



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**IDENTIDADE E PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL EM CABO VERDE SOB A
LENTE DOS MANUAIS ESCOLARES DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Jezabel Mitsa do Nascimento Gertrudes
Orientadora: Profa. Dra. Tatiane Cosentino Rodrigues

SÃO CARLOS
2020

IDENTIDADE E PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL EM CABO VERDE SOB A
LENTE DOS MANUAIS ESCOLARES DE LÍNGUA PORTUGUESA

JEZABEL MITSA DO NASCIMENTO GERTRUDES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade de São Carlos como requisito à
obtenção do título de Mestra em Educação.

Este estudo foi realizado sob a orientação da Profa. Dra.
Tatiane Cosentino Rodrigues

Durante a elaboração desta pesquisa a autora recebeu apoio financeiro do Programa de
Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC PG) - CNPQ, por meio da Cooperação
Educativa, Cultural e desenvolvimento da Ciência e Tecnologia.

SÃO CARLOS
2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Jezabel Mitsa do Nascimento Gertrudes, realizada em 28/02/2020:

Prof. Dra. Ana Cristina Juvenal da Cruz
UFSCar

Prof. Dra. Tatiane Cosentino Rodrigues
UFPE

Prof. Dra. Lucilene Rezende Alcanfor
UNILAB

Certifico que a defesa realizou-se com a participação à distância do(s) membro(s) Tatiane Cosentino Rodrigues, Lucilene Rezende Alcanfor e depois das arguições e deliberações realizadas, o(s) participante(s) à distância está(ão) de acordo com o conteúdo do parecer da banca examinadora redigido neste relatório de defesa.

Prof. Dra. Ana Cristina Juvenal da Cruz

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG) por possibilitar este intercâmbio, por meio da Cooperação Educacional, Cultural e desenvolvimento da Ciência e Tecnologia, concedeu esta bolsa de estudo para a realização desta pós-graduação, a nível de mestrado.

Agradeço a Universidade Federal de São Carlos e ao PPGE pelo comprometimento com a qualidade da formação dos discentes e o acolhimento aos estrangeiros.

A banca da avaliação, profas. Lucilene Alcanfor e Ana Cristina, que contribuiu com meu trabalho desde a qualificação, minha gratidão.

Minha gratidão à Profa. Tatiane Rodrigues, minha querida orientadora, pela parceria desenvolvida desde minha chegada em São Carlos, no acolhimento, carinho e orientação, até a finalização desse processo de escrita.

Gratidão à minha *duplinha* Flávia Francchini, pelo companheirismo e amizade durante esses dois anos de mestrado. As minhas manas Andrea, Erica e Luciene pelas conversas, amizade e laços construídos aqui em São Carlos.

A professora Vanina Fonseca, por todo apoio dado, quando da minha ida a Cabo Verde, para aquisição dos manuais escolares que usamos para realizar esta pesquisa.

Gratidão ao meu pai, António Manuel Gertrudes, meus irmãos Samuel e Absalão pelo amor, carinho e toda compreensão durante esses longos anos de distância física. Amo vocês!

Agradeço às minhas irmãs e amigas

Minhas irmãs e amigas por caminharem comigo e me fortalecerem. Agradeço a todas as minhas professoras, aqui representadas por: Dra. Eliane Santos, Dra. Jacqueline Costa, Dra. Luana Antunes e Dra. Jeannette Ramos pelo carinho, apoio e por sonharem comigo.

Vocês são a razão da insistência em meus sonhos, lutas e resistências. Peço perdão, se minhas palavras forem insuficientes para expressar toda minha gratidão e amor por cada uma e cada um.

Eu sou porque vocês são- Ubuntu!

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo compreender a relação entre o currículo escolar cabo-verdiano e a questão étnico-racial, com o intuito de mapear como a temática racial perpassa o currículo do ensino básico em Cabo Verde. Trata-se de um estudo bibliográfico e de análise documental em que analisamos três coleções de manuais escolares de língua portuguesa do ensino básico, compostas por doze livros, em uso no país desde 1996 até 2019. Buscamos compreender como são construídas as relações étnico-raciais, atentando para a forma de apresentação dos conteúdos, as representações das personagens nos manuais e as atividades propostas.

Para tanto, tomamos como base três eixos de análise: história de Cabo Verde; Identidade e pertencimento étnico-racial e Criança e Infância, dialogando com trabalhos já realizados nesta interface livros/manuais didáticos, relações étnico-raciais e currículo.

A partir dos três eixos de análise buscamos identificar a presença das ideologias colonialistas nos conteúdos escolares e sua influência no reconhecimento e pertencimento étnico-racial do povo cabo-verdiano em relação ao continente africano. Bem como destacamos, no decorrer dos anos, mudanças significativas nos conteúdos apresentados nas coleções analisadas.

Nosso estudo também apontou para a necessidade de refletir sobre a formação docente em Cabo Verde, assim como conhecer o processo histórico-político do país, para poder construir um currículo que esteja pautado na diversidade étnica e cultural do país, assentado em valores afrocentrados.

PALAVRAS-CHAVE: Manuais Escolares de Língua Portuguesa; Cabo Verde; Identidade.

RESUMEN

Esta investigación tiene por objeto comprender la relación entre el programa escolar de Cabo Verde y la cuestión étnico-racial, a fin de determinar la forma en que las cuestiones raciales impregnan el programa de educación básica en Cabo Verde. Se trata de un estudio de análisis bibliográfico y documental en el que se analizaron tres colecciones de libros de texto de educación básica, compuestas por doce libros, en uso en el país desde 1996 hasta 2019. Buscamos entender cómo se construyen las relaciones étnico-raciales, prestando atención a la forma en que se presentan los contenidos, las representaciones de los personajes en los libros de texto y las actividades propuestas.

Para ello, basamos nuestro análisis en tres ejes: la historia de Cabo Verde; Identidad y pertenencia étnico-racial y La infancia, dialogando con los trabajos ya realizados en esta interfaz: libros de texto/manuales de enseñanza, relaciones étnico-raciales y currículo.

A partir de los tres ejes de análisis se busca identificar la presencia de ideologías colonialistas en los contenidos escolares y su influencia en el reconocimiento y la pertenencia étnico-racial del pueblo caboverdiano al continente africano. Además de destacar, a lo largo de los años, cambios significativos en los contenidos presentados en las colecciones analizadas.

En nuestro estudio también se señaló la necesidad de reflexionar sobre la formación de la enseñanza en Cabo Verde, así como de conocer el proceso histórico-político del país, a fin de elaborar un programa de estudios que se base en la diversidad étnica y cultural del país, a partir de los valores afrocéntricos.

PALABRAS CLAVE: Libros de texto en portugués; Cabo Verde; Identidad.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I	14
1.1. CABO VERDE: Processo histórico-político do país	14
1.2. A construção do Estado-Nação em Cabo Verde	24
CAPÍTULO II	32
2.1. Educação em Cabo Verde	32
2.3. As reformas na educação em Cabo Verde	37
CAPÍTULO III	
3.1. Sobre o Objeto: Manuais Escolares ou Livros didáticos?	48
3.2. Anatomia dos Manuais Escolares	49
3.3. Questões de formação identitária em Cabo Verde	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	120

INTRODUÇÃO

Nossa pesquisa se propõe a estabelecer um diálogo entre a educação cabo-verdiana e a questão étnico-racial, com o intuito de mapear como a temática racial perpassa o currículo do ensino básico em Cabo Verde.

A partir da análise de livros didáticos de Língua Portuguesa do ensino básico de Cabo Verde, pretendemos compreender como a identidade e o pertencimento racial do povo cabo-verdiano perpassa os manuais didáticos. Entendendo que o livro didático é mais do que um instrumento pedagógico fundamental para o ensino-aprendizagem, em algumas realidades se torna um dos livros mais lidos, por isso, defendemos a importância desse objeto de estudo. Neste estudo trabalhamos com o conceito de Identidade Negra de acordo com o entendimento de Nilma Gomes¹ (2015) que afirma que a identidade negra é um processo que perpassa várias instâncias pessoais e sociais.

Assim, como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente este processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece. A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. (GOMES, p. 43, 2005)

Nossa compreensão da identidade como um processo de construído socialmente, é basilar neste trabalho. Como anunciamos, durante essa pesquisa debruçamos sobre Cabo Verde, que é uma sociedade que tem na base da sua construção, o tráfico negreiro. Um país novo em termos de república democrática, com uma história atravessada por comércio de seres humanos escravizados e recheada de silenciamentos sobre esse passado. Durante esse trabalho nos propomos a observar para alguns desses silenciamentos históricos através da chave da construção da identidade cabo-verdiana, o racismo e sua relação com a educação, especificamente por meio dos manuais escolares de língua portuguesa.

¹ Durante essa pesquisa, assumimos a postura de citar as escritoras usando nome e sobrenome, a fim de romper com a ideia que foi construída e propagada, de que a produção do conhecimento é masculina, heteronormativa e branca. Pois aprendemos com as mulheres que vieram antes de nós, nomeadamente Profa. Dra. Vera Rodrigues, que sempre nos lembra do que disse Lélia González: “Mulher negra tem que ter nome e sobrenome, senão botam o nome que quiser”.

Nossas experiências enquanto estudante de um curso de pedagogia, conduziu nosso olhar para a questão curricular como um espaço importante para nos auxiliar na discussão que nos propomos a realizar. O recorte do manual escolar de Língua Portuguesa se deu pelo fato da língua ter sido um dos principais instrumentos utilizados durante o processo de colonização, visto que a lógica portuguesa de colonização era além de mercantilista, de subordinação sócio-cultural, religiosa e política. A língua crioula, vulgarmente chamada de crioulo caboverdiano² é a língua mais falada pelo povo de Cabo Verde, no entanto não é a língua oficial, sendo ainda nos dias de hoje, o português a língua de prestígio no país. VEIGA (2004, p. 12) afirma que “negar o Crioulo não só significa negar a nossa identidade como também dificultar a pedagogia do português. E isto porque a língua primeira constitui a melhor referência na aprendizagem de uma segunda língua”.

Nossa motivação inicial para o tema está relacionada às vivências como mulher negra na diáspora que viveu durante muito tempo, em Cabo Verde sem refletir sobre a sua identidade ou pertencimento racial. Estudar no Brasil, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)³ nos proporcionou o encontro com uma África até então desconhecida, o ensino básico e secundário foi marcado por conteúdos que traziam a Europa como centro do mundo e uma memória particular do ensino básico, a dado momento acordou dentro de mim. Somos também perpassados pelas vivências e memórias escolares e algumas delas influenciam nos caminhos que trilhamos ao longo das nossas vidas. Uma dessas memórias que acionei ao construir esse projeto de pesquisa, foi sobre um episódio na sala de aula, do tempo da minha educação básica que descrevo, em seguida. Lembro-me de estar em uma aula de ciências naturais e meu professor afirmar que: “Cabo Verde não era África, porque estávamos a 570 km da costa ocidental africana”. Soma-se a essa memória todas as vezes, que observamos como os senegaleses, guineenses, nigerianos ou qualquer outro africano negro era tratado em Cabo Verde, sempre como

² **Caboverdiano** é a grafia usada para se referir a língua de Cabo Verde, adotada pelo linguista **cabo-verdiano**, Manuel Veiga, que difere da grafia cabo-verdiano, com hífen - quando se refere às pessoas de nacionalidade cabo-verdiana.

³ A **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)** é uma universidade de cooperação solidária, em parceria com outros países, principalmente africanos membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). A UNILAB foi criada em 20 de julho de 2010, pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, que sancionou a Lei nº 12.289 instituindo a UNILAB como Universidade Pública Federal, com seu primeiro campus localizado a 55 Km da capital cearense, na cidade de Redenção.

marginal e todos apelidados de *mandjakus*⁴, como forma pejorativa. Na época, não tive condições para entender que essa atitude era uma prática racista e durante muito tempo não era uma questão que eu refletia a respeito. Arrisco a dizer, baseada nas minhas experiências pessoais e familiares, que nem eu, nem a maioria dos cabo-verdianos se preocupavam com a questão racial. Esse cenário tem mudado, a passos lentos, mas algum debate se tem feito sobre a questão racial no país. Nossa intenção é participar do debate por meio da educação e mais do que apontar caminhos, levantar questionamentos, que nos inquietam como mulher cabo-verdiana e pesquisadora em formação.

Assim, permeada por essas experiências de encontros, vivências e estudos sobre as relações étnico-raciais, nos propomos a buscar possibilidades de resposta para as seguintes inquietações:

- 1. De que forma a questão da identidade e do pertencimento étnico-racial estão presentes nos manuais escolares?**
- 2. Como os manuais escolares podem contribuir para pensar a identidade e o pertencimento racial do povo cabo-verdiano?**
- 3. Que processos desencadearam a não identificação dos cabo-verdianos como africanos?**

De forma complementar delimitou-se que como hipótese de pesquisa **os manuais escolares continuam reproduzindo ideologias colonialistas, com conteúdos desconectados da realidade cotidiana do povo cabo verdiano**, contribuindo para o distanciamento e não pertencimento com relação ao continente africano.

A pesquisa tem como objetivo geral mapear como o tema das relações étnico-racial perpassa o currículo escolar cabo verdiano e como objetivos específicos:

- ✓ Analisar as potencialidades pedagógicas dos livros didáticos de língua portuguesa no que concerne às relações étnico-raciais;
- ✓ Refletir sobre a identidade e pertencimento racial do povo cabo verdiano, a partir da análise dos conteúdos dos livros;

⁴ Grupo étnico de Guiné-Bissau.

- ✓ Analisar as especificidades do racismo em Cabo Verde;

Trata-se de um estudo bibliográfico e de análise documental. Ao analisar os manuais escolares de língua portuguesa, buscamos conhecer as possibilidades pedagógicas que o material apresenta para pensar a descolonização do currículo, observando a forma de apresentação dos conteúdos, as representações e as atividades propostas, com relação à temáticas como: identidade, pertencimento racial, gênero, família, além de outros segmentos da vida em sociedade, que poderão nos ajudar a responder às inquietações que inspiram a realização deste trabalho. Reconhecemos que foi um desafio traçar uma metodologia que abrangesse as especificidades que foram surgindo durante o trabalho.

Elegemos três eixos de análise que julgamos importantes para auxiliar na resposta das questões que orientam o desenvolvimento deste trabalho. São eles: História de Cabo Verde, Identidade e Pertencimento Étnico-Racial; e Criança e Infância; fizemos um mapeamento de como essas questões estão presentes nos livros, ou seja, como são discutidos e apresentados para os alunos.

Inicialmente, nos inspiramos na pesquisa realizada pelo pesquisador brasileiro, Silva (2005), intitulado *Relações Raciais em Livros Didáticos de Língua Portuguesa*, fruto da sua tese de doutorado em Psicologia Social, pela PUC de São Paulo. Silva (2005) analisou os discursos sobre negros e brancos em livros didáticos de Língua Portuguesa para a quarta série do ensino fundamental, publicados entre 1975 e 2004. O autor se fez valer da análise do discurso, a partir da teoria da ideologia de (Thompson, 1995) para analisar como se deu a produção dos discursos racistas nos livros didáticos de Língua Portuguesa no período de 1975 a 2004. Foram analisados uma amostra de 252 unidades de leitura, retiradas de 33 livros didáticos de Língua Portuguesa para a 4ª série do ensino fundamental, chegando à conclusão de que os livros didáticos ainda reproduzem discursos racistas.

