência de especialistas no país, no domínio das ciências sociais, designadamente, a sociologia e a antropologia, fez com que aos literatos coubesse essa função cimeira de tentar desvendar a identidade cultural cabo-verdiana, tentar decifrar o complexo, conceitual e empiricamente, carácter Cabo-verdiano. (ALMEIDA, 2006, p. 69)

Em seguida, o capítulo trata da independência de Cabo Verde propriamente dita frisando que esta foi o resultado de um processo longo. Ela só viria a ser conseguida após a luta armada na Guiné-Bissau liderada por Amílcar Cabral. Antes da Independência, ele tinha sido assassinado a tiros, à porta de sua casa, no dia 20 de janeiro de 1973. Foi um duro golpe para o PAIGC, mas esse não impediu que a independência das duas colônias acontecesse. Assim, a 24 de setembro de 1972 foi declarada a independência à Guiné-Bissau e Luís Cabral, irmão de Amílcar, tornou-se o primeiro presidente da República do país. Cerca de 5 anos depois foi a vez de Cabo Verde, com a assinatura formal da independência no dia 5 de julho de 1975, no estádio da Varzea, na cidade de Praia perante a assistência fulgurante de milhares de pessoas. A partir desse dia Cabo Verde tornou-se um país livre e soberano depois de 500 anos como colônia de Portugal. (MARTINS, INACIO, 2015, p.54-55)

O manual do 7º ano começa com a descoberta das ilhas de Cabo Verde e dando ênfase nas principais razões pelas quais os europeus, sobretudo, os portugueses, se interessaram e se deslocaram para esse arquipélago. Além de evidenciar as condições financeiras de Portugal naquele contexto, justificando assim o “descobrimento”.

No final da segunda unidade existe uma atividade avaliativa que pede para os alunos identificarem no mapa acontecimentos importantes para o processo de “descoberta” do continente, mas apesar da oportunidade ser propícia para se a questão identitária, as perguntas não levam o aluno a questionar, nem tampouco refletir sobre o tema. O mesmo ocorre nas atividades do capítulo seguinte. Como mostra as imagens abaixo.

FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO DA UNIDADE 2

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

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



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

FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO DA UNIDADE 1

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

1. Indica a origem dos colonos africanos que vieram para Cabo Verde.
2. Por que razão os brancos eram a minoria da população?
3. Explica o sentido da frase: "Em Cabo Verde não havia população humana autóctone".
4. Completa o quadro referente à origem da população cabo-verdiana.
5. Quais as principais características de uma sociedade escravocrata?
6. Observa a imagem e indica duas razões que levavam os escravos a fugirem.
 - a) Razão 1: _____
 - b) Razão 2: _____
7. Preenche o quadro, indicando as funções desempenhadas pelos grupos dois sociais.
8. Diz o que entendes por "brancos da terra".
9. Observa a fotografia e explica:
 - a) as áreas onde a Igreja teve maior destaque em Cabo Verde.
 - b) por que razão a criação do bispado de Cabo Verde foi importante.
10. Pesquisa as origens da tua família e escreve um curto texto histórico.

Considero o meu desempenho nesta unidade 5 _____

Europeus	Africanos
Genoveses	
	Felupes
	Bijagós



Fig. 11



Fig. 12

Imagem 10: Atividades do livro do 7º ano
 Fonte: arquivo pessoal

No capítulo intitulado *A organização social e a exploração econômica de Cabo Verde nos séculos XV e XVI*, fala da composição étnica de Cabo Verde e destaca a grande participação dos portugueses na constituição da população do país. Devido a sua posição geoestratégica localizada entre os continentes: africano, americano e europeu, esse país teve importante papel no contexto de colonização. Esse capítulo traz uma visão histórica da descoberta do continente. Além disso, nesse momento, ele traz alguns questionamentos para serem respondidos no decorrer da unidade. De onde viemos? Onde estamos? Que tipo de desafios são enfrentados pelas ilhas.

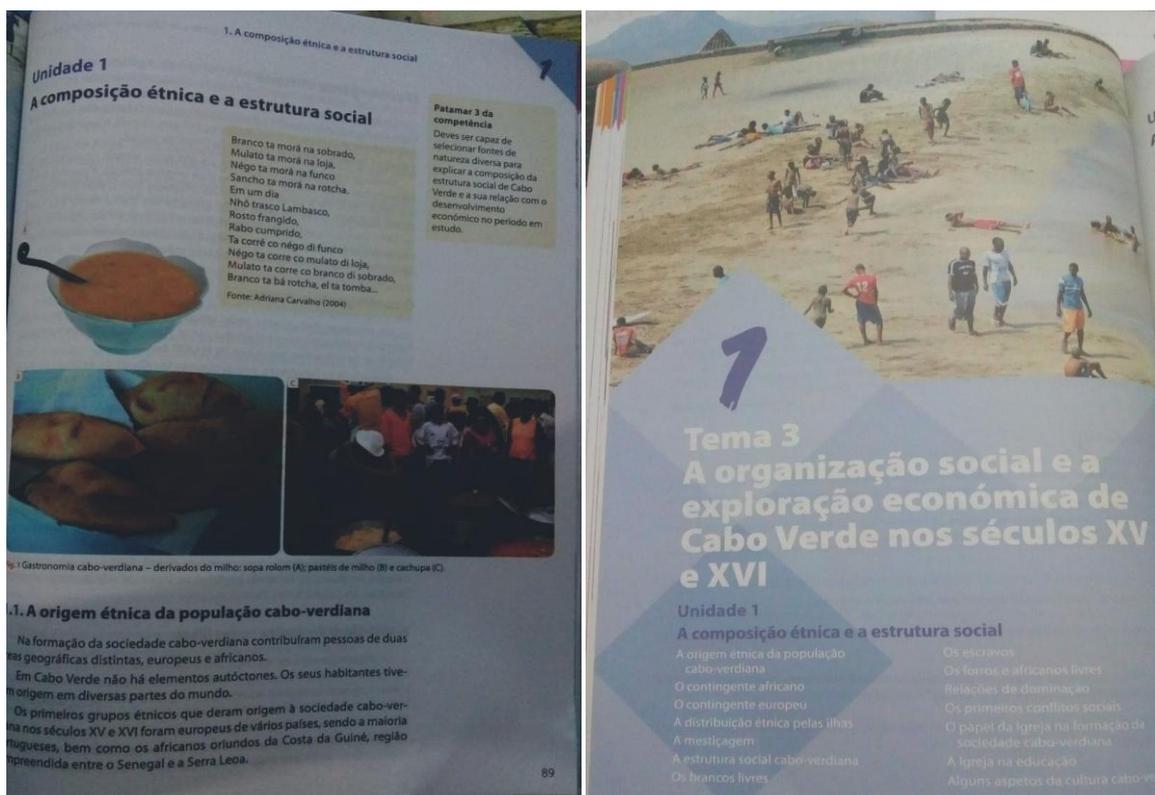


Imagem 11: ilustrações do livro do 7º ano

Fonte: arquivo pessoal

Na formação da sociedade cabo-verdiana contribuíram pessoas de duas áreas geográficas distintas, europeus e africanos. Em Cabo Verde não há elementos autóctones. Os seus habitantes tiveram origens em diversas partes do mundo. Os primeiros grupos étnicos que deram origem a essa sociedade nos séculos XV e XVI foram os europeus de vários países, sendo a maioria portuguesa, bem como os africanos oriundos da Costa da Guiné, região compreendida entre o Senegal e a Serra Leoa. (RODRIGUES; FONTES, 2015, p.89)

Cabo Verde é marcado pela miscigenação. Conforme Almeida,

Poderíamos até dizer que em Cabo Verde houve uma dupla miscigenação étnico-cultural. Uma envolvendo Europeus e Africanos, outra, envolvendo as várias etnias negro-africanas que concorreram para a constituição da população cabo-verdiana. Daí o caráter bastante composto da sociedade cabo-verdiana, onde a língua nacional (o crioulo) aparece como um exemplo acabado. Se nos é permitido diríamos que o caso cabo-verdiano parece ser diferente do brasileiro, onde a predominância, em termos hegemônicos, de alguns grupos étnicos com um tronco comum - os povos bantos- deixou marcas na sociedade brasileira atual com maior acuidade: o candomblé, a fala yorubá, etc. (ALMEIDA, 2006, p. 52)

Este fator não pode deixar de aparecer nos manuais didáticos. Há um tópico que fala da mestiçagem, e destaca que esse processo em Cabo Verde se processou de duas formas: pelo encontro entre os homens brancos e as mulheres negras e também entre as diferentes

etnias africanas aqui presentes. Devido às condições adversas da colonização, a presença da mulher branca na ilha de Santiago era muito rara, o que justifica o fraco crescimento da população branca. Do encontro entre o colonizador branco e a escrava negra terão nascido os primeiros mestiços. A presença de africanos de diversas etnias, rebatados à força das suas tribos, conduziu a uma mestiçagem entre os sujeitos desses grupos étnicos, da qual terão nascido os híbridos. Essa mestiçagem racial teve os seus impactos na formação da cultura cabo-verdiana, que tem traços de diversos espaços. (RODRIGUES; FONTES, 2015, 91-92)

A forte miscigenação ocorrida em Cabo Verde, o caráter peculiar de que se revestiu a sociedade escravocrata Cabo-verdiana, a pouca diferenciação social resultante dos fracos recursos da então colônia, permitiram que, sem olvidar a situação de dominação reinante, houvesse um amalgamento cultural para o qual contribuíram a modicidade do número de brancos reinóis e o fato de, a partir de um determinado momento, cabo-verdianos, em bom número mestiços, passaram a garantir a administração pública local e, mesmo, doutras colônias. O mais importante, sociologicamente, neste caso, não é o estatuto jurídico que permaneceu o mesmo durante muitos séculos - português, indígena, colônia, província do ultramar, etc- mas sim, a realidade vivida e vivenciada pelos autóctones. (ALMEIDA, 2006, p. 71-72)

Esse manual enfatiza muito o processo de escravidão o descrevendo em várias páginas. Entretanto colocam os africanos simplesmente como escravos, deixando de lado o fato de serem pessoas livres em seus países de origem que foram escravizados. Além de não problematizarem esse processo, ainda é possível perceber certo romantismo na relação dos portugueses com os africanos. Como mostra as páginas 30 e 31 deste manual,