Os livros didáticos de Língua Portuguesa apresentaram modificações após o início do ciclo de avaliações do Programa Nacional do Livro Didático/PNLD, mas continuam produzindo e veiculando discurso que universaliza a condição do branco, tratando-o como representante da espécie, naturaliza a dominação branca e estigmatiza o personagem negro, situando-o como out-group, mantendo-o circunscrito a determinadas temáticas e espaços sociais. No discurso racista com o qual nos deparamos, nos livros didáticos que analisamos, observamos características já detectadas por estudos brasileiros sobre racismo em livros didáticos (Pinto, 1981; Negrão, 1988; Marco Oliveira, 2000) e sobre racismo na literatura infanto-juvenil (Rosemberg, 1985; Negrão, 1988; Bazilli, 1999):

concomitante com a negação aparente do racismo, são apresentadas formas simbólicas que atuam no sentido de estabelecer e manter a hierarquia entre brancos e negros (aspecto comum ao descrito na literatura internacional como peculiar ao discurso do “novo racismo” culturalista, nesse caso com possibilidade de tratar desigualmente outros grupos racializados, em acordo com van Dijk, 1993). (SILVA, 2005, p. 183).

A semelhança do que Silva (2005) realizou no seu estudo, decidimos observar como os personagens e conteúdos são dispostos nos manuais escolares e essa análise foi feita observando o conjunto das coleções, ao todo, analisamos 12 livros⁵ de língua portuguesa, organizados em 3 coleções. Existe um intervalo de tempo de 1994 ano da publicação da primeira coleção de livros para 2018 ano de publicação da última coleção que está atualmente em uso em Cabo Verde, o que nos permitirá estabelecer uma análise comparativa quanto aos processos de mudança desses manuais escolares que antes eram produzidos e publicados por editoras portuguesas e hoje, estão sobre a tutela da Imprensa Nacional de Cabo Verde, mas continuam sendo desenvolvidos em parceria com escritores portugueses.

Falar do manual escolar em Cabo Verde, significa também falar de Portugal, visto que, os manuais desde a época da educação colonial, estiveram sob direção dos colonos. Tormenta (1999), nos ajuda a compreender brevemente alguns aspectos que envolvem a história do manual escolar em Portugal.

Segundo o autor, o manual escolar funciona como um guia no processo de aprendizagem, no que diz respeito à estruturação e organização. Na sua dissertação de mestrado, intitulada: “Os professores e os manuais escolares: Um estudo centrado no uso dos manuais de Língua Portuguesa” o autor investiga a relação entre os professores e os manuais escolares, tendo os manuais como “elementos estruturadores das práticas pedagógicas dos professores”. Tormenta (1999) informa que no Estado Novo, meados do século XX, a escola estava subordinada ao governo, tendo como papel fundamental formar pessoas capazes de servir a pátria, de trabalhar. Neste contexto, os programas propostos pelo Estado eram acatados pela escola, que apesar de não ter autonomia, era vista como o futuro da pátria.

Os manuais poderiam também tornar-se um companheiro necessário ao professor porque "O cumprimento (...) dos programas (...) depende em primeiro lugar da dedicação e competência dos professores (...)". Mas o Estado carecerá de algum tipo de controlo sobre ambos, porque " Não esquecerá todavia o professor que é de si que grandemente depende o futuro da Pátria" (TORMENTA, 1999, p. 20)

⁵ Algumas vezes utilizamos livros e outras manuais didáticos, enquanto sinônimos. No Brasil, local onde a pesquisa foi desenvolvida, é usual livros didáticos, já em Cabo Verde se utiliza: manuais escolares.

Em 1930, algumas livrarias na cidade do Porto começam a anunciar alguns livros de leitura para as classes iniciantes, com o apoio do Estado. Após o Dec. 19:605 de 15 de Abril de 1931, que estabelece alguns princípios para adoção dos livros, estes passam a ser escolhidos pelos Conselhos Escolares, mediante aprovação prévia do Governo, só eram permitidos obras portuguesas de autores portugueses, assim com as editoras que também tinham que ser portuguesas, sendo que os manuais não podiam ser modificados por um período de cinco anos. Desta forma, o Estado detinha o controle dos manuais, sua produção, autoria e circulação.

O Dec. 21:014, de 19 de Março de 1932, torna obrigatória a inclusão de determinadas frases nos manuais escolares, frases essas que estavam ligadas aos “ensinamentos de ordem moral e patriótica”.

"Obedece e saberás mandar"; " No barulho ninguém se entende, é por isso que na Revolução ninguém se respeita"; "Se tu soubesses o que custa mandar, gostarias mais de obedecer toda a vida" - manuais da 4 a classe. - "Eu não vivo no Portugal de hoje, vivo no Portugal de ontem para o Portugal de amanhã - Sidónio Pais", "Quem quiser que lhe obedçam muito,, mande pouco -S. Filipe de Néri, tradução de Pe Manuel Bernardes"; "É na lição maternal da família que reside o núcleo moral de todo o saneamento dos costumes e de toda a reeducação de uma sociedade - Ramalho Ortigão" - manuais das 1a e 2a classes dos Liceus. "A natureza despreza o fraco; só se entrega e revela ao forte, sincero e puro - Goethe"; "É preciso cada um merecer a sua liberdade - Mussolini" - manuais das 3a, 4a e 5a classes dos Liceus. (TORMENTA, 1999, p. 30-31)

Pelo decreto, os autores e editoras eram obrigados a colocar essas frases nos manuais para que pudessem ser aceitos pelo Estado. O que se percebe com a citação acima é que eram frases que carregavam uma ideologia do Estado e os manuais que estavam sob o controle do Estado, eram um meio de propagação dessas ideologias.

Posteriormente, a Lei n.º 1941 de 11 de Abril de 1936, retoma o livro único, que havia sido abolido na monarquia, inicialmente só para o ensino primário e posteriormente para o ensino liceal e técnico. O livro único permanece nas escolas por trinta anos, e em 1968, o Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário, coloca fim nos livros únicos. Ainda segundo Tormenta (1999, p. 45), havia uma tentativa de importar os ideais portugueses para as províncias ultramarinas: “na legislação, surgem ainda algumas indicações no Dec. 61/73, do Ministério do Ultramar, tentando manter "a moral tradicional" e os "interesses da nação" nos manuais adoptados nas províncias ultramarinas.”

Com o regime democrático em Portugal e a extinção do livro único, apareceram várias edições de manuais, e para controlar o preço dos manuais, surge o Dec. 329-A/74, de 10 de Julho de 1974, que “estabelece a política geral de preços, bens e serviços”.

A 25 de Setembro, a Portaria 580-A/76, conjunta dos ministérios do Comércio e Turismo e da Educação e Investigação Científica, vem concretizar alguns aspectos do Decreto anteriormente referido, tentando "definir normas orientadoras para a fixação de preços dos livros escolares utilizáveis como livros base (...)", a saber:

- preços mais consentâneos quer com a política de ensino obrigatório, abrangendo "largas camadas populacionais", quer com a política de austeridade;
- venda de livros escolares no regime de preços controlados; - mais austeridade na escolha da qualidade do papel, impressões menos luxuosas, menos gravuras e menos cores, "sem prejuízo, como é evidente, dos aspectos pedagógico e didáctico";
- fixação de uma percentagem máxima de direitos de autor, de uma margem mínima de comercialização a atribuir ao livreiro e de um limite máximo à margem global da editora. (TORMENTA, 1999, p. 50-51)

A portaria de direitos para o autor não era superior a 10%, sendo 20% para o livreiro e um máximo de 60% do custo para a editora. Entre 1982 e 1983, vigora uma série de políticas de controle dos preços dos manuais escolares, por parte do Estado, o que vai conferindo ao manual uma certa importância, até começar a ser entendido com um bem indispensável para a qualidade do ensino. Os Documentos Preparatórios da Reforma-II, CRSE, 1988 definiram o manual escolar como:

um "(...)instrumento de trabalho individual que contribui para a aquisição de conhecimentos e para o desenvolvimento das capacidades e atitudes definidas pelos objectivos dos programas em vigor, contendo a informação básica necessária às exigências das rubricas programáticas. Supletivamente o manual escolar poderá conter elementos para o desenvolvimento de actividades de aplicação e avaliação da aprendizagem efectuada." (TORMENTA, 1999, p. 63)

Essa definição esteve válida até os anos noventa, quando do Dec. Lei n.º 369/90, que irá definir outros modelos de adoção dos manuais escolares. A partir deste decreto os programas são revistos e começam a ser ajustados aos programas do Ministério da Educação. Após algumas reformas os manuais passaram a ser definidos como:

(...)instrumento de trabalho, impresso, estruturado e dirigido ao aluno, que visa contribuir para o desenvolvimento de capacidades, para a mudança de atitudes e para a aquisição dos conhecimentos propostos nos programas em vigor, apresentando a informação básica correspondente às rubricas programáticas, podendo ainda conter elementos para o desenvolvimento de

actividades de aplicação e avaliação da aprendizagem efectuada.
(TORMENTA, 1999, p. 68)

Nota-se que o foco é alterado, o que antes era um instrumento para “a aquisição de conhecimentos e para o desenvolvimento das capacidades e atitudes” passa a ser direcionado para o aluno, visando “contribuir no desenvolvimento de capacidades, para a mudança de atitudes e para a aquisição dos conhecimentos”.

Mas por que é importante atentar ao processo histórico do manual escolar português?

Entender a história do manual escolar em Portugal é fundamental para entender o manual escolar em Cabo Verde. Primeiro porque a coleção de livros usados pelo Ministério da Educação de 1995 até 2014 foram produzidos por autores portugueses e editados por editoras portuguesas. Se voltarmos para a pesquisa de Tormenta (1999), compreendemos como se deu a construção da importância do manual escolar, no processo de ensino-aprendizagem, assim como, a estratégia do Estado português em transmitir suas ideologias, através dos manuais escolares.

Quando referimos a essa difusão de ideologias no território português, por meio dos manuais, estendemos as ex-colônias de Portugal. Cabe aqui refletir sobre a participação dos portugueses na construção do currículo em Cabo Verde. Nossa hipótese inicial era que os manuais são veículos que contribuem para manter o povo cabo-verdiano distante da sua identidade e pertencimento étnico-racial, ao olharmos para nosso objeto, mesmo que adaptado, minimamente, à realidade local, conservou durante muito tempo, os ideais eurocêntricas e o *modus operandi* português, mesmo quando estes já não estavam mais residindo nas ilhas. A partir da segunda metade do século XIX, tanto em Portugal como no Brasil, começa a surgir um incentivo à produção nacional de livros escolares, com o objetivo de consolidar um projeto de nação e civilização através da transmissão do conhecimento nas escolas. O meio para a alfabetização era inicialmente as cartilhas e posteriormente passou-se a utilizar o livro. A escola era o lugar para civilizar e os livros traziam em sua composição além dos conteúdos necessários para a aquisição da língua e os marcos civilizatórios da nação portuguesa. A partir de 1979, o manual escolar é definido pelo sistema educativo em Portugal como: (...) o instrumento de trabalho que permite a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades e atitudes inerentes aos objetivos definidos e aos conteúdos programáticos (Claudino, 2011). Essa definição se alinha à Souza (1999, p.153) que

argumenta que o livro didático “é o lugar do saber definido, pronto, acabado, correto e, dessa forma, fonte última e, às vezes, única de referência.” Por tradição, o livro ou manual escolar acaba por ocupar um lugar central na educação e na sociedade de uma forma geral.

Antes de continuar, abrimos um parêntese para explicar um pouco os caminhos percorridos para a realização dessa pesquisa.

Caminhos da investigação

Deparamos com algumas dificuldades ao longo da pesquisa que nos impossibilitaram de responder algumas questões. Em maio de 2019, viajamos para Cabo Verde para adquirir os livros da pesquisa e fazer entrevistas que nos ajudariam a melhor entender nosso objeto de estudo. No entanto, vários obstáculos se colocaram no caminho, desde da demora do PEC-PG para conceder a autorização para saída do Brasil, até as dificuldades financeiras que nos impossibilitaram de viajar de uma ilha para outra e de chegar à capital de Cabo Verde, onde se localiza o Ministério da Educação, pois não havia previsão de recurso para para a realização da pesquisa de campo, isso inviabilizou a realização das entrevistas. Questões relacionadas aos autores, editoras e os critérios que o Ministério da Educação utiliza para selecionar os livros, ficaram por responder, visto que, não tivemos outros estudos para embasamento teórico, pois não encontramos pesquisas anteriores sobre manuais escolares, realizadas em Cabo Verde.

Os livros que analisamos nessa pesquisa foram adquiridos pela ajuda da Delegação de Educação de Porto Novo — ilha de Santo Antão, pela Escola Ex. Ciclo Preparatório de Porto Novo e por algumas professoras que dispunham do material e cederam para a realização da investigação. Nos deparamos com muitos impasses para encontrar os livros, pois a ideia de que o manual escolar é algo descartável e sem valor após seu uso, é muito presente na nossa sociedade. Esses foram os fatores que impossibilitaram que fizéssemos uma análise dos livros utilizados nas escolas do país, antes e depois da independência de Cabo Verde.

Durante o processo de aquisição dos manuais, conversamos informalmente com algumas professoras e professores da educação básica que nos informaram que não existe um cuidado das delegações da educação, em preservar esse material, uma das professoras nos relatou que doou os manuais escolares antigos que ela possuía para uma determinada escola e

quando fomos atrás do material, a escola não sabia onde se encontrava. Também procuramos os livros mais antigos em acervos e bibliotecas e não encontramos. Por essas razões, acabamos por analisar doze livros Língua Portuguesa, pertencentes à três coleções de manuais escolares, dos primeiros anos do ensino básico primário, em uso em Cabo Verde de 1996 até 2019.

Apesar das limitações apresentadas, a pesquisa apontou para um material escolar com potencialidades para trabalhar a construção da identidade e pertencimento étnico-racial, em algum grau, indicando também a necessidade de uma educação que produza significado na vida das crianças e consciência crítica na sociedade cabo-verdiana.

Este estudo foi realizado graças à cooperação educacional sul-sul entre Brasil e Cabo Verde, por meio do PEC-PG. Registramos nossa defesa ao programa e a educação pública, gratuita e de qualidade no Brasil que tem permitido que estudantes estrangeiros de diversos países tenham acesso a uma pós-graduação e a perseguir seus sonhos.

O trabalho encontra-se estruturado nos seguintes capítulos: o primeiro capítulo é um apanhado histórico e geográfico das ilhas de Cabo Verde, o segundo capítulo é dedicado o sistema educativo cabo-verdiano, o terceiro capítulo apresentamos o nosso objeto de pesquisa - os manuais escolares de língua portuguesa, seguido das análises do material que estruturamos de acordo com as alguns eixos ou categorias de análise, dialogando com alguns trabalhos já realizados nesta interface livros/manuais didáticos, relações étnico-raciais e currículo, encerrando o capítulo com a questão étnico-racial em Cabo Verde e a produção científica do tema no país. Finalizamos com as considerações finais e as referências que nos auxiliaram durante este estudo.

CAPÍTULO I

1.1. CABO VERDE: Processo histórico-político do país

Apelidado carinhosamente de *Dez Grãosinhos de Terra* pela miss dos pés descalços - Cesária Évora⁶, Cabo Verde é um arquipélago de 10 ilhas situado na costa ocidental da África, a 947 km do Senegal e aproximadamente a 2.890 Km de Portugal. Cada uma das ilhas tem suas especificidades em termos econômicos, culturais e de variação linguística.

A população de Cabo Verde, segundo o censo de 2010⁷, era de 491.875 habitantes (INE CABO VERDE, 2010)⁸, dos quais 71% são considerados mestiços⁹, 28% negros e 1% brancos. A capital do país é a cidade da Praia e fica localizada na ilha de Santiago. A economia do país se baseia fundamentalmente no turismo, agricultura e pesca e o país é reconhecido por sua riqueza cultural, principalmente a música.



Figura 1. Mapa de Cabo Verde.

Fonte: Google Maps.

⁶ Cesária Évora (1941-2011) foi a cantora de maior reconhecimento internacional de toda a história da música popular cabo-verdiana. Apesar de ser sucedida em diversos outros gêneros musicais, Cesária Évora foi maioritariamente relacionada com a morna, por isso também apelidada de "rainha da morna". Morna foi instituída em 2019 como Patrimônio Imaterial da Humanidade pela UNESCO.

⁷ O censo em Cabo Verde é realizado pelo Instituto Nacional de Estatística a cada dez anos e realiza o recenseamento de cor/raça a partir da autodeclaração com as seguintes categorias Negros, Mestiços e Brancos.

⁸ Instituto Nacional de Estatística.

⁹ Mestiços- são cabo-verdianos descendentes de relações inter-raciais.

A história tida como oficial de Cabo Verde conta que as ilhas foram “descobertas” entre 1460 e 1462, pelo genovês António da Noli e pelo português Diogo Afonso. De origem vulcânica, as ilhas do arquipélago de Cabo Verde estão divididas em dois grupos nomeados de acordo com os ventos dominantes: Barlavento (Santo Antão, São Vicente, Santa Luzia, São Nicolau, Sal e Boavista) e Sotavento (Maio, Santiago, Fogo e Brava).

Existem discordâncias quanto às hipóteses e circunstância do “achamento” das ilhas do arquipélago, muito desses dissensos se devem ao fato de existirem poucos documentos que referenciam o acontecido. Os documentos considerados mais confiáveis pelos historiadores, são os documentos da Chancelaria Régia, porém a confiabilidade desses documentos também é questionável, primeiramente, porque eram redigidos pelos colonos, ou seja, aqueles que estavam invadindo, na nossa leitura, e “conquistando”, na leitura deles, novas terras. Em segundo lugar, pelo extravio de muitos desses documentos, como descreve Helena Monteiro (1997), na sua dissertação intitulada *A CHANCELARIA RÉGIA E OS SEUS OFICIAIS (1464-1465)*

(...) em primeiro lugar, que a ‘relativa’ ou abundante dispersa dos registos a um ano por diversas peças arquivísticas, parece ser demasiado ‘normal’ em alguma da chancelaria afonsina, fazendo-nos realizar que pelos menos o livro correspondente ao ano de 1465 (e outros alguns) que é dado como “perdido”, o não o estará inteiramente, mas sim, disperso por várias peças arquivísticas. - em segundo lugar, a seriação do itinerário dos subscritores das cartas exaradas no livro oito de registos relativos a 1464-1465, confirma a situação verificada para anos anteriores, nomeadamente para 1433-1438; 1462 e 1463, isto é a dissociação espacial dos vários elementos do Desembargo. Também no biénio em estudo, verificamos que por diversas vezes há pelo menos dois locais de redacção de cartas régias simultaneamente e que estas são da responsabilidade de um grupo de oficiais que acompanha a corte, e de outro, desembargador (por vezes) a centenas ou dezenas de quilómetros da Corte. (MONTEIRO, 1997, p.9)

A inconsistência desses documentos também se dá porque com relação às ilhas de Cabo Verde, só são mencionados os nomes de António da Noli e Diogo Afonso - um dos escrivães do desembargo (MONTEIRO, Helena, p.21).

Barros (2017), concorda que não existe confiabilidade quanto a suposta “descoberta” de Cabo Verde, o autor defende que a história oficial é na verdade um conjunto de arranjos que melhor serviu aos interesses de quem invadia. No seu estudo: “A escrita da história da ‘descoberta’ de Cabo Verde. Fabulário cronográfico, história oficial ou fabricação do

consentimento?”, Barros (2017) fez um levantamento das discussões entre alguns historiadores, em torno da problemática do suposto achamento/descoberta de Cabo Verde, debate este, considerado inconcluso pelo autor. Nesse levantamento, quanto a esse fato histórico é visto por Barros (2017) como uma “fabricação do consentimento”, o autor aponta alguns nomes que se destacam como protagonistas desse processo de “descoberta”, são eles: Vicente Dias (1445), Luís de Cadamosto, também conhecido como Alvise de Cá da Mosto (1456), António de Noli, Diogo Gomes (1460) e Diogo Afonso (1461-1462). (BARROS, 2017, p. 81).

Nota-se que as datas de chegada desses invasores são totalmente distintas e variam entre 1445 e 1462, obviamente esse intervalo de 12 anos, evidencia a discordância entre os historiadores e uma disputa pela narrativa de quem teria chegado primeiro às ilhas. O autor chama atenção para algo que estava em jogo nessa disputa de narrativas, defendendo que apontar quem chegou/descobriu as ilhas, significa dizer que as elas eram desertas, logo ao protagonista, no caso os portugueses, é atribuído, não somente a conquista dessa terra, como também a construção desse novo lugar, que aparentemente, não tinha nada antes da chegada dos colonos. Segundo Barros (2017), o debate sobre o achamento das ilhas teria começado em 1842, quando o historiador português Manuel Leitão e Carvalhosa, que ficou conhecido como Visconde de Santarém, publicou um estudo em que discutia diferentes teses sobre a presença portuguesa no continente africano, questionando principalmente o pioneirismo português na costa ocidental africana. Joaquim José Lopes de Lima, em 1844, nos “Ensaio sobre a Estatística das Possessões Portuguesas no Ultramar” deu sequência às indagações iniciadas por Santarém e questiona diretamente a descoberta das ilhas de Cabo Verde pelos portugueses, argumentando um possível povoamento da ilha de Santiago, antes da chegada dos portugueses. Lopes de Lima é quem apontou o genovês António de Noli como o primeiro “descobridor” de Cabo Verde.

Tal se deu, segundo Lima, a 1 de maio de 1460, quando (ao serviço do Infante D. Henrique) Noli ‘teve a boa fortuna (...) de descobrir em um só dia [...] três Ilhas das mais meridionaes do Archipelago de Cabo-Verde: Maio, S. Thiago, e Fogo (ou S. Philippe, que é ainda hoje a invocação da sua Villa capital) [...]: à primeira deu o nome do mez; e repartiu entre as outras duas os nomes dos Santos Apóstolos, que a Igreja nesse dia venera juntos’. (BARROS, 2017, p. 83).

Após Lopes de Lima, em 1850, Souza Monteiro, que havia lido os ensaios de Lima, continua o debate e levanta duas hipóteses: a primeira, a de que as ilhas de Boavista, Santiago e Fogo foram “descobertas” entre 1 e 3 de maio de 1445 e a segunda de que, teria sido em 1460, começando pelas ilhas de Maio, Santiago e Fogo.

O inglês Richard Major, em 1868 introduz elementos novos à discussão afirmando que António de Noli e Diogo Afonso, regressando para Portugal, das viagens à costa africana, por causa de mau tempo no mar, António de Noli foi parar nas ilhas dos Açores e Diogo Afonso havia avistado a ilha de Santiago e lançado âncora nela, ou seja, acidentalmente Diogo Afonso teria sido o primeiro a chegar em Cabo Verde, em 1960.

Em 1899, o historiador Christiano José de Senna Barcellos, apoiado na carta régia de 19 de setembro de 1462, defende que António da Noli foi um dos descobridores das ilhas e não nega a chegada de Diogo Gomes nas ilhas.

Os poetas José Lopes (cabo-verdiano) Augusto Casimiro (português) também participaram do debate, o primeiro através de um ensaio em que o poeta cita “Diogo Gomes e António de Noli como descobridores” das ilhas de Cabo Verde, texto que foi publicado e usado como propaganda colonial pelo Boletim da Agência Geral das Colónias e Casimiro nos Cadernos Coloniais, mencionando Diogo Gomes e Diogo Afonso como os descobridores. (Barros, 2017, p. 96).

Os italianos, também reivindicaram o pioneirismo do achamento das ilhas, em 1956, quando a italiana Tullia Gasparini Leporace publicou uma exposição documental e cartográfica em que citava o italiano Cadamosto como um dos descobridores. Essa notícia fez com que Portugal se antecipasse em fortalecer a narrativa que colocava o português Diogo Gomes como pioneiro. Assim, em 1960 se oficializou comemorar o quinto centenário da presença colonial nas ilhas do atlântico.

Barros (2017, p.104) conclui assim, que os “acontecimentos historiográficos, linguísticos e político-simbólicos do ano de 1960 cooperaram para o nome de Diogo Gomes e para que a data de 1460 fossem acordados como os marcos do ‘achamento’ do arquipélago de Cabo Verde”.

Todas essas contradições, debates inconclusos constituem conjuntamente a fabricação da história que é tida como oficial e que tem impacto direto na forma como se desenvolve a construção do Estado Nação de Cabo Verde, pois diferente dos outros espaços que foram invadidos pelos colonos, Cabo Verde seria, então, este lugar sem dono, fortemente

disputado, tendo Portugal como proprietário deste paraíso tropical, estrategicamente bem situado. Ainda que não tenhamos condições de dissipar esse mito da construção da colônia, é preciso enfatizar que essa construção perpassa várias facetas que vão além das narrativas oficiais e foi marcada por violências de toda a sorte.

Ademais das dificuldades em datar e confirmar a chegada dos europeus na costa ocidental africana, existem especulações de que povos bantus¹⁰ teriam viajado pela costa ocidental africana, motivados pelo comércio e pela pesca, logo, possivelmente, teriam chegado primeiro que os europeus nas ilhas de Cabo Verde (fomentando essa teoria, o fato do oceano do atlântico possuir uma rica biodiversidade marinha), no entanto, são especulações, não encontramos registros que sustentem essa perspectiva. Podemos deduzir que se houve presença anterior à chegada dos europeus, os recursos escassos e o clima pouco favorável, foram cruciais para o não interesse daqueles que por lá passaram, atentando para o fato dos portugueses terem objetivos comerciais, que fizeram com que enxergassem nas ilhas um local estratégico, para o comércio interatlântico de pessoas, plantas, animais, etc. devido à posição geográfica.

A escassez de recursos naturais fez com que os colonizadores importassem quase tudo de fora e, Cabo Verde tornou-se um “laboratório de experimentos”. Convencionou-se que o povoamento das ilhas teve início em 1462, sendo Santiago a primeira ilha a ser ocupada, seguida da ilha do Fogo, mais tarde as restantes. O tráfico de escravizados se dava na ilha de Santiago, mais propriamente na cidade de Ribeira Grande, hoje chamada de Cidade Velha-declarada pela UNESCO, em 2009 como Patrimônio Mundial da Humanidade. A localização geográfica das ilhas e os seus portos permitiram que Cabo Verde se tornasse um entreposto comercial, facilitando o acesso entre a Costa Ocidental Africana, as Américas e a Europa.

O povoamento de Cabo Verde foi bem lento devido às condições naturais difíceis, durante a história de Cabo Verde, milhares de pessoas morreram de fome, devido às várias secas periódicas e muito prolongadas. Essas secas levaram muitos cabo-verdianos a emigrarem, buscando melhores condições de vida e emprego, fazendo com que o número de

¹⁰ Os bantus são provavelmente originários dos Camarões e do sudeste da Nigéria. São um grupo étnico-linguístico, localizado principalmente na África Subsariana e que engloba cerca de 400 subgrupos étnicos diferentes. A unidade desse grupo é a língua banta. Por volta de 2 000 a.C., começaram a expandir seu território na floresta equatorial da África central. Mais tarde, por volta do ano 1000, ocorreu uma segunda fase de expansão mais rápida, para o leste, e finalmente uma terceira fase, em direção ao sul do continente, quando os bantus se miscigenaram e constituíram novas sociedades.

cabo-verdianos na diáspora, atualmente, seja mais do que o dobro de habitantes residentes no arquipélago. Deste modo, os colonos fixaram moradia e iniciaram um projeto que tinha como objetivo escravizar corpos e mentes.

Em 1884, Portugal idealizou uma conferência internacional para resolver e regulamentar os conflitos nos territórios do Congo, causados pela presença europeia e também de regulamentar o comércio e as ocupações da costa ocidental da África. A Conferência de Berlim realizou-se de 15 de novembro de 1884 a 26 de novembro de 1885 e terminou com a partilha de um continente, os países que assinaram a conferência, decidiram pela *doutrina de ocupação efetiva* - “o ocupante de qualquer território costeiro devia estar igualmente em condições de provar que exercia autoridade suficiente para fazer respeitar os direitos adquiridos(...)” (UZOIGWE, 1973, p.33-35). Assim, começou a corrida por concretizar aquele que seria o maior crime cometido contra a humanidade- a escravidão de homens, mulheres e crianças do continente africano para as Américas.

A Igreja Católica desempenhou um papel de destaque na colonização do continente africano e das américas, a coroa contatava com a aliança com o clero, usando instrumentos como a catequese, para levar a salvação àqueles considerados selvagens. A conversão dos nativos ao cristianismo facilitava a dominação e exploração portuguesa em suas colônias. Na obra *História da Companhia de Jesus no Brasil*, Leite (1938, p. 547) descreve como o processo de imposição da língua portuguesa aos nativos, no Brasil colônia ocorria e a sua importância para a colonização. “A redução da língua tupi a regras ou Arte gramatical foi preocupação dos primeiros Padres. Cremos que Nóbrega encarregaria dessa missão primeiro ao P. Navarro”.

A colonização portuguesa foi peculiar em diversos aspectos, além de “salvar as almas dos pecadores”, consistia em destruir a memória ancestral que os nativos carregavam, apagando suas crenças, culturas e línguas, para dar lugar a um deus branco que à semelhança dos seus senhores, tinha que temer e se curvar, caso contrário seriam punidos com o inferno. A língua crioula ou língua cabo-verdiana, nasce como símbolo de resistência dentro desse território de opressão que era Cabo Verde na altura, ou um “hipermercado de escravos” como descreveu Joana Henriques, em um artigo de opinião publicado em 2016, na coletânea “Racismos em Português”. É usual ouvir que a língua cabo-verdiana resultou do processo de

expansão ultramarina portuguesa e que é uma língua de base portuguesa, atribuindo assim, aos colonos esse feito, de proporcionar a criação de uma língua nova.

Sobre a formação da língua crioula, Maria Zanoli (2014, p.6), afirma: “Os escravos eram levados para as ilhas para serem ladinizados, ou seja, para conhecerem a fé dos colonizadores, e depois serem transportados para outras colônias portuguesas. Foi esse contato que favoreceu o surgimento da língua cabo-verdiana.” Segundo Maria Zanoli, as línguas crioulas podem ser classificadas em abruptas e não abruptas, uma língua abrupta seria uma língua que se formou em um curto período de tempo, entre 100 a 100 e poucos anos- caso da língua crioula de Cabo Verde. (ZANOLI, Maria 2011, p.32-33). A autora elucida que existem várias hipóteses para a gênese das línguas crioulas, dentre elas, destaca a teoria monogenética - defende uma única origem para crioulos e pidgins (significa qualquer língua criada), tendo como hipótese que ou os crioulos derivam de um pidgin de base lexical portuguesa ou os crioulos surgiram a partir de uma língua franca do Mediterrâneo- o *Sabir*.