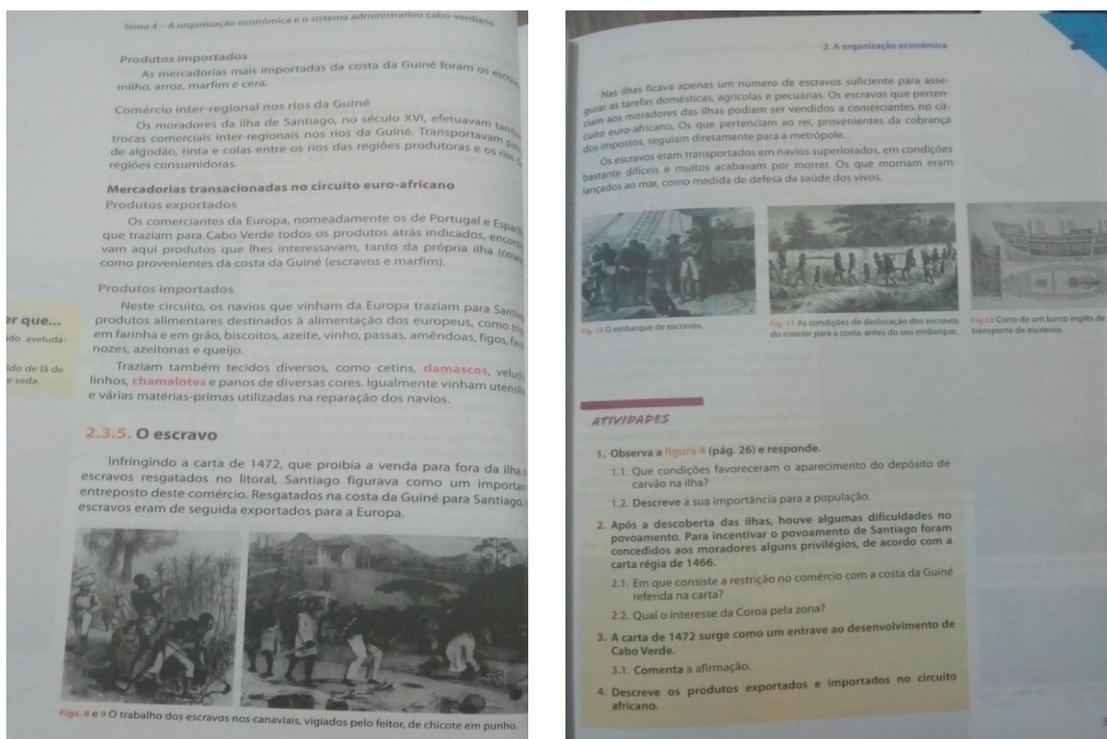


Imagem 12: ilustrações do livro do 8º ano
Fonte: arquivo pessoal

O final desse capítulo fala da cultura do país, destacando que “muito cedo começaram a romper na sociedade cabo-verdiana alguns traços característicos da nossa cultura: a língua, a culinária, as festas, a música, entre outros.” (RODRIGUES; FONTES, 2015, p. 98) Em seguida diz que há uma variedade de religiões, línguas, e costumes, e que os portugueses conseguiram preservar sua língua e religião. “nos primórdios da colonização, foram os africanos que tiveram de aprender a língua portuguesa, imposta pela condição de subordinação em que estes se encontravam.” (RODRIGUES; FONTES, 2015, p.99)

Embora a língua oficial seja o português a língua crioula é bastante valorizada, além de ser considerada patrimônio imaterial e histórico local. Madeira (2014) destaca que a língua crioula cabo-verdiana surge da interação e interadaptação entre as línguas dos diferentes contingentes populacionais que participaram no povoamento do arquipélago de Cabo Verde. A língua cabo-verdiana representa uma memória social, uma vez que é instrumento de uma cadeia de reprodução de saberes que se vão comunicando e transmitindo às novas gerações. Ela é o principal elemento identitário do cabo-verdiano e, conseqüentemente, um dos fatores mais importantes da cabo-verdianidade. (MADEIRA, 2014, p. 12)

Segundo David Hopffer Almeida (2006) “a língua é, seguramente, um dos elementos fundadores e estruturantes da identidade cabo-verdiana. O crioulo é o

principal elo de ligação e o principal e o melhor instrumento identitário do povo cabo-verdiano.” (ALMEIDA, 2006, p.19) Portanto, sendo este um elemento de extrema importância para a definição do que é a identidade cabo-verdiana é notório que isso precisa aparecer de forma mais acentuada nos manuais didáticos. “O crioulo está de tal forma entranhado na identidade cabo-verdiana, que não é possível pensar o cabo-verdiano sem a língua materna, como ele próprio não se pensa e não existe sem a sua língua.” (ALMEIDA, 2006, p.25)

Esse manual também traz um tópico sobre documentos e fontes históricas em referência ao Arquivo Nacional de Cabo Verde e ao Museu da Educação, o que é importante porque ajuda no processo de valorização de documentos e fontes históricas que se referem à história do país.

O manual do 8º ano continua na medida do possível os conteúdos do anterior, contudo dão destaque para os aspectos socioeconômicos, políticos e geográficos de Cabo Verde. Na introdução frisa a relevância deste para um entendimento amplo de eventos sociais. Onde destaca que,

Assim, quando chegares ao fim do conteúdo do 8º ano, vais ser capaz de, diante de um acontecimento nacional ou regional (um evento, um financiamento, de projetos, uma descoberta científica, um plano de desenvolvimento, etc.), com relevância histórica para Cabo Verde, produzires uma análise crítica do acontecimento, descrevendo o seu impacto no desenvolvimento económico, social, ambiental e cultural do nosso país. (TAVARES e MAIO, 2016, p.8)

Logo no primeiro capítulo, as autoras destacam a organização econômica e o sistema administrativo de Cabo Verde, dando ênfase nas mudanças políticas tendo como linha do tempo o período colonial até a atualidade. Em que destaca as funções dos negros e brancos, exemplificando com imagens. Na paginam 23 há uma ilustração em que aparece um engenho de açúcar com vários homens negros trabalhando, enquanto mostra os donatários, donos de terras em fotos ilustres. Neste momento é possível explorar os lugares que cada um ocupava na sociedade colonial de Cabo Verde, tratando assim da formação das identidades.