Já o linguista cabo-verdiano, Manuel Monteiro da Veiga, referência no país e no exterior, autor de importantes publicações em estudos da língua crioula, ou do Caboverdiano como o autor denomina a língua, defende que:

O crioulo caboverdiano não foi e não é, nem uma dádiva, nem um empréstimo, nem uma mercadoria comprada. Ele é o resultado de uma recriação, a partir do material lexical proveniente sobretudo de Portugal, do sistema gramatical basicamente africano e da reconstrução semântica local, isto é, caboverdiana. Na formação do CCV, pois, não se pode descuidar nem o material lexical português, que está no seu background, nem o sistema gramatical das línguas étnicas originárias que organizaram e funcionalizaram esse material, nem a sabedoria local imprimida na semântica desse material. (VEIGA, 2015, p.178)

Veiga (1981) defende o Caboverdiano como a língua que define o povo de Cabo Verde, em termos de conferir identidade e estar intimamente ligada à ideia que se tem de quem é o cabo-verdiano, o autor afirma que o Caboverdiano é a língua falada por todos os cabo-verdianos desde do berço, que na verdade os cabo-verdianos não são bilíngues, só são bilíngues, os letrados. Para o autor, o que acontece é que de forma geral, a maioria do povo pode entender razoavelmente a língua portuguesa, mas isso não quer dizer que falam a língua. A língua oficial - o português, começa a fazer parte da vida dos cabo-verdianos quando ingressam na escola. A língua crioula faz parte do país a mais de 500 anos e é sem dúvida um

meio de resistência e símbolo de identidade nacional. No século XV e XVI, as ilhas de Santiago e do Fogo foram palco de formação e estruturação do crioulo de Cabo Verde, Veiga (2015) afirma que por essas ilhas terem sido laboratórios para a língua crioula, automaticamente as variantes faladas nessas configuram crioulo-tronco, que posteriormente se expandiu para as outras ilhas dando origem a outras variantes- crioulo-ramos.

Se podemos considerar Santiago e Fogo como os laboratórios do crioulo-tronco, as outras ilhas são ramificações dessas duas primeiras ilhas. A distância de séculos entre o crioulo-tronco e o crioulo-ramos; os elementos antropológicos e linguísticos que entraram na formação de cada uma das duas expressões do crioulo; as contingências de cada rincão do crioulo, nomeadamente o isolamento a que as ilhas estavam votadas, explicam, em grande parte, o caleidoscópico das variantes e das variedades que são uma riqueza e um sinal de fecundidade e de diversidade linguísticas. (VEIGA, 2015, p.180)

O autor explica que a língua sofreu perseguições desde a sua expansão para as outras ilhas, mas precisamente, quando surge o Seminário-Liceu de S. Nicolau em 1886, iniciou-se um debate entre aqueles que defendiam e eram contra a língua crioula, Veiga (2015), acredita que foi nesse momento que se começou a esboçar aquilo que seria o debate do bilinguismo no país. Os argumentos a época eram de que a língua crioula representava uma ameaça para o português.

A contestação prossegue no século XIX e na 1ª metade do século XX. Vozes como António Pusich, José Conrado Carlos de Chelmich, Francisco Adolfo de Varnhagen, José Joaquim Lopes de Lima (Ferreira 1973: 127-133) lançam fortes anátemas contra o CCV que, para eles, representava uma grande ameaça para o português. (VEIGA, 2015, p.181).

Notadamente, essa língua que aparentemente era rudimentar e pouco estruturada, nos dizeres coloniais, desde o início da sua formação, já apresentava indícios de uma força que emanava do povo, indo contra o projeto de luso-tropicalizar a costa ocidental africana, através do apagamento de suas origens.

Como expressão contrária ao projeto de apagamento identitário, a literatura continuou enaltecendo a língua crioula, como nos mostra o poema abaixo, de Eugénio Tavares que foi transformado em Morna (ritmo musical do país) e se tornou um clássico da música popular nacional.

Força de Cretcheu*Ca tem nada nes bida más grande qui amor**Si Deus catem midida, amor inda ê maior**Maior qui mar qui céu**Ma d'entre tudo cretcheu, di meu inda ê maior**Cretcheu más sabi, ê quêl quê di meu**El ê quê tchábi qui t'abrim nha céu**Cretcheu más sabi, ê quêl qui'm cré**Ah s'm pêrdel mort dja bem**Óh força di cretcheu abrim nha asa em flôr**Dixam alcançá céu**Pám ba odjá nos senhor**Pam ba pidil simente d'amor**Cuma es di meu, pam bem dá tudo djenti**Pa tudo bem conchê céu*

(Eugênio Tavares, 1930- Publicado em Lisboa, Livraria Rodrigues)

Apesar da força identitária que o Caboverdiano traz a mais de 500 anos, apesar de sentirmos nossas alegrias e tristezas em crioulo, apesar de todos os esforços que nossos poetas, nomeadamente, Pedro Cardoso e Eugênio Tavares, posicionando como defensores do crioulo desde os anos 30, a língua continua sendo secundária e de menos prestígio no país. Veiga (2015, p. 183), afirma que foi depois da Independência que o Caboverdiano passa a não ser visto como um dialeto português e sim, uma língua que tinha seus próprios dialetos.

Em 1979 aconteceu o 1º Colóquio Linguístico sobre o Caboverdiano, em que surgiu uma proposta de alfabeto de base fonético-fonológica, assim como recomendações para a importância do bilinguismo. Esse alfabeto de 1979 esteve em vigor durante 10 anos e foi utilizado em um Curso de Formação de Professores do Ensino Secundário com o nome de “Strutura di Kriolu”, um marco importante dentro do debate do bilinguismo. Em 1989, após um Fórum de Alfabetização Bilingue, concordou-se que o alfabeto de 1979 era insuficiente, acordou-se que o Alfabeto Unificado para a Escrita do Caboverdiano - ALUPEC, proposto por esse em 1994, e aprovado, em 1998, substituiria o antigo alfabeto. Posteriormente, após

avaliação de um grupo interdisciplinar, institucionalizou-se o “Alfabeto Caboverdiano”, pelo Decreto-Lei número 8/ 2009, de 16 de Março.

No processo de construção do bilinguismo, no período independência, para além da aprovação experimental do ALUPEC, em 1998; da sua institucionalização em 2009, foram ainda aprovadas as “Linhas Estratégicas para Afirmção e Valorização da Língua Caboverdiana, através da Resolução nº 48/2005, de 14 de Novembro. Foi aprovado, ainda, o Decreto-Legislativo 2/2010, de 7 de Maio, sobre o sistema Educativo. O mesmo estipula que se deve “... valorizar a língua materna caboverdiana, como manifestação privilegiada de cultura”. Porém, é sobretudo através do artigo 9º da Constituição de 1999 e 2010 que a valorização do CCV ganha maior expressão quando se diz no ponto 2 “O Estado promove as condições para a oficialização da língua materna cabo-verdiana, em paridade com a língua portuguesa”. E no ponto 3: “Todos os cidadãos nacionais têm o dever de conhecer as línguas oficiais e o direito de usá-las”. (VEIGA, 2015, p.184)

Percebe-se que em termos legais, o Caboverdiano recebeu reconhecimento devido, porém a efetivação da lei ainda tem sido um desafio para o país. Ailene Rosa (2017), analisou o projeto de ensino bilíngue na experiência de uma escola na capital de Cabo Verde e apesar das dificuldades, na implementação do projeto, a autora julga os resultados muito positivos. Nas palavras da autora lemos:

O projeto está sendo alargado para mais escolas, os estudantes estão melhorando seus índices de desenvolvimento nas línguas-alvo, de forma simultânea, sem, contudo, competição entre as línguas. Os estudantes têm participação mais efetiva nas aulas, conforme relatam não somente os professores, mas também a direção da escola. Não há inibição por parte dos estudantes, na exposição de opiniões, tanto na língua materna como na língua segunda. A expectativa é que mais escolas possam aderir a esse modelo que tem se mostrado eficiente, e assim tornar o ensino em Cabo Verde cada vez mais eficiente, despido de preconceitos, dando valor as línguas que fazem parte da cultura do povo caboverdiano. (ROSA, 2017, p. 10)

Ailene Rosa (2017), pondera sobre as dificuldades encontradas para a efetivação do ensino do bilíngue, afirmando que é necessário que se produza materiais didáticos adequados, garantir formação para professores e promover debates entre a população, a fim de que entendam as diferenças entre primeira língua e segunda língua e, assim, promover uma maior qualidade no ensino bilíngue.

No próximo tópico, abordamos alguns aspectos históricos da construção do Estado-Nação em Cabo Verde.

1.2. A construção do Estado-Nação em Cabo Verde

A construção do Estado-Nação em Cabo Verde é fruto de uma particularidade sócio-histórica que teve seu início com invasão e povoamento das ilhas. Para esse tópico, elegemos dois autores que consideramos relevantes para nos ajudar a traçar a linha de pensamento em torno da construção do Estado-Nação em Cabo Verde. Alguns dos elementos centrais que Lopes Filho (2011) e Madeira (2014) vão trazer em seus textos, já foram colocados anteriormente, pois de alguma forma, é consenso que a língua crioula, a mestiçagem, a emigração e a literatura, fazem parte da construção do ser cabo-verdiano e da ideia do que seria a nação cabo-verdiana.

Quanto à língua crioula ou o Caboverdiano, já apontamos alguns aspectos do seu desenvolvimento ao longo dos tempos e como tem sido, minimamente, o debate em Cabo Verde. Analisando o outro elemento colocado pelos autores Madeira e Lopes Filho, cabe destacar que o povo cabo-verdiano nasce junto com essa língua criada e a mestiçagem com suas diferentes facetas, é pivô da construção desse povo. O sociólogo João Madeira, destaca a importância da mestiçagem para o povo cabo-verdiano, segundo o autor, trata-se de algo que é preservado, ao longo das gerações.

A identidade cultural do povo cabo-verdiano funde-se no cruzamento das características próprias de duas civilizações (a europeia e a africana), na qual emergiu a mestiçagem, e é conservada como uma realidade sempre presente, de geração em geração. Como resultado dessa miscigenação, surge também o mestiço que passou a ser um importante elemento na divulgação e afirmação da identidade e cultura cabo-verdiana. Do “acaso bem-sucedido”, o mestiço, por entrelaçar historicamente as duas civilizações (a africana e a europeia), começa oportunamente a reivindicar posições administrativas numa sociedade insular, marcada acentuadamente pelo abandono sistemático dos colonos europeus (a camada branca economicamente bem posicionada), já que tinha deixado de ser atractivo habitar nas ditas ilhas do arquipélago. Nos finais do século XIX, as condições sociais precipitaram uma mudança nessa desigualdade racial de privilégios, tendo, para isso, contribuído com o aparecimento de um grupo social, que reivindica para si uma posição de mediador, com um estatuto especial no esquema colonial português para a população das ilhas: o mestiço. (MADEIRA, 2014, p.9)

Quando Madeira (2014), se refere à mestiçagem como algo “preservado ao longo das gerações”, pelos cabo-verdianos, o autor traz à tona uma problemática que julgamos ser um eixo central para pensar as relações raciais em Cabo Verde. Alguns intelectuais

cabo-verdianos têm uma leitura do processo de ocupação e exploração portuguesa como “convivência” e ou “fusão de vários povos”, leitura essa, que se aproxima da visão de “equilíbrio de antagonismos” descrita pelo sociólogo Freyre (1933), no clássico – *Casa Grande e Senzala*.

Lopes Filho (2011) no artigo *Mestiçagem, emigração e mudança em Cabo Verde*, publicado na *África: Revista do Centro de Estudos Africanos da USP*, traz na mesma linha de pensamento de Madeira, a importância que o processo de mestiçagem teve na construção da identidade cabo verdiana, como podemos ler no trecho abaixo:

Tendo presente que na altura era norma seguirem somente homens para as novas terras, no caso cabo-verdiano, os senhores acabaram por ter filhos com as escravas, aspecto que facilitou a interpenetração cultural e proporcionou condições para a formação no arquipélago de uma sociedade baseada na mestiçagem. Outro factor que acelerou a miscigenação foi o facto de as “relações sexuais livres” serem correntes em Cabo Verde, independentemente da origem social e da função ou cargo que cada um ocupava, dado que quase todos tinham as escravas à sua disposição. Acontecia que, mesmo quando o povoador vinha acompanhado da esposa, nada o impedia de ter uma ou mais “amásias” da terra. Refira-se, ainda, que com a aproximação da escrava ao senhor e conseqüente aparecimento de filhos, resultou (muitas vezes) a sua passagem à condição de liberta, subindo, portanto, na escala social. Neste processo de ocupação e com estratégias encontradas para a fixação, exploração económica e estabilização social, que passaram pela ligação do homem branco (senhor) com a mulher negra (escrava), surgiu o mulato, cujos pais quase sempre perfilhavam e educavam. Foi assim que se processou a ascensão do mulato (que entrou na chamada “sociedade”), vindo este, mais tarde, a suceder ao “branco do reino” nos seus cargos e honrarias. Por tal motivo era considerado socialmente o “branco da terra”, embora etnicamente fosse mestiço e apenas “branco” por condição social. (LOPES FILHO, 2011, p.130)

Como afirma Lopes Filho na citação acima: “os senhores acabavam por ter filhos com as escravas”, ou seja, defendendo a “ligação do homem branco (senhor) com a mulher negra (escrava)” como algo quase que inevitável, minimizando assim, a violência sofrida pelas mulheres escravizadas, ignorando que o estupro originou a prestigiada figura do “mulato” ou o chamado “filho da terra”. O mulato - filho da mulher escravizada e do colonizador, recebia tratamento diferenciado por parte dos colonizadores, eram escolarizados, desempenhavam atividades de capatazes, entre outras atividades que foram incutindo uma certa importância no mestiço, que futuramente vinha substituir os brancos quando estes ausentaram da colônia.

O mestiço era socialmente considerado branco por ocupar esse lugar de destaque com relação aos demais negros escravizados.

Ao pensar no lugar social que o mestiço e seus descendentes ocuparam na sociedade cabo-verdiana, percebemos que esse processo de branqueamento do povo negro, é tido como algo positivo, um pensamento que não compreende que essas relações foram construídas em condições de violência. Uma violência que começa quando a mulher negra é arrancada da sua terra e levada a outro lugar para ser vendida ou para trabalhar, passando pelo nascimento da desse mulato, que “é preto demais para ser branco e é branco demais para ser preto”.

A despeito de toda esse contexto de desumanização que perpassou gerações e gerações, entre o povo cabo-verdiano é comum escutar: - “o melhor do cabo-verdiano é a mestiçagem”, ou ainda, “por isso somos tão receptivos, acolhedores, porque na nossa base de formação tivemos uma mistura de povos”.

A origem do povo cabo-verdiano não se constitui apenas a partir do nascimento dos mulatos, há também a presença de africanos da Costa da Guiné, fundamentalmente, pois não é possível precisar de onde vinham os africanos escravizados que passavam por Cabo Verde. Nesse trânsito forçado África-Américas, africanos de diversos lugares ficaram em Cabo Verde, ou seja, nem todo mundo era mestiço. Inclusive, é importante destacar a resistência que esses fizeram durante a ocupação colonial nas ilhas, nomeadamente os “Rebelados” - significa Rebeldes, considerado um Quilombo em Cabo Verde, essa comunidade surgiu em 1940, quando se revoltaram fundamentalmente contra algumas alterações que a Igreja Católica estabeleceu, e se mudaram para o interior da ilha de Santiago, onde viveram e vivem seus descendentes, isolados do resto do país até os dias de hoje. Ou ainda, a revolta de Ribeirão Manuel¹¹, que aconteceu em Santa Catarina, cidade do interior da ilha de Santiago em 1910. Essa revolta foi liderada por mulheres que reivindicavam por melhores condições de trabalho. Nha Ana Veiga foi uma das mulheres que protagonizou a revolta e era uma líder campesina, no entanto, essa revolta foi apagada da história do nosso povo.

O tema da mestiçagem em Cabo Verde é um tabu. É necessário fazer essa discussão, porque parte da elite intelectual cabo-verdiana, aquela que vai dirigir o país após a retirada dos portugueses e no pós-independência, descende desses mestiços que herdaram ao longo dos

¹¹ Sobre a Revolta de Ribeirão Manuel consultar o livro de Eduardo Adilson Camilo Pereira “Política e cultura: as revoltas dos reideiros dos Engenhos (1822), de Achada Falcão (1841) e de Ribeirão Manuel (1910)”

tempos, algum capital cultural, por algum escravocrata que acabava investindo na educação do filho bastardo, ou herdaram espaços sociais, deixados por aqueles considerados “brancos sociais”, ou seja, muitos dos valores formadores desse povo vem deste acontecimento.

A elite intelectual cabo-verdiana participou ativamente, principalmente, através da literatura, do desenho do que seria a sociedade cabo-verdiana. Lopes Filho (2015) faz um quadro dos principais nomes da “elite letrada” de Cabo Verde, que julgamos interessante para entender quem estava por trás das narrativas da construção do Estado - Nação.

QUADRO 1 – RESUMO DAS PRINCIPAIS GERAÇÕES DE INTELLECTUAIS CABO-VERDIANOS

Gerações	Personalidades mais relevantes	Contexto	Suporte Literário	Perspectivas em relação à formação da identidade
Geração Nativista	<ul style="list-style-type: none"> - Eugénio Tavares; - Pedro Cardoso; - José Lopes da Silva; - Luís Loff de Vasconcellos; - Augusto Vera-Cruz; - Abílio Monteiro de Macedo; - Juvenal Cabral. 	<ul style="list-style-type: none"> - Propalava-se a ideia da venda das colónias, que culminou com a falta de interesse e abandono de Portugal. - Período de (1856 a 1932). 	<ul style="list-style-type: none"> - Boletim Oficial; - Jornal Independente; - Almanach Luso-Africano; - Revista de Cabo Verde - Liberdade e Opção - Espectro - Voz de Cabo Verde - Periódico O Manduco 	<ul style="list-style-type: none"> - Perspectivas vinculadas nos ideais do pan-africanismo; - Argumentação a favor da raiz africana e a terra de origem; - Defesa dos direitos dos filhos da terra e autonomia das ilhas; - Luta pela igualdade em relação aos da metrópole, de modo a serem reconhecidos como portugueses plenos.

Geração Claridosos	<ul style="list-style-type: none"> - Baltazar Lopes da Silva; - Manuel Lopes; - Jorge Barbosa. - António Aurélio Gonçalves - Arnaldo França 	<ul style="list-style-type: none"> - Decadência do Porto Grande, na decorrência de uma crise mundial e o estabelecimento do Estado Novo (1937-1945). - Período de (1932 a 1958). 	<ul style="list-style-type: none"> - Revista Claridade; - Revista Certeza. 	<ul style="list-style-type: none"> - Argumentos sob a perspectiva teórica regionalista; - Valorização do homem nascido no arquipélago, com predominância dos resíduos culturais europeus; - Pretensão para Cabo Verde do estatuto de adjacência como uma região de Portugal; - Ligação ao luso-tropicalismo de Gilberto Freyre.
Geração Nacionalista	<ul style="list-style-type: none"> - Amílcar Cabral; - Aguinaldo Fonseca; - Gabriel Mariano; - Ovídio Martins; - Manuel Duarte; - Francisco Lopes da Silva; - José Leitão da Graça; - José Araújo; - Onésimo Silveira. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fundação dos movimentos nacionalistas das colónias e afirmação do PAIGC, aliada a crise do regime Salazarista. - Período de (1958 a 1975). 	<ul style="list-style-type: none"> - Boletim de Cabo Verde; - Suplemento Literário; - Boletim do Liceu Gil Eanes; - Seló; - Juventude em Foco. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resgate das origens africanas e a reafirmação dos espíritos; - Luta pela independência nacional e a unidade Guiné e Cabo Verde; - Luta armada contra o regime colonial.

Fonte: Lopes Filho (1996, p. 137)

Vale destacar que a história oficial é um conjunto de convenções e portanto, atende aos interesses de quem a redige. A história de Cabo Verde não foge à regra, os nomes que constam no quadro acima, são conhecidos pela maioria do povo cabo-verdiano, ou seja, concordamos que esses são o que podemos chamar de nossos heróis nacionais, cada um correspondente à sua época. O que não podemos deixar de questionar é:

Porque as mulheres intelectuais cabo-verdianas não tiveram seus nomes escritos na história, porque elas não fazem parte das gerações dos intelectuais que Filho (1996) organizou no quadro que acabamos de expor? Temos algumas teorias com relação a essa omissão, assim como, temos registros de que as mulheres cabo-verdianas participaram intelectualmente na

construção da nação e das lutas armadas para independência, e nos comprometemos a avançar com esses questionamentos em momento oportuno, por ora, limitamos a afirmar que a construção do Estado-Nação de Cabo Verde está assente em matrizes eurocêntricas, brancas e patriarcais.

Filho (1996) divide os intelectuais cabo-verdianos em três gerações: os nativistas, os claridosos e os nacionalistas e afirma que a elite letrada teve como influências alguns fatores:

(...) o desenvolvimento, por volta de meados de 1800, das escolas primárias e secundárias pela Igrejas e, posteriormente, pelo antigo Estado Colonial; em segundo, a presença significativa no arquipélago de intelectuais europeus, principalmente os jesuítas e o clero em geral e, por último, a expansão dos meios de divulgação da literatura e da cultura em geral, com o surgimento do prelo no arquipélago no ano de 1842. (FILHO, 2015, p.137)

A geração nativista estava preocupada com as concepções teóricas da formação da identidade nacional, os intelectuais dessa geração estavam focados em defender a terra em que nasceram, que estava ameaçada pela ideia de venda das colônias, provocada pelo desinteresse e abandono de Portugal, visto que com o fim da escravidão, Cabo Verde não tinha mais a importância que tivera no início.

Defendiam a autonomia das ilhas e defendiam os direitos dos filhos da terra, tendo como objetivo a luta por igualdade com relação aos colonos- “o seu objetivo principal consiste na luta pela igualdade em relação aos da metrópole, de modo a serem reconhecidos e considerados como portugueses plenos, sem contudo abrir mão da mátria África.” (Filho,2015, p. 138). Ou seja, existia um orgulho de ser cabo-verdiano mas reivindicavam o direito de ser português também, uma dualidade identitária.

A geração claridosa, surge nos anos 1930 e funda a Revista Claridade em 1936, no Mindelo em São Vicente. Os nomes que se destacaram nessa geração foram os de Baltazar Lopes da Silva, Jorge Barbosa e Manuel Lopes. Eram críticos da corrente regionalistas e através do Movimento Claridade, construíram por meio da literatura um espaço de afirmação da identidade cabo-verdiana.

Essa geração bebeu das fontes intelectuais brasileiras e importou modelos brasileiros de explicação da sociedade brasileira para justificar a identidade mestiça cabo-verdiana, como lemos abaixo:

A relação estabelecida entre os intelectuais cabo-verdianos e brasileiros foi significativa, sobretudo na importação de modelos que ajudassem a definir a identidade mestiça, numa literatura, que se enquadrava na explicação da identidade dos povos das outras colónias nos trópicos. Isso aconteceu, como João Lopes explica no primeiro número da Revista Claridade, que “dada a insuficiência de materiais de estudo que permitiam refazer a história económica e social das ilhas, temos que preencher as lacunas com ilações tiradas da situação actual e subsidiariamente dos estudos levados a efeito no Brasil, para a explicação do fenómeno brasileiro. A importação de modelos explicativos dos intelectuais brasileiros viria a auxiliar os claridosos em leituras acerca da identidade mestiça e da afirmação de que Cabo Verde se destaca como uma importante região inserida nos trópicos. Neste sentido, a literatura brasileira teve um importante impacto para os claridosos, servindo como um veículo essencial na adopção da concepção regionalista. (FILHO, 2015, p.149)

Os claridosos se apoiaram na literatura brasileira, pois se aproximava da realidade local e trazia subsídios para explicar o fenómeno da mestiçagem que acontecia em Cabo Verde, segundo Lopes Filho (2015) as semelhanças entre o nordeste brasileiro, com suas secas e períodos de fomes, resistências e reinvenções, casavam com a realidade vivida nas ilhas cabo-verdianas. Essa geração leu vários autores brasileiros e essas obras circularam nas escolas, fundamentalmente Gilberto Freyre.

Os claridosos tomaram conhecimento das obras e trabalhos literários de autores brasileiros como: Jorge Amado, Graciliano Ramos, José Lins de Rego, José Américo de Almeida, Jorge de Lima, Manuel Bandeira, Ribeiro Couto e Gilberto Freyre, entre outros. Desses intelectuais, um dos mais célebres foi o sociólogo brasileiro Gilberto Freyre, que Omar Ribeiro Thomaz considera como sendo “o messias brasileiro” para os intelectuais caboverdianos da década de trinta. O destaque de Gilberto Freyre entre os claridosos é confirmado nas palavras de Victor Barros: “se desde um primeiro momento podemos referir a uma espécie de aproximação dos Claridosos em relação à literatura do Nordeste Brasileiro, por sua vez, os Claridosos vão buscar o suporte teórico nas ideias de Gilberto Freyre.” (FILHO, 2015, p.150)

Os claridosos relataram em suas produções literárias, a condição socioeconómica e política das ilhas e reivindicando a autonomia do país, projetando assim, um caminho que mais tarde seria trilhado pela terceira geração - os nacionalistas. Nos finais da década de cinquenta o movimento de nacionalistas das colónias e o Partido Africano da Independência da Guiné e de Cabo Verde (PAIGC)- fundado por Amílcar Cabral e outros companheiros cabo-verdianos e guineenses, aclamavam pela união do povo contra a exploração e dominação europeia nas ilhas. Esses ideais libertários surgiram a partir do movimento

libertador africano, que cresceu depois da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Os combatentes pela liberdade, mobilizaram a população para lutar contra a política ultramarina portuguesa, com o objetivo de se verem livres do domínio português. Em 5 de Julho de 1975, o país se tornou independente. Segundo Teixeira (2015),

Cabo Verde pode ser visto como um país que apresenta diferenças regionais que são resultantes da ocupação e da longa presença portuguesa. (...) Cabo Verde foi literalmente povoada pelos portugueses, constituindo-se num ponto de escala para a navegação voltada para o comércio e o tráfico. Após a independência, Cabo Verde manteve a divisão territorial e administrativa herdada dos colonizadores. (TEIXEIRA, 2015, p. 127)

Após a independência em 1975, o país viveu em regime de partido único, o PAIGC esteve no poder em Guiné e Cabo Verde de 1975 até 1980, quando sofre um golpe de Estado em Guiné-Bissau, que culminou na separação dos dois Estados, formando um outro partido - o PAICV- Partido Africano da Independência de Cabo Verde. O novo partido governou o país até 1990, como partido único e em 1991, acaba o regime de partido único e os cabo-verdianos vão às urnas pela primeira vez.

Ao estruturarmos o texto entendemos que trazer esses elementos da história de Cabo Verde seria fundamental para o conduzir o leitor que porventura desconheça o país e também porque a forma peculiar que se dá a construção do Estado-Nação em no país é crucial para as reflexões que traremos posteriormente.

No próximo capítulo debruçamos sobre o sistema educativo em Cabo Verde e como se estrutura.

CAPÍTULO II

2.1. Educação em Cabo Verde

Os estudos sobre a história da educação em Cabo Verde apontam para um sistema educativo que pode ser dividido em dois momentos: o primeiro momento é a educação no período colonial, que estava atrelada aos colonos portugueses e o segundo momento, é a educação no pós-independência nacional, quando o sistema educativo cabo-verdiano começa a desenhar um caminho de autonomia com relação ao sistema português.

Na época colonial, a educação era um desses mecanismos para que o projeto lusitano tivesse êxito, facilitando a incorporação dos hábitos e valores portugueses na colônia. Em meados do século XIX chegam às ilhas os primeiros sacerdotes, com o objetivo de catequizar os nativos. Segundo Kane (1982), a escola tinha o papel de “magnetizar as almas”.

A escola moderna compartilhava ao mesmo tempo da natureza do canhão e da força do ímã. Do canhão ela tem a eficácia de uma arma de combate. Mais do que canhão, a escola moderna pereniza a conquista. O canhão domina os corpos, a escola magnetiza as almas. Onde o canhão deixou cinzas e morte e antes que, mofo tenaz, o homem tenha erguido algo de entre as ruínas, a escola moderna instala a sua paz. A manhã da ressurreição será uma manhã de bênção para a pacificadora da escola. Da força de atração do ímã, a escola possui o esplendor. Ela se relaciona com uma nova ordem, como um núcleo magnético se relaciona com o campo. A transformação que ocorre na vida dos homens no interior dessa nova ordem é semelhante à transformação que ocorre em leis físicas no âmbito do campo magnético. Pode-se ver os homens serem dispostos, subjugados, em linhas de força invisíveis e imperiosas. A desordem se organiza, a revolta se acalma, as manhãs de ressentimento fazem ecoar cantos de uma ação de graças universal (KANE, 1982, p 45).

Uma educação instrumentalizada para servir a coroa portuguesa, defendendo assim, os interesses que mantinham a ordem colonial. O fato de Santiago ter sido uma das primeiras ilhas a serem povoadas (Barros, 2017), e o dos colonos terem fixado residência nas ilhas, permitiu que organizassem algumas condições básicas para a sua estadia, no âmbito econômico, social e administrativo. Assim, os primeiros dados sobre a educação nas ilhas remetem aos sacerdotes católicos e suas missões civilizadoras no continente, esse ensinamento era de nível básico, o ensino da língua portuguesa somente para que o escravizado tivesse condições de comunicar com o “seu senhor”. Segundo Barcellos (1899),

os primeiros estabelecimentos de ensinos formais surgem no país com a criação dos conventos, na segunda metade do século XVI.

A primeira escola data de 1817 e somente em 1845, é reconhecida como escola principal, na cidade da Praia- ilha de Santiago (Azevedo, 1958), segundo o autor a escola foi um fracasso, sendo que nenhum aluno conseguiu completar o curso entre os anos de 1884-1889. Posteriormente, o Decreto de 14 de agosto de 1845, da Reforma da Instrução Pública em Portugal, instituiu o ensino primário nas colônias e em 1860 se criou o primeiro Liceu do país, na cidade da Praia.

(...) o Liceu Nacional de Cabo Verde, onde era ensinado: Latim, Filosofia Racional e Moral, Teologia, Francês, Inglês, Desenho, Matemática. Este Liceu teve vida efêmera posto que os professores, alegando falta de pagamento dos seus honorários, desapontados, pediram demissão, ficando o referido estabelecimento de ensino reduzido a salas de instrução primária, Teologia e Desenho, até extinguir-se totalmente. O primeiro estabelecimento de ensino secundário, de carácter religioso e laico, foi o Seminário de São Nicolau, criado em 1866, que passou a Seminário-Liceu em 1892, pelo Decreto de 3 de setembro, mantendo-se, ao longo de cinco décadas, como o único estabelecimento de ensino secundário desta colônia. (MONIZ, 2007).

O seminário foi fundamental para a propagação do cristianismo em Cabo Verde. Segundo (DIREÇÃO GERAL DO ULTRAMAR, 1905), em 1898 havia 73 escolas com mais de 3 mil alunos, porém existiam várias dificuldades para o funcionamento que iam desde a falta de professores qualificados até a frequência irregular dos alunos. Com o fechamento da Seminário-Liceu na cidade da Praia, por conta da separação entre Estado e Igreja em 1910 com a proclamação da República em Portugal, criou-se o Liceu Nacional de Cabo Verde (Liceu Gil Eanes), em Mindelo- ilha de São Vicente. A educação colonial, além de muito seletiva e discriminatória, estava totalmente afastada da realidade nacional cabo-verdiana, pois os conteúdos dos manuais eram voltados para Portugal e Europa de uma forma geral.