No capítulo intitulado *Cabo Verde contemporâneo* se debruça sobre os tipos, causas e fases das migrações de e para Cabo Verde no imaginário cabo-verdiano, a preservação da identidade cultural e a salvaguarda do patrimônio cultural. E frisa que o resultado dessas migrações são os diversos elementos culturais e essas manifestações se configuram como elementos formadores da identidade nacional cabo-verdiana. O autor destaca que a religião, o casamento, a gastronomia, o quotidiano, a sementeira e até a morte são frutos dessa simbiose cultural e constituem a riqueza da identidade e da Nação cabo-

verdiana, e o verdadeiro sentido atribuído à cultura e o sentimento nacional. “Mas à volta da afirmação e compreensão destes elementos, existem debates e discursos político-simbólicos e culturais que as envolvem num processo de afirmação de pensamento em contextos sociais e políticos diferentes.” (MADEIRA, 2014, p. 13)

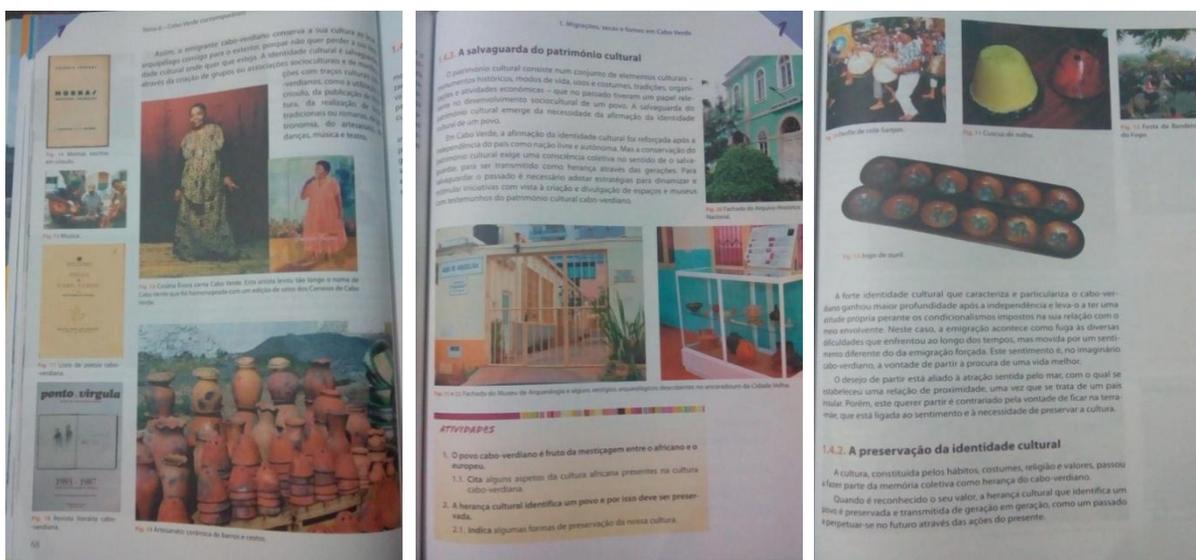


Imagem 13: Páginas ilustradas do livro do 8º ano
Fonte: arquivo pessoal

Muitos cabo-verdianos, gradualmente, tomaram consciência da sua cultura e da sua identidade como um povo com características próprias. Os intelectuais dessa sociedade conscientizaram-se da sua condição de colonizados, considerados como inferiores e sem capacidade para serem donos do seu próprio destino, essa tomada de consciência, aliada ao processo de descolonização que se verificava a nível internacional, contribuiu para que muitos cabo-verdianos regressassem ao país vindos, principalmente, de Angola e de Moçambique. (TAVERES e MAIO, 2015, p. 66)

O capítulo destaca ainda que por ter sido produto de miscigenação de povos africanos e europeus, e da posição geoestratégica, o país tem uma formação cultural diversificada. Contudo é interessante adentrar com cuidado nesse assunto, tendo em vista a diversidade de elementos que formaram a sociedade cabo-verdiana, se levarmos em consideração somente os elementos africanos, por exemplo, há uma imensidão deles. E como frisa Almeida (2006) “costuma-se homogeneizar a contribuição africana à formação cabo-verdiana, esquecendo-se que a África é diversificada e complexa. Vários povos, nações, vários grupos e subgrupos étnicos a compõem. Cada um com seu *modus vivendi*, a sua cultura, a sua língua, costumes, etc.” (ALMEIDA, 2006, p.57)

Dos europeus, a cultura cabo-verdiana recebeu contributos ao nível da alimentação, do vestuário, da língua, algumas tradições orais, festas (Natal,

Ano novo, Reis e santos populares), instituições administrativas e sociais, religião, tipo de habitação e de construção dos povoados. Em relação à cultura africana, embora as autoridades coloniais proibissem a prática culturais africanas, por serem consideradas inferiores às europeias, muitas influências africanas resistiram e permaneceram de forma muito expressiva na cultura cabo-verdiana como o tabaka, o batuque, a bandeira, o colá-sanjon, o jogo de uril ou urim, o berimbau, o cimbó e a alimentação. (TAVERES e MAIO, 2015, p.66)