Quanto ao acesso à educação na primeira metade do século XX, Furtado (1997, p. 87), afirma: “poucos tinham acesso ao ensino básico” e que “a situação tende a ficar mais difícil quando se sobe na hierarquia escolar. A instituição escolar, funcionando como um filtro permite o acesso de poucos a posições dominantes na estrutura do ensino”.

É comum encontrar pessoas que estudaram na época colonial dominando muito bem a geografia e história portuguesa e europeia e sem quase nenhum conhecimento sobre a história

do próprio país. Os cabo-verdianos eram formados para servir fora do país, para pensar o exterior e ignorar o próprio continente.

No entanto, esse modelo de educação não é extinguido com o fim da colonização nas ilhas. Afinal, aqueles que se encarregaram da administração das ilhas, após a saída dos colonos, foram os cabo-verdianos que foram instrumentalizados dentro do sistema educativo colonial. Por essa razão, não obstante das mudanças que iniciaram no país, com a independência, nas mais variadas esferas da sociedade cabo verdiana, ainda se perpetuou durante alguns anos, os muitos aspectos do sistema educativo da época colonial. Nomeadamente, as metodologias tradicionais de ensino, em que o conhecimento está sob a posse dos professores e os alunos são lidos como tábuas rasas, o que levava a uma memorização dos conteúdos em vez de estimular os alunos a terem senso crítico e pensamento emancipador, além da educação para os valores morais e cívicos, com uma perspectiva eurocêntrica de valores morais.

Lembrando do nosso próprio processo de ensino, durante o ensino básico as aulas de língua portuguesa eram muito engessadas e era instaurado nos alunos um medo de errar, ao falar o português, que criava um espaços de silêncios nas salas de aula, que de vez enquanto, eram rompidos por alguma dúvida de algum aluno, que morria de medo de ser taxado como burro pela professora. No ensino secundário tivemos a experiência de estudar com uma professora portuguesa, que era extremamente temida, pelos altos índices de reprovação que sua disciplina tinha, mas também por xingar os alunos de burros, incompetentes, entre outros adjetivos que nada colaboraram com o processo de ensino aprendizagem.

Este segundo momento da educação cabo-verdiana no pós-independência, apesar dos esforços para alcançar autonomia com relação ao que havia sido no modelo de governo anterior, conforme mostram as reformas e reestruturações dos modelos de governação do país, não consegue efetivamente, romper com o modelo colonial. A exemplo da democratização do ensino, garantindo o acesso às camadas mais pobres da população, mas que não foi acompanhado de políticas de formação continuada dos professores e atualização dos conteúdos para uma educação descolonizadora.

O sistema educativo pós-independência era organizado da seguinte forma: Ensino pré-primário - não obrigatório; Ensino básico elementar (EBE) com duração de quatro anos;

Ensino básico complementar (EBC) com dois anos de duração e Ensino secundário, com duas áreas, uma geral e uma técnica. Integravam, ainda, o sistema de ensino, a educação técnica e profissional, a escola de formação de professores e a educação de adultos.

2.2. Sistema Educativo em Cabo Verde

O sistema de ensino inicialmente era estruturado da seguinte forma: o ensino primário, de 4 anos, da 1ª à 4ª classe, seguido do ciclo preparatório e por último o liceu. Antes não era possível cursar o ensino superior em Cabo Verde, após a conclusão do liceu os cabo-verdianos viajavam para o exterior para conseguir fazer uma formação superior. Neste aspecto, o país recebia bolsas de estudo, fundamentalmente dos países socialistas e comunistas que apoiaram os estados africanos durante a luta de libertação colonial.

Em 1977, é realizado na ilha de São Vicente, cidade do Mindelo Encontro Nacional de Quadros da Educação, que dividiu o ensino básico em ensino básico elementar (primeira à quarta classes) e ensino básico complementar (quinta à sexta classes). O ensino secundário passou a ter dois níveis: o ensino secundário básico (três anos) e o ensino secundário complementar (dois anos). Posteriormente, o decreto nº 70/79, de 28 de Julho, institui a criação do Curso de Formação de Professores do Ensino Secundário, que depois se tornou Instituto Superior de Educação.

Em 1983 acontece no país o II Congresso do PAICV, neste congresso surge alguns princípios do sistema educativo:

- A universalidade da educação – esta deve ser acessível a todos os membros da sociedade;
- A integração da educação no processo de desenvolvimento nacional;
- A funcionalidade da educação – esta deve integrar a teoria e a prática, ligar o trabalho intelectual ao manual; deve proporcionar conhecimentos, promover atitudes e desenvolver competências necessárias à vida
- O reforço da identidade cultural.

Estes princípios estavam fundamentados na promoção de valores como: a liberdade, o patriotismo, a independência nacional, a unidade nacional, a democracia e a participação popular, a cultura nacional, o trabalho, o progresso, o bem-estar e a justiça social, a solidariedade internacional, a igualdade dos indivíduos perante a lei, a defesa dos direitos

humanos e direitos fundamentais do homem, que foram pilares na construção do ideal da nova sociedade cabo-verdiana no pós-independência.

Nos finais dos anos 1990, é aprovada a lei de bases do sistema educativo - Lei n° 103/III/90 de 29 de dezembro, que demarca uma nova era na educação do país e tinha como objetivo distanciar do modelo colonial de educação. O propósito da educação colonial, como referido anteriormente era defender os interesses da metrópole portuguesa, após a independência o governo aposta na educação como principal forma de desenvolver o país, visto que a escassez de recursos naturais não permitia que fosse feito um investimento em indústrias, por exemplo.

O propósito agora, era cultivar ideais de justiça, democracia, igualdade e pertencimento à terra, a fim de buscar uma soberania nacional. Uma das mudanças curriculares efetuadas pela Lei n° 103/III/90, foi a criação da disciplina *Cultura Cabo Verdiana* para que os cabo-verdianos pudessem se debruçar sobre a sua história, cultura e língua que foram importantes símbolos de resistência durante a ocupação portuguesa.

Atualmente, o Ministério da Educação e Desporto (MED) é o órgão governamental que rege a educação no país. O Boletim Oficial da República de Cabo Verde 7 de maio de 2010, estabelece os seguintes objetivos para o sistema educativo:

CAPÍTULO II

Objectivos e princípios gerais do sistema educativo

Artigo 5°

Objectivos e princípios gerais

1. A educação visa a formação integral do indivíduo.
2. A formação obtida por meio da educação deve ligar-se estreitamente ao trabalho, de 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.
3. No quadro da acção educativa, a eliminação do analfabetismo é tarefa fundamental.
4. A educação deve contribuir para salvaguardar a identidade cultural, como suporte da consciência e dignidade nacionais e factor estimulante do desenvolvimento harmonioso da sociedade. (CABO VERDE, 2010).

O Ministério da Educação reconhece por meio dos seus objetivos que o direito à educação é um direito da humanidade. A política nacional da educação está ancorada nos seguintes documentos nacionais:

- A Constituição de Cabo Verde de 1992 (na revisão de 1999);
- Programa do Governo para a VII Legislatura (2006-2011);
- Grandes Opções do Plano (Lei nº 8/VI/2002, de 11 de Março);
- Plano Nacional de Educação para Todos (2002-2010);
- Plano Estratégico para a Educação (2002-2015);
- Plano Estratégico de Formação Profissional (2006-2011).

2.3. As reformas na educação em Cabo Verde

Para uma melhor compreensão do percurso da educação em Cabo Verde, é fundamental entender as reformas na educação que ocorreram no país. Segundo Vieira (2014), às reformas curriculares em Cabo Verde podem ser divididas em cinco períodos, que vão desde do período colonial- 1910 até 2014 com o governo do Partido Africano para Independência de Cabo Verde (PAICV).

Quadro 2. Reformas Curriculares no Sistema Educativo Cabo-Verdiano

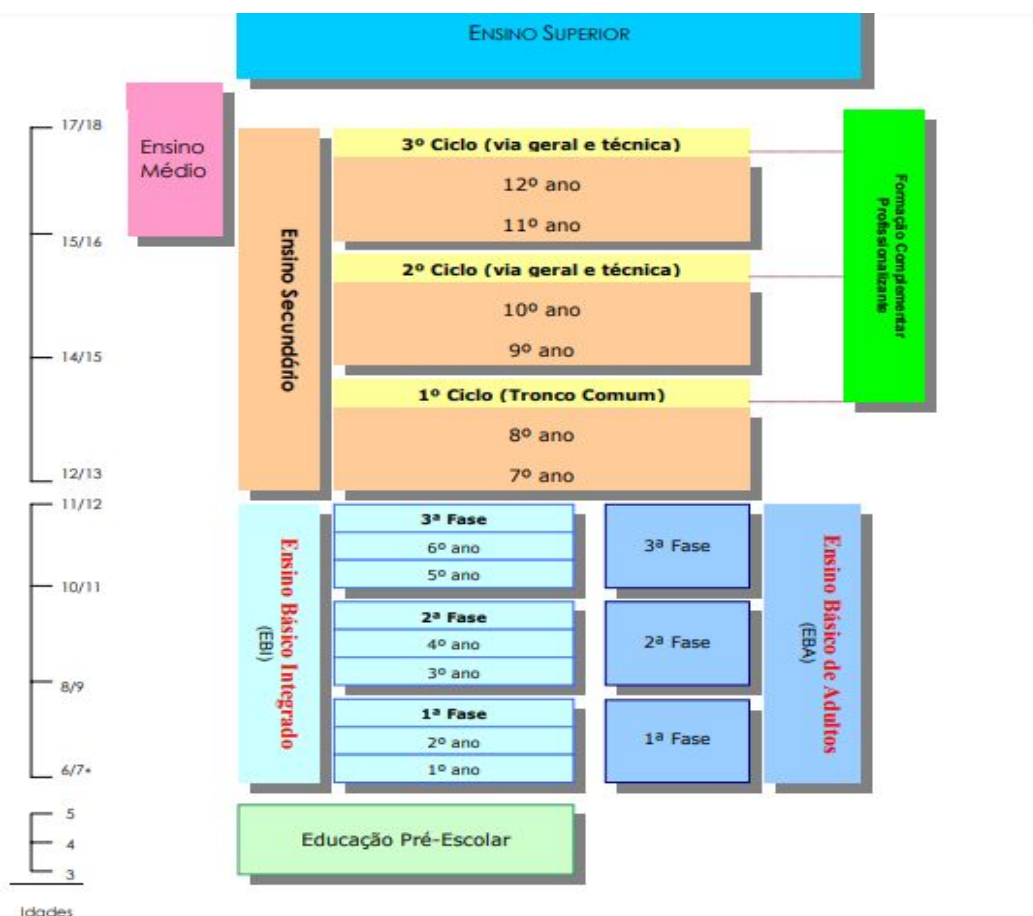
PERÍODOS	CARACTERÍSTICAS DAS REFORMAS
1910-1975	Período Colonial- Os Colonos tinham como objetivo difundir uma educação que fortalecesse a ideia de unidade da pátria, assim como a valorização dos valores, crenças e costumes da metrópole portuguesa, levando a alienação total do povo cabo-verdiano quanto às suas raízes e identidades - <i>desafricanização total das mentes dos colonizados</i> .
1975-1995	Independência- Os idealizadores da luta de independência tinham como objetivo difundir <i>a ideologia da reconstrução nacional e a reafirmação da identidade cultural</i> (PAICV, 1983) e a busca pela africanização, perdida no regime colonial.
1990-1996	Desenvolvimento do Sistema Educativo- Na década de 1990 ocorre a primeira reforma educacional no país, ano também marcado por várias mudanças no país no âmbito da política- o país transita do regime de partido único para o multipartidarismo, assim como, modificações nas esferas econômicas e sociais. A publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) – Lei nº103/III/90 de 29 de Dezembro, com o foco era sobre a mudança de planos curriculares e programas.

	Ao sistema educativo colonial herdado eram ainda inerentes alguns traços distintos: uma educação instrumentalizada politicamente pelo poder colonial, cujos princípios, valores e objectivos orientavam o ensino praticado nas escolas cabo-verdianas; uma educação alienada, porque não alicerçada na realidade cabo-verdiana e, desde logo, inadaptada às condições geográficas, físicas, humanas, económicas e culturais de Cabo Verde. (VIEIRA, 2014)
1999-2003	Consolidação do Sistema Educativo- ocorreram alterações curriculares no âmbito do Projecto de Consolidação e Modernização da Educação e Formação (PROMEF, 1999- 2003), com um novo plano curricular – Pedagogia de Integração na Abordagem por Competências (APC), relacionando os currículos à realidade cabo verdiana, visando a equidade e qualidade no ensino-aprendizagem dos alunos.
2004-2014	Revisão curricular do Ensino Básico e Ensino Secundário- o Decreto-Lei nº 32/2009, de 14 de Setembro, passa a regular os novos planos curriculares do ensino básico e secundário. Foram adotados os princípios da educação inclusiva, <i>admitindo todas as crianças nas escolas do ensino público, de acordo com a Declaração de Salamanca.</i>

Fonte: Adaptado de Vieira, 2014

Em 2002 o então, Ministério da Educação e Valorização dos Recursos Humanos cria o Plano Nacional de Acção de Educação para Todos (PNA – EPT), que advém da Conferência de Dakar – educação para todos (2000), que estabeleceu um conjunto de objetivos para a educação para todos até o ano de 2015. A Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e a Conferência de Dakar – educação para todos (2000) foram dois marcos históricos para a educação que contribuíram para as várias reformas educacionais que se localizam nesse período.

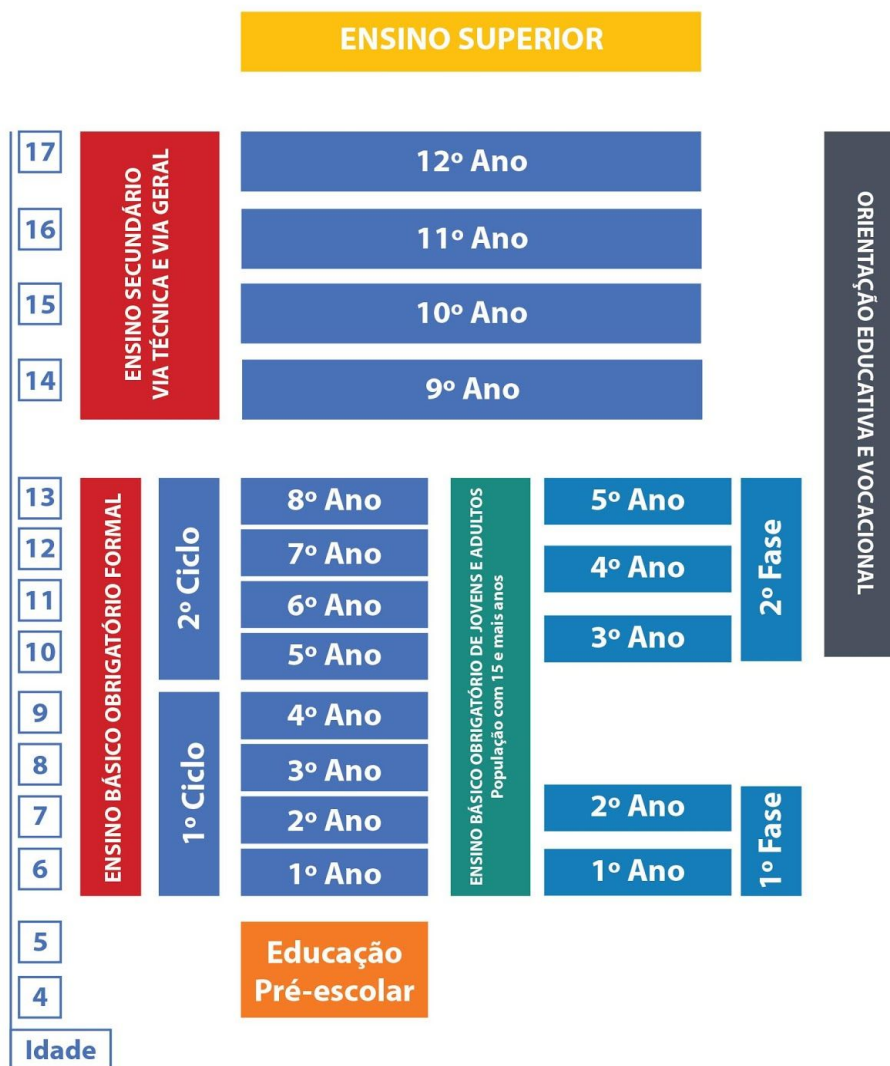
Assim, surge uma nova estrutura para o sistema de ensino em Cabo Verde, que estava organizado da seguinte forma: **Educação Pré-Escolar-** dos 3 aos 6 anos de idade; **Ensino Básico Integrado (EBI)-** dos 6 aos 12 anos e dos 12 anos aos 18 - **Ensino Secundário, o Ensino Básico de Adultos (EBA) e o Ensino Superior.**

Figura 2. ORGANOGRAMA DO SISTEMA EDUCATIVO CABO-VERDIANO 2000/01

Fonte: PLANO NACIONAL DE ACÇÃO DE EDUCAÇÃO PARA TODOS (P N A – E P T) (2002, p. 6)

O Decreto Legislativo nº 2/2010 de 7 de Maio de 2010, anteriormente aprovado pela Lei 103/III/90, de 29 de Dezembro, altera algumas prerrogativas da primeira reforma. O governo foca na educação como um dos principais meios para o desenvolvimento do país, para tanto esse novo decreto passa a entender o currículo nacional como “conjunto das aprendizagens a desenvolver pelos alunos que frequentem o sistema educativo” (Art. 15). O novo decreto encurta o período da Educação Pré-Escolar, que agora tem apenas 2 anos, amplia o Sistema Básico Obrigatório que antes era do 1º ao 6º ano, para 1º até o 8º ano e o Ensino Secundário passa a ser do 9º ano até o 12º ano.

Figura 3.. ORGANOGRAMA DO SISTEMA EDUCATIVO CABO VERDIANO
Decreto-Legislativo nº 2/2010 de 7 de Maio



Fonte: Site do Ministério da Educação.

A grande novidade desse novo sistema é a obrigatoriedade do ensino, que antes era até o 6º ano e agora passa a ser do 1º ao 12º ano de escolaridade, no entanto, a gratuidade do ensino tem a duração de 8 anos, ou seja, apenas no ensino básico.

Segundo o Anuário estatístico 2004/05 do Ministério da Educação, entre 1990/91 e 2002/03, os centros de educação infantil no país aumentaram de 138 centros de educação infantil para 419 centros. No ensino básico, o número de salas de aula passou de 1.153 para 1.798 e no ensino secundário, o número de salas de aula passou de 138, em 1990/91, para 654

salas de aulas, em 2000/01. Com relação ao número de professores, na educação infantil, aumentou de 238 para 818, no ensino básico, de 1.807 professores (54% sem formação), para 3.170 (31% sem formação) e no ensino secundário passou de 364 professores (63,7% com formação) para 2.091 (61,6% com formação). (Cabo Verde, 2006).

As reformas e os dados mostram uma crescente mudança nos caminhos da educação em Cabo Verde, no entanto, a escola, os manuais escolares, os agentes da educação de uma forma geral, têm sido veículos para manutenção das heranças da colonização na sociedade, os cabo-verdianos, durante o processo de colonização, foram ao mesmo tempo submetidos ao trabalho forçado, através de um regime escravocrata e ações civilizacionais, de acordo com os matizes culturais portuguesas.

Segundo Vieira (2012),

(...) a semelhança de outros países que passaram pela experiência da exploração e opressão coloniais, também, em Cabo Verde, a educação e a escolarização têm sido, historicamente, desenvolvidas por uma herança teórico-cultural eurocêntrica e neoliberal, baseadas numa visão universalista, homogeneizante e universalista do sujeito, do conhecimento e da história, relegando o outro para as margens do poder (Giroux, 1999), pois exclui a sua própria história, cultura e identidade do processo educacional. (VIEIRA, p. 4, 2012)

Por isso, urge debater a construção da identidade dos cabo-verdianos e as questões étnico-raciais no país, a partir do viés da educação, partindo do princípio de que a escola é um espaço onde as questões sociais estão presentes e agentes e não somente reproduzidas.

No próximo capítulo passamos para a apresentação e análise dos nosso material de estudo.

CAPÍTULO III

3.1. Sobre o Objeto: Manuais Escolares ou Livros didáticos?

Este capítulo é dedicado ao nosso objeto de estudo, os manuais escolares. O nosso material de análise é composto por doze manuais de língua portuguesa do ensino básico ou primário e esse material faz parte do acervo pessoal da autora.

Cartilha, manual escolar, livro escolar e livro didático, essas são algumas das nomenclaturas que conhecemos para designar esse instrumento de particular importância dentro da educação. (Choppin, 2009)

Segundo Choppin (2009, p. 18), as cartilhas eram pequenos livretos que “apresentam as letras do alfabeto e os primeiros rudimentos da aprendizagem da leitura, e se difundem muito na Europa, a partir do século XVI”, o autor afirma que muitas são as nomenclaturas que foram usadas ao longo do tempo para se referir ao livro escolar, para o autor: “na maioria das vezes, é difícil, até impossível, de determinar o que as diferenciam. Tudo parece ser uma questão de contexto, de uso, até de estilo.” (p. 19). Os franceses optaram por usar *manuels scolaires*, *livres scolaires* ou *livres de classe*, os italianos, *livros escolares* ou *livros de textos* e os lusófonos, *livros didáticos*, *manuais escolares* ou *textos didáticos*. As diversas nomenclaturas estão ligadas a ideia inicial que se concebeu do livro - serve para ensinar. Nesta pesquisa, optamos por utilizar com a nomenclatura “manual escolar” pois é o termo usado em Cabo Verde.

Choppin (2002), um dos precursores dos estudos sobre livros didáticos, afirma que no século XVI a produção dos livros didáticos era pequena e posteriormente no século XVIII, a produção, tal como a educação formal, estava a cargo da Igreja Católica e os temas tratados estavam ligados à religião.

O livro didático como campo de estudo no Brasil, data da década de 1950 e em 1996, os livros representavam aproximadamente a 61% da produção nacional. Choppin se dedicou a estudar a evolução histórica dos livros didáticos e, segundo Cappello (2002) ele definiu quatro funções essenciais que esses materiais exercem, condicionados a fatores como *ambiente sociocultural*, *a época*, *as disciplinas*, *os níveis de ensino*, *os métodos* e *as formas de utilização*.

1. Função *referencial*, também chamada de curricular ou programática, desde que existam programas de ensino: o livro didático é então apenas a fiel tradução do programa ou, quando se exerce o livre jogo da concorrência, uma de suas possíveis interpretações. Mas, em todo o caso, ele constitui o suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações. 2. Função *instrumental*: o livro didático põe em prática métodos de aprendizagem, propõe exercícios ou atividades que, segundo o contexto, visam a facilitar a memorização dos conhecimentos, favorecer a aquisição de competências disciplinares ou transversais, a apropriação de habilidades, de métodos de análise ou de resolução de problemas, etc.

3. Função *ideológica e cultural*: é a função mais antiga. A partir do século XIX, com a constituição dos estados nacionais e com o desenvolvimento, nesse contexto, dos principais sistemas educativos, o livro didático se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção de identidade, geralmente ele é reconhecido, assim como a moeda e a bandeira, como um símbolo da soberania nacional e, nesse sentido, assume um importante papel político. Essa função, que tende a aculturar – e, em certos casos, a doutrinar – as jovens gerações, pode se exercer de maneira explícita, até mesmo sistemática e ostensiva, ou, ainda, de maneira dissimulada, sub-reptícia, implícita, mas não menos eficaz.

4. Função *documental*: acredita-se que o livro didático pode fornecer, sem que sua leitura seja dirigida, um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno. Essa função surgiu muito recentemente na literatura escolar e não é universal: só é encontrada afirmação que pode ser feita com muitas reservas em ambientes pedagógicos que privilegiam a iniciativa pessoal da criança e visam a favorecer sua autonomia; supõe, também, um nível de formação elevado dos professores. (CAPPELLO, 2002, p.21-49)

Quando se trata de análise de livros didáticos, a análise de conteúdos sempre esteve em evidência, dividida em dois eixos de estudo: crítica ideológica e cultural dos livros didáticos e análise do conteúdo dos livros didáticos segundo uma perspectiva epistemológica ou didática.

No Brasil, Circe Bittencourt (1993), inspirada por autores como Goodson, Choppin e Chartier, através de sua tese, publicada em 2008, abordou o livro didático como política pública educacional, além de discorrer sobre a produção editorial e sua inserção na escola como objeto de cultura escolar.

Bittencourt (2004), define o livro didático como *mediadores no processo do conhecimento*.

Uma concepção mais ampla e atual parte do princípio de que os materiais didáticos são mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e

de uma linguagem específica da área de cada disciplina. (BITTENCOURT, 2004, p. 296).

Já Oliveira (1984, p. 27), afirma que o livro didático é “como instrumento com dupla função, a de transmitir um dado conteúdo e de possibilitar a prática de ensino”. E também pode ser definido como uma mercadoria, que tem como destino final: a escola, um instrumento que está a serviço de ideologias e narrativas sobre as diversas esferas de construção de sociedade e nações.

Na nossa investigação que tem a construção da identidade e pertencimento étnico-racial como foco, utilizaremos os manuais escolares de língua portuguesa para nos ajudar a entender esse processo, partindo do princípio que os manuais escolares são de uso obrigatório na educação básica no país.

Pensar relações étnico-raciais pelas lentes dos manuais escolares tem sido preocupação do Movimento Negro no Brasil, durante um bom tempo, desempenhando assim, um papel fundamental no questionamento da hegemonia eurocêntrica dos currículos, a educação sempre foi pauta central para o movimento negro, que culminou na importante conquista da Lei nº 10.639/20032, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.

A educação constitui-se para o movimento negro brasileiro em elemento central de mobilização, um valor que estrutura sua ação desde as primeiras organizações negras. Dessa forma, no final da década de 1970, a ênfase na questão educacional dada pelo movimento negro situou-se na denúncia do ideal de branqueamento implícito veiculado nos livros didáticos e nas escolas, na omissão dos conteúdos escolares, no enfoque que a história dá ao negro, ao seu modo de ser, às suas habilidades, da tendência em enfatizar a sua docilidade, esquecendo-se de todo o movimento de resistência, e, ainda, da omissão dos interesses subjacentes à Abolição (PINTO, 1993, p. 26).

Iniciaremos apresentando os aspectos mais técnicos dos manuais, segundo cada coleção. Aspectos que dizem respeito à capa, aos autores, às editoras, índices, exercícios e proposta metodológica, língua e linguagem, e bibliografia. Em seguida, analisamos o material à luz dos eixos referidos anteriormente.

3.2. Anatomia dos Manuais Escolares

O que estamos chamando de anatomia dos manuais escolares são as partes que compõem os livros ou manuais escolares. Apresentamos assim, o objeto do nosso estudo, atentando para as partes da sua composição: a capa, as/os autores, as editoras, os índices, os exercícios e propostas metodológicas, a língua e linguagem utilizadas e as referências bibliográficas.

A **capa** do livro, antigamente, quando o livro era um bem que estava sob o poder das elites, tinha como função proteger o livro, por isso, é comum observarmos livros antigos com capas sem título e um pouco mais grossas que atualmente. Com o tempo e a popularidade dos livros, a capa passou a ter um papel de identidade do livro, o que se vê primeiro, ou seja, deixa de ser apenas proteção e assume o papel de rosto do livro. Junto com essa função identitária, veio também a função comercial da capa, comercializando não apenas as/os autores como as editoras por detrás do livro. Os manuais escolares não estão apenas desempenhando um papel central dentro do sistema educacional formal, antes de chegar nos professores e alunos, existe uma estrutura de poder e mercado - as **editoras**.

Cabo Verde, apesar de ter se tornado um país independente em 1975, a presença portuguesa sempre esteve muito forte no país, ocupando diversos espaços, por meio dos acordos de cooperação, inclusive os modelos de governação do país sempre estiveram muito perto dos modelos portugueses. Isso se deu pelo fato de o país não ter condições econômicas nem recursos naturais para se desligar dos colonos, ou como os nossos governantes cabo-verdianos gostam de dizer: “pelos laços de amizade entre os dois países irmãos”.

O fato de Cabo Verde ter pouquíssimas editoras nacionais, sendo as mais importantes a Artiletra e a Ilhéu Editora, permitiu que as editoras portuguesas fossem o maior destino das obras dos escritores cabo-verdianos. Durante o Estado Novo, em Portugal, havia o sistema de livro único, que defendia os interesses do regime político autoritário. Após a democracia, em 1974, o livro único é abolido e começa a produção e mercantilização do livro didático, com o aparecimento de várias editoras no país. (TORMENTA, 1999; CLAUDINO, 2011).

A autoria do livro é outro componente importante, pois os livros acabam por carregar as visões de mundo e ideologias de quem os escreve. Se a capa é o rosto do livro, **as/os autores** são os maestros, que orquestram os conteúdos. O **índice** é a bússola do livro, serve

para nos localizar, através da sua enumeração detalhada, indicando a localização dos conteúdos no livro. Os **exercícios** e **proposta metodológica** merecem atenção, as metodologias para trabalhar os conteúdos dos manuais orientam como vai se dar o processo de ensino-aprendizagem, assim como os exercícios ou atividades propostas, acabam por indicar se os manuais conduzem para uma prática de emancipação do pensamento e construção de pensamento crítico ou para uma educação bancária (Freire, 2005).

Para que os manuais escolares desempenhem seu papel de facilitador no processo ensino-aprendizagem, é prioritário que estejam adequados às necessidades dos alunos, levando em conta o meio e a realidade sócio-cultural que estão inseridos. Para tanto, a **língua e linguagem** são pontes para que os conteúdos cheguem aos alunos de forma que faça sentido para suas vidas.

As **referências bibliográficas** são importantes, pois permitem saber quais são as referências que as/os autores utilizaram para a construção da obra, além de atribuir mais cientificidade ao material, indicando que se realizou uma pesquisa para chegar na elaboração de determinado conteúdo.

Assim sendo, abaixo apresentamos os manuais escolares, segundo as partes que acabamos de descrever.

COLEÇÃO 1. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 6º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Capa e Editora

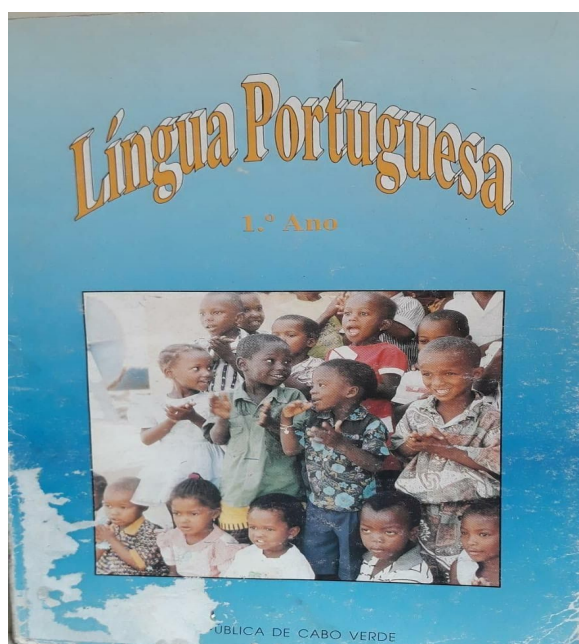


Figura 5.