A identidade cabo-verdiana ou a “cabo-verdianidade” surgiu justamente dessa mistura de diversos povos, com as suas línguas e diversidade cultural, como aponta este manual. Contudo seria interessante destacar, por exemplo, o processo de resistência escrava e refletir sobre a possibilidade de muitos desses elementos culturais serem resultado de resistência. Almeida (2012) defende essa ideia destacando que, a resistência cultural do escravo negro permitiu, apesar de todos os condicionalismos, a conservação de um grande número de traços culturais de origem africana. [...] Tanto do ponto de vista da chamada cultura material, como da cultura espiritual, vários são os valores negros presentes na personalidade do homem cabo-verdiano. (ALMEIDA, 2012, p.60)

Esta mestiçagem contribuiu para que o cabo-verdiano tivesse uma cultura própria, com características específicas. A especificidade que identifica e diferencia um indivíduo ou um grupo de indivíduo é o que traduz a sua identidade cultural. A forte identidade cultural que caracteriza e particulariza o cabo-verdiano ganhou maior profundidade após a independência e leva-o a ter uma atitude própria perante os condicionamentos impostos na sua relação com o meio envolvente. (TAVERES e MAIO, 2015, p.67)

Como destaca Madeira (2014) a emergência da Nação cabo-verdiana coincide com a história do homem crioulo, que, ao longo de séculos, e sob o domínio colonial, cria um conjunto de manifestações sociais e culturais que o identifica com uma nação singular e multidimensional. Se a construção da Nação precede, em séculos, a criação do Estado, considera-se que os cabo-verdianos já se encontravam imbuídos de um “sentimento nacionalista” ainda no período da colonização, o que lhes permitiu construir posteriormente o Estado e fortalecer a Nação cabo-verdiana com a independência nacional em 1975. A tomada de consciência nacional foi-se processando ao longo do tempo, com o progressivo crescimento de uma nova cultura, que englobava a língua, a literatura, a religião, a música, a dança e o modo de sentir e pensar, distanciando-se cada vez mais dos padrões preconizados pelo colonizador. (MADEIRA, 2014, p. 10)

Almeida (2006) traz elaborações sobre os elementos culturais de Cabo Verde e sua importância identitária. Ele destaca que “a língua cabo-verdiana -o crioulo-, a culinária e a música são três aspectos da cultura cabo-verdiana, mais comumente, usados como caracteres

significativos da especificidade, da identidade e autonomia culturais do arquipélago.”
(ALMEIDA, 2006, p.73)

A língua cabo-verdiana constitui um dos traços mais significativos da cultura cabo-verdiana, fenómeno cultural por excelência. [...] ela surge com a constituição do cabo-verdiano, pois que resultou da necessidade de comunicação verbal entre pessoas das mais diversas origens. Sublinhe-se que nenhuma das mais variadas línguas que chegaram a Cabo-Verde, através de seus falantes, conseguiu impôr-se, nem mesmo o português, língua do colonizador e, portanto, com instrumentos de poder e de violência, tanto física quanto simbólica, suficiente para se tornar hegemônico. [...] no domínio musical, a morna e a coladeira, autênticas canções nacionais, a par do batuque, com a sua finaçon, e o funaná constituem uma das expressões da realização artística do cabo-verdiano. Outras formas e expressões culturais que contribuem para a construção de uma identidade autônoma encontra-se na culinária com pratos típicos a base do milho, tais como o cachupa, o cuscuz, xerém, djagacida, “camoca”, etc. Pratos à base de peixe, etc. (ALMEIDA, 2006, p. 74-75)

O manual do 8º ano dialoga com o que está posto no artigo 16º da primeira Constituição³³ de Cabo Verde, elaborada em 1980. De acordo com este,

1. É imperativo fundamental do Estado criar e promover as condições favoráveis à salvaguarda da identidade cultural, como suporte da consciência e dignidade nacionais e factor estimulante de desenvolvimento harmonioso da sociedade. O Estado preserva, defende e valoriza o património cultural do povo cabo-verdiano. 2. Serão criadas condições para que todos os cidadãos tenham acesso à cultura e sejam incentivados a participar activamente na sua criação e difusão. 3. Incumbe ao Estado encorajar e promover a prática e difusão dos desportos e da cultura física. (CABO VERDE, 1980, p.4)

Desta forma, mesmo o livro dando pouca ênfase para os elementos que são fundamentais para um bom entendimento da identidade cabo-verdiana o professor pode direccionar a explicação a partir da vivência dos alunos que possivelmente conhecem algum dos elementos citados acima. E se para António Perotti (1997) Identidade é a maneira como os indivíduos e os grupos se revêm e se definem nas suas semelhanças e diferenças relativamente a outros indivíduos e grupos. Como os alunos vão se sentir pertencentes a determinado grupo se eles não se vêm representados na história.

Vale sublinhar que os 450 anos de ocupação portuguesa moldaram a sociedade cabo-verdiana. Como já destacado aqui, Cabo Verde era desabitado quando da chegada dos europeus, o que proporcionou um povoamento mais híbrido da sua população e, conseqüentemente, um retardamento da formação de sua consciência identitária.

E tendo em vista que “a importância e o peso da identidade cabo-verdiana residem, precisamente, no fato de ter conseguido sobrepor-se à situação colonial, resiste à

³³ Constituição de Cabo Verde de 1980. Disponível em [http://cedis.fd.unl.pt/wp-content/uploads/2016/01/CONST-CV-1980](http://cedis.fd.unl.pt/wp-content/uploads/2016/01/CONST-CV-1980.pdf) .pdf Acesso em 13/08/2018.

cultura dominante, tornando-se hegemônica” (ALMEIDA, 2006, p. 78) Há uma necessidade gritante de enaltecer isso em sala de aula, colaborando no processo de valorização dos elementos locais e na trajetória histórica pelos quais passaram os cabo-verdianos.

Portanto a valorização do país e a construção identitária devem ser pautadas em sua história e deve ser construída a partir do âmbito educacional. Um caminho para esse processo é a construção de manuais didáticos que se preocupem em destrinchar essa trajetória histórica, exaltando seus elementos. Para tal, as disciplinas de Estudos Sociais e história e geografia de Cabo Verde, devem se preocupar em inserir esses elementos nas salas de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O quadro educacional de Cabo Verde tem passado por profundas e interessantes mudanças desde o processo de independência, ocorrido em 1975. Contudo mesmo diante desse cenário a educação ainda é em demasia precária e tendo em vista o exposto nos capítulos acima ainda deixa muito a desejar quando se fala em discutir as identidades em sala de aula, sobretudo uma identidade elencando a participação dos mestiços. A partir da minha vivência, da documentação e dos livros didáticos fica evidente uma grande necessidade de se problematizar mais esses conteúdos na escola, pois, ao se discutir os processos de construção histórica do país se cria um sentimento de pertencimento e conseqüentemente de valorização daquela realidade histórica.

E tendo em vista que a escola se configura como um espaço de construção e validação das identidades dos alunos é nela que se deve investir para uma mudança de mentalidade geral. Vale sublinhar que os 450 anos de ocupação portuguesa moldaram de forma decisiva a sociedade cabo-verdiana, colaborando para que, no imaginário das pessoas perpetue a ideia de que a identidade nacional está relacionada a Portugal. E tendo em vista que “a importância e o peso da identidade cabo-verdiana residem, precisamente, no fato de ter conseguido sobrepor-se à situação colonial, resiste à cultura dominante, tornando-se hegemônica.” (ALMEIDA, 2006, p. 78) Há uma necessidade de enaltecer isso em sala de aula, colaborando no processo de valorização dos elementos locais e na trajetória histórica pelos quais passaram os cabo-verdianos.

Portanto a valorização do país e a construção identitária devem ser pautadas em sua história e deve ser construídas a partir do âmbito educacional. Um caminho para esse processo, além de profissionais preparados, é a construção de manuais didáticos que se preocupem em destrinchar essa trajetória histórica, exaltando seus elementos. Para tal, as disciplinas de Estudos Sociais e história e geografia de Cabo Verde, devem se preocupar em inserir esses elementos nas salas de aula. E embora essa seja uma tarefa árdua e de difícil materialização é importante ressaltar que pode ser construída a partir de iniciativas isoladas, acredito que esse trabalho pode contribuir para tal discussão na medida que se debruça, mesmo que de forma sucinta, sobre a história de Cabo Verde, desde a colonização, sobre as dificuldades em se trabalhar a formação da identidade cabo-verdiana e, sobretudo, as ausências e equívocos dos livros didáticos utilizados hoje na cidade de Praia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFONSO, M^a. **Educação e Classes Sociais em Cabo Verde**. Praia: Spleen Edições. 2000.
- _____. **Realidades portuguesas e formação de professores: breve perspectiva diacrônica e outras questões contemporâneas**. Anais do 2º Simpósio de Educação–Políticas Educacionais em debate: formação de professores. Brasil: Universidade Estadual Paulista e Centro Universitário de França [publicação em CR-ROM/ ISSN 2176-2732]. 2009.
- AJAYI, J. F. A de. **História geral da África VI: África do século XIX à década de 1880**. Brasília: UNESCO, 2010. 1032 p.
- ANDRADE, Elisa Silva. **As ilhas de Cabo Verde: da descoberta à independência nacional (1460-1975)**. L'Harmattan. Paris, 1996.
- ANJOS, José Carlos Gomes dos. **Elites Intelectuais e a Conformação da Identidade Nacional em Cabo Verde** Resumo. **Estudos Afro-Asiáticos**, Ano 25, n.3, 2003, pp. 579-596.
- ALMADA, Dulce. **Identidade Cultural cabo-verdiana**. In ANDRADE, Elisa. **Antologia de Textos de Cultura Cabo-Verdiana**. Praia. ISE S/d
- APPIAH, Kwame Anthony. **A invenção da África**. In.: _____. **Na casa de meu pai. A África na filosofia da cultura**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo, Cortez Editora, 2008, p. 183-220.
- BURKE, Peter. **A Revolução francesa da historiografia: a Escola dos Annales (1929-1989)**. São Paulo: UNESP, 1991.
- CARDOSO, Manuela. **Cabo Verde e São Tomé e Príncipe: educação e infraestruturas como fatores de desenvolvimento**. Porto: Edições Afrontamentos, 2007.
- CARREIRA, António. **Cabo Verde: formação e extinção de uma sociedade escravocrata (1460-1878)**. 3ª Edição. Instituto de Promoção Cultural. Praia, 2000.
- CARVALHO, Gleiciane Brandão. **Nos circuitos da história: mulheres e identidades na educação em cabo verde e a produção da cartilha: A participação das mulheres na construção da história de Cabo Verde**. São Luís, 2018.
- CARVALHO, Mauro **A construção das identidades no espaço escolar**. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.20, n1, p.209-227, jan./jun.2012.
- CASSAMA, Daniel Júlio Lopes Soares. **Amílcar Cabral e a Independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde**. Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. Universidade Estadual Paulista, 2014.
- CHARTIER, Roger. **Textos, símbolos e o espírito francês**. História: Questões e Debates. Curitiba/PR, n. 24, jan.-jul. de 1996.

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

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

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

CURTIN, Philippe. Tendências recentes das pesquisas africanas e contribuições à história geral. In: **História Geral da África: metodologia e pré-história da África**, vol. 1. São Paulo: Editora UNESCO, 1980.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas** / Frantz Fanon; tradução de Renato da Silveira . - Salvador : EDUFBA, 2008.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral: velhas questões, novos desafios. In: CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo. **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012, p. 169-186.

FERREIRA Uryelton de Sousa O processo de (des) colonização associado ao fortalecimento da identidade nacional, por meio da produção literária, em cabo verde. **Rev. Igarapé**, Porto Velho (RO), v.1, n.1, p. 30 -39, 2016.

FERNANDES, Gabriel. **Em busca da Nação**. Notas para uma reinterpretação do Cabo Verde crioulo. Florianópolis /Praia, Editora da UFSC e IBNL, 2002.

_____. **A diluição da Africa: uma interpretação da saga identitária cabo-verdiana no panorama político (pós) colônia**. Florianópolis, Editora da UFSC 2004.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de História e Diversidade Cultural: desafios e possibilidades. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.

FERNANDES, Antero da Conceição Monteiro. **Guiné-Bissau e Cabo Verde: Da União à Separação**. Dissertação de Mestrado em Estudos Africanos apresentada na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2007.

Filho, J. L. (2003). **Introdução á cultura cabo-verdiana**. Praia: Instituto Superior de Educação.

FONSECA, Jorge Carlos. **Cabo Verde: Constituição, Democracia e Cidadania**. Praia. Instituto Superior de Ciências Jurídicas e Sociais, 2011.

FURTADO, João Paulo Mendes. **Evolução da Educação em Cabo Verde antes e depois da Independência**. Praia. 2008. Disponível em>: <http://portaldoconhecimento.gov.cv/bitstream/10961/2688/1/Mono%20Jo%C3%A3o.pdf>

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In **Revista Crítica de Ciências Sociais**, nº 8, 2008.

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

LIMA, Ivaldo Marciano de França. Todos os negros são africanos? O Pan-Africanismo e suas ressonâncias no Brasil contemporâneo. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.

LOBO, Andréa. **Construindo paisagens e pessoas: colonização, espaço e identidades em Cabo Verde.** Anuário Antropológico/2014, Brasília, UnB, 2015, v. 40, n. 2: 121-150.

KATÚMUA, Mbangula. **GESTÃO DAS ESCOLAS EM ÁFRICA: Análise Comparativa do funcionamento das escolas públicas de nível secundário em Cabo Verde e África do Sul.** Sol nascente. **Revista do centro de investigação sobre ética aplicada.** (CISEA). s/d.

MADEIRA, João Paulo Carvalho e Branco. **Nação e Identidade: A Singularidade de Cabo Verde.** Tese de Doutorado apresentado no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. Universidade de Lisboa, 2015.

MARTINS, Maria do Carmo. Currículo e formação de professores de História: uma alegoria. **Educação em Revista**, n. 45, 2007.

M'BOKOLO, Elikia. **África Negra: História e Civilizações**, Tomo I (até o século XVIII). Salvador: EDUFBA, 2009.

MELO, Marilândes Mól; DELGADO, Ribeiro Paulo Sérgio Graça. **Reforma Educacional em Cabo Verde e a Internacionalização das Políticas Educacionais.** Dossiê - Perspectivas contemporâneas sobre o mundo Lusófono. 2016.

MONTEIRO, Ana Maria F. C. A história ensinada: Algumas configurações do saber escolar. **História & Ensino**, v. 9, p. 37-62, out. 2003.

MONIZ, Elias Alfama. Percalços do ensino colonial em Cabo Verde: século XVI aos anos 40 do século XX. In: **Revista E-curriculum**, São Paulo, v.3, n 1, Dez de 2007.

MONIZ, Elias Alfama. **Africanidades versus europeísmos: peijas culturais e educacionais em Cabo verde.** Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro (IBNL) Praia, 2009.

MORAIS, Jorge Monteiro. **Cabo Verde: um projeto de País e a ideologia da educação como estratégia para o desenvolvimento.** Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, 2009.

MOURA, Alcides Fernandes da. **Eficácia Social (Qualidade e Equidade) do Sistema Educativo em Cabo Verde.** Tese de Doutorado. Departamento de Teoria da Educação, História da Educação e Pedagogia Social. Universidade de Santiago de Compostela, 2009.

MOURÃO, Daniele Ellery. **Pro Guiné-Bissau e Cabo Verde: identidades e nacionalidades em construção.** Pro- Posições, Campinas, v. 20, n. 1 (58), p. 83-101, jan./abr. 2009

NASCIMENTO, Diego da Luz. **Identidade e Ensino de História: um estudo de livros didáticos.** Anais do XXVI do Simpósio Nacional de História, São Paulo, 2011. Disponível em:[http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1308573383_ARQUIVO_DiegoAnpuhRevisado\[1\].pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1308573383_ARQUIVO_DiegoAnpuhRevisado[1].pdf). Acessado em: 20 de setembro de 2015.

NEVES, Rita Ciotta. Os estudos pós-coloniais: um paradigma de globalização. In: **Revista Lusófona de línguas, culturas e tradução**, n 6-7, p.231-239, 2009.

FURTADO, Cláudio Alves. Raça, classe e etnia nos estudos sobre e em Cabo Verde: as marcas do silêncio. **Afro-Ásia**. nº 45 Salvador 2012.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **A História da África nos bancos escolares** Representações e imprecisões na literatura didática. Estud. afro-asiático. vol.25 no.3 Rio de Janeiro 2003.

OLIVEIRA, Antônia Rodrigues. **Entrevista** concedida à Washington Carlos da Silva Mendes. 2017.

RAMOS, Maria da Luz. **O Fenômeno Elitista em Cabo Verde: o papel da educação escolar**. Disponível em: https://pascal.iseg.utl.pt/~cesa/files/Doc_trabalho/1-MLuzRamos.pdf. Acessado em 23 de outubro de 2017.

REGIS, Kátia Evangelista. Relações Étnico-Raciais e Currículos Escolares nas Teses e Dissertações em Educação (1987-2006). **Revista da ABPN**, vol 2, nº05, p.139-154, jul-out, 2011.

REIS, Vítor Manuel Vaia dos. **Principais estratégias de desenvolvimento em confronto na República de Cabo Verde após a independência**. 2000. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Social Economico em África: Análise e Gestão). Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. 2000.

REIS, Felizmina do Carmo Santos dos. **Avaliação de necessidades de formação em professores do ensino secundário em Cabo Verde**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho. 2009.

RÜSEN, Jörn. **História Viva – Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: Ed. da UNB, 2007.

_____. **Reconstrução do passado - Teoria da história II: os princípios da pesquisa histórica**. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: UnB, 2007a.

_____. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa-PR, v.1, n.1, 15 jul./dez. 2006.

SALLA, Thiago Mio. **A revista Claridade e o discurso freyreano: regionalismo e aproximação entre a elite letrada cabo-verdiana e a metrópole portuguesa nos anos 1930**. VIA ATLÂNTICA, SÃO PAULO, N. 25, 103-117, JUL/2014.

SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos. A abordagem historiográfica da disciplina escolar Estudos Sociais nas décadas de 1960 e 1970: **nova perspectiva histórica. anais do XV encontro regional da ANPUH**. Rio de Janeiro. 2012. Disponível em: http://www.encontro2012.rj.anpuh.org/resources/anais/15/1338480525_ARQUIVO_artigo_A_npuh_2012.pdf. Acessado em 02 de julho de 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs) **Epistemologias do Sul**. Ed. Almeida, Coimbra, 2009.

SANTOS, Myrian Sepúlveda. Memória Coletiva e Teoria Social. Memória e contra-memória. In: **Memória Coletiva e Teoria Social** São Paulo: Annablume, 2003, p. 157-184.

SANTOS, Hélia. A colonialidade do Saber no Ensino de História: uma perspectiva pós-colonial e intelectual. **Revista eletrônica dos programas de Mestrado e Doutorado do CES/FEUC/FLUC**, nº01, 2006. Disponível em: http://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/496_200611_ensino_de_historia. Acessado em: 25 de setembro de 2015.

SANTOS, Maria Emília Madeira; TORRÃO, Maria Manuel Ferraz; SOARES, Maria João. História Concisa de Cabo Verde. Instituto de Investigação Científica Tropical, Instituto Nacional de Investigação e Património Culturais de Cabo Verde. Lisboa-Praia, 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Schmidt; GARCIA, Tânia Maria Braga. Pesquisas em Educação Histórica: algumas experiências. **Educar em Revista**, 2006.

SILVA, Tatiana Raquel Reis. **A arte de comerciar: gênero, identidades e empoderamento feminino no comércio informal transatlântico das rabidantes cabo-verdianas**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Estudos Étnicos e Africanos. Universidade Federal da Bahia, 2012.

TARRAGÓ, Júlia Pereira. **Síntese da Imprensa Periódica na província de Cabo Verde**. Disponível em: <http://portal.eusoufamecos.net/sintese-da-imprensa-periodica-na-provincia-de-cabo-verde/>. Acessado em setembro de 2017.

VIEIRA, Arlindo. REFORMAS CURRICULARES EM CABO VERDE. Disponível em: file:///C:/Users/Reinilda/Downloads/REFORMAS_CURRICULARES_EM_CABO_VERDE.pdf acessado em 20 de agosto de 2018.

ZAMPARONI, Valdemir. A África e os Estudos Africanos no Brasil: Passado e Futuro. Revista **Ciência e Cultura**, vol 59, nº02, São Paulo, 2007.

OUTROS DOCUMENTOS

Educação e Cultura: criar um sistema educativo de acordo com as opções, a cultura e as aspirações do nosso povo. Texto publicado no Jornal Voz Di Povo, Praia, 05 de jul, 1976, ano I, nº 48, p. 6,7,8.

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

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

Cabo Verde. **Plano Nacional de Educação para Todos (PNA-EPT)**. 2002. Praia.

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

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

Jornal Voz Di Povo, 1975 a 1990. Praia.

LIVROS DIDÁTICOS

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

MARTINS, Albertino Antunes e INÁCIO Carlos Silva. **Estudos Sociais**. 5º ano. Editora Porto, 2016.

_____. **Estudos Sociais**. 6º ano. Editora Porto, 2016.

RODRIGUES, Joanita Cristina; FORTES, Maria Auxiliadora da Cruz. **História e Geografia de Cabo Verde** – 7º ano (verão experimental). Porto Editora, Porto, 2011.