Manual Escolar de Língua Portuguesa- 1º ano
 Capa azul com 29,5 cm x 20,5 cm
 Ilustração e desenho: Ana Paula Pereira Silva
 Editora: 2 ed. 1996 - EUROPRESS - Editores e distribuidores de Publicações, Lda.
 Nº de páginas: 80

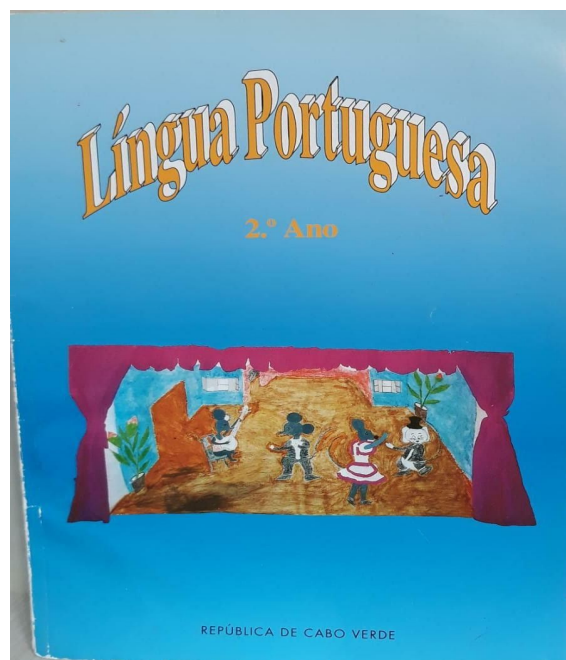


Figura 6.
Manual Escolar de Língua Portuguesa- 2º ano
Capa azul com 29,5 cm x 20,5 cm
Ilustração e desenho: Ana Paula Pereira Silva e José Luís Costa Andrade
Editora: Porto Editora, Lda.
Nº de páginas: 96

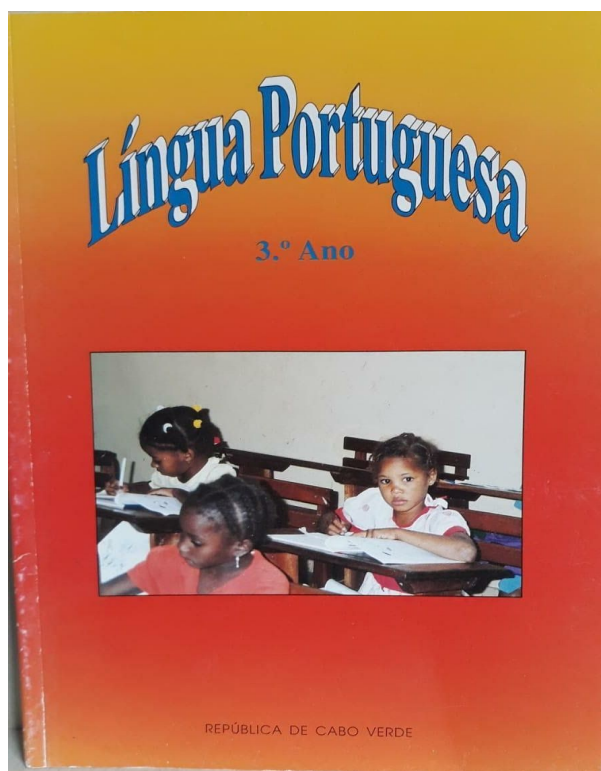


Figura 7.

Manual Escolar de Língua Portuguesa- 3º ano

Capa avermelhada com 29,5 cm x 20,5 cm
Ilustração e desenho: Ana Paula Pereira Silva
Editora: Porto Editora, Lda.
Nº de páginas: 88

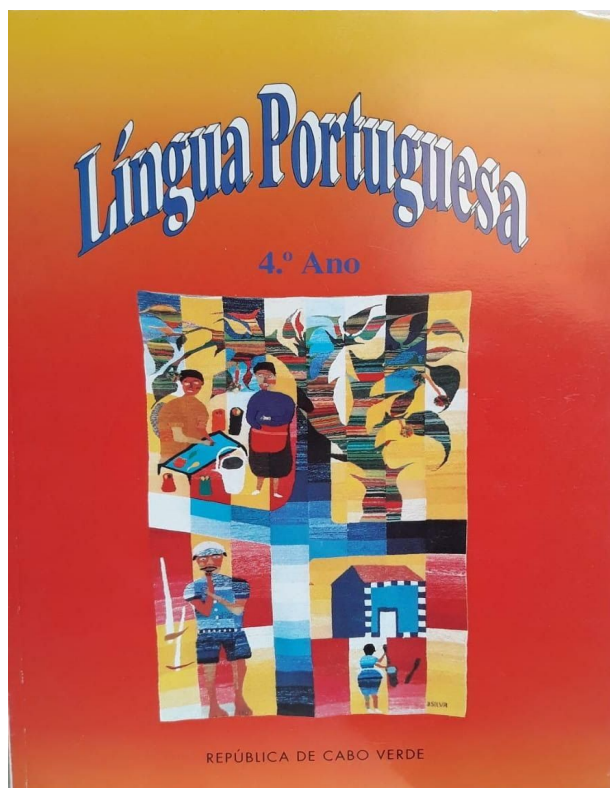


Figura 8.
Manual Escolar de Língua Portuguesa- 4º ano
Capa avermelhada com 29,5 cm x 20,5 cm
Ilustração e desenho: Ana Paula Pereira Silva
Editora: Porto Editora, Lda.
Nº de páginas: 104

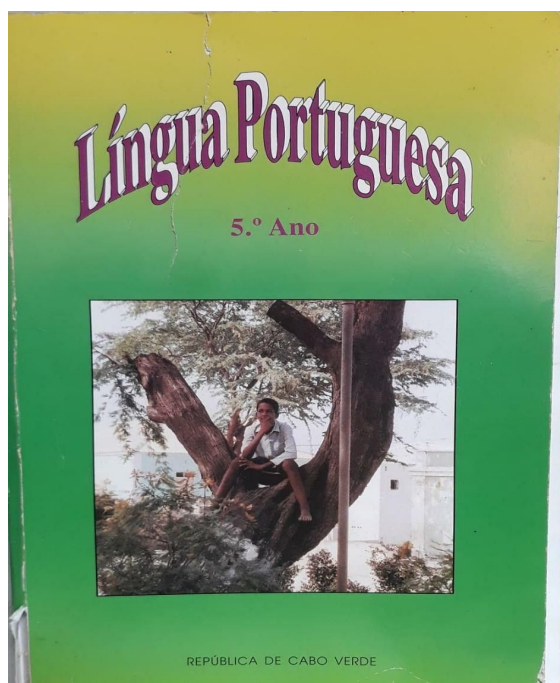


Figura 9.
Manual Escolar de Língua Portuguesa- 5º ano
Capa verde com 29,5 cm x 20,5 cm
Ilustração e desenho: Fernando Lopes
Editora: Texto Editora, Lda.
Nº de páginas: 183

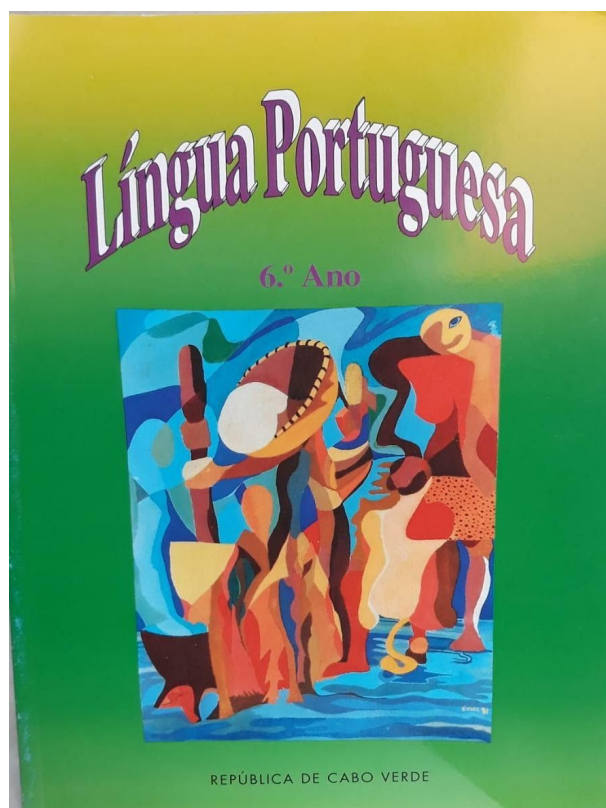







































Figura 10.
Manual Escolar de Língua Portuguesa- 6º ano
Capa verde com 29,5 cm x 20,5 cm
Ilustração e desenho: Fernando Lopes
Editora: Porto Editora, Lda.
Nº de páginas: 148

COLEÇÃO 1. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 6º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Autoras e Autores

Quadro 3. Autores/Nacionalidade

Autores/Nacionalidade		
1º Ano	2º Ano	3º Ano
Aldónio Gomes -  Bernardo Carvalho-  Fernanda Cavacas-  Joaquim Gonçalves-  Manuel Gonçalves-  Maria Celeste Canelas-  Rosa Morais-  Teresa Pereira- 	Aldónio Gomes -  Celeste Duarte-  Manuela Silva-  Maria Celeste Canelas-  Fernanda Cavacas-  Manuel Gonçalves- 	Aldónio Gomes -  Fernanda Barbosa-  Fernanda Cavacas-  Joaquim Gonçalves-  Manuel Gonçalves-  Margarida Santos-  Maria Celeste Canelas-  Teresa Pereira- 
4º Ano	5º Ano	6º Ano
Aldónio Gomes -  Fernanda Cavacas-  Manuel Gonçalves-  Margarida Santos-  Maria Celeste Canelas- 	Aldónio Gomes -  Amália Lopes-  Fernanda Cavacas-  Helena Lobo-  Maria Angélica Ribeiro- 	Aldónio Gomes -  Amália Lopes-  Fernanda Cavacas-  Helena Lobo-  Maria Angélica Ribeiro- 

A primeira coleção que analisamos, teve sua segunda edição em 1996 sendo produzida por editoras e autores portugueses, a coleção Língua Portuguesa do 1º ao 6º ano, a coleção foi resultado de um Projeto de Renovação e Extensão do Ensino Básico do Ministério da Educação e do Desporto de Cabo Verde em cooperação com a Fundação Calouste Gulbenkian, que é uma fundação portuguesa criada em 1956 por Calouste Sarkis Gulbenkian,

e tem como objetivo melhorar a qualidade de vida das pessoas através da arte, da beneficência, da ciência e da educação. A fundação desenvolve atividades de ajuda aos PALOP, Timor-Leste e países com Comunidades Arménias. Esse projeto de produção dessa coleção foi coordenado pelo português Aldónio Gomes.

COLEÇÃO 1. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 6º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Índice

Quanto ao índice, constatamos que os manuais escolares do 1º e 2º ano não possuem índice, enquanto os exemplares do 3º ao 6º ano trazem índice na sua composição. Pensando nos eixos que elegemos para conduzir nossa investigação, elaboramos um quadro para visualizar se as temáticas Elaboramos um quadro de categorização dos conteúdos dos livros a partir dos três eixos de análise que estamos priorizando: História de Cabo Verde, Identidade e Pertencimento Étnico-Racial e Criança e Infância . Nesse quadro, recolhemos dos manuais, a partir dos índices, todos os textos que consideramos com potencialidade pedagógica para discorrer sobre os eixos de análise.

Quadro 4. História de Cabo Verde, Identidade e Pertencimento Racial e Criança e Infância nos manuais de Língua Portuguesa do 3º ao 6º ano

	História de Cabo Verde	Identidade e Pertencimento Étnico-Racial	Criança e Infância
3º Ano	-Ti' Lobo e Chibinho- p.18 -O meu pai- p. 76 -Baía de Porto Grande- p.78 -Férias em Cabo Verde- p. 80 -Histórias tradicionais de Cabo Verde: Ti' Lobo e Chibinho- p. 84	-Menino de todas as cores- p. 41	-Jogos- p.34 - Criança- p.40 -Os meninos e o pescador- p. 56
4º Ano	-Novos encontros- p. 3 -Música e dança- p. 19 - Uma família na praia I- p.22 - Uma família na praia II- p.24 - Uma família na praia III- p.27 -A ti- p. 41 -As ilhas de Cabo Verde- p. 45 -A vila de Assomada- p.49 -O vale do Paul- p.51 -Terra- p. 54 - História com os avós- p. 60 -Cabo Verde é- p. 64	-Na escola- p. 5 - Canção da Liberdade- p. 57	-No recreio- p. 8 - O desporto- p.16 -O livro era... Tchim e o Nascimento do Pim I- p.28 -O livro era... Tchim e o Nascimento do Pim II- p.31 -O livro era... Tchim e o Nascimento do Pim III- p.34 -O livro era... Tchim e o Nascimento do Pim IV- p.37 -Brinquedos Cabo-verdianos- p 75

	<p>-Poema salgado- p. 65 -Arte popular- p.68 -Carnaval em S. Nicolau- p.71 -Festival na Baía das Gatas- p.73 - Regresso- p.83 -História, história... Capotonas- p.99</p>		
5º Ano	<p>-Corre navio- p. 3 -Cântico a Cabo Verde- p. 5 -O retrato de um país- p. 6 -A despedida- p. 9 - A garotada vai jogar a bola- p. 67 - Fora o delírio- p.68 -Jogo da bola- p.68 -Minifutebol- p. 69 -Ei-la!- p. 72 -Tartaruga do desporto- p.72 -Filho pródigo- p. 91 -Ilha- p.97 -Regresso- p.97 -Chuva braba- p.99 -As águas- p.100 -Chove em Cabo Verde após 12 anos de seca- p.101 -Canção da menina gotinha de água- p. 103 -Verde esperança- p.119 -Rumores- p.144 -Cuscuz- p.173 -Cachupa- p.174 -O meu amigo cabo-verdiano- p.175 -Um final delicioso- p.178</p>	<p>-O espaço da língua portuguesa- p. 14 -Em bom português- p. 15 -Nha candinha- p.37 -Na Baía das Gatas- p. 57 - A banda- p. 63 -Uma cidade turística sobre o mar- p. 64 -Reconto dos Morangos- p.114 -Na ilha do Fogo- p.117 -O valor da pontuação- p.130</p>	<p>- Cada criança tem direito...- p.10 - Cada criança tem direito...-p. 22 -O menino e o papagaio de papel- p. 27 -Vamos fazer papagaios de papel- p.33 -A prenda- p.35 -Canção de embalar- p 39 -Crianças- p.40 -Escola- p.44 - Cada criança tem direito...-p. 43 - Cada criança tem direito...-p. 55 - Tonico na roda infantil- p. 61 -Bicharada- p. 65 - Cada criança tem direito...-p. 73 -Os hábitos de cortesia na escola- p.77 -Os piratinhas- p.78 -Felismino- p. 80 -Chico Chiclete- p.82 - Cada criança tem direito...-p. 83 -Miguel recebe uma prenda- p. 92 - Cada criança tem direito...-p. 93 - Cada criança tem direito...-p. 105 -Um telefone de lata- p. 110 - Cada criança tem direito...-p. 115 - Cada criança tem direito...-p. 126 - Cada criança tem direito...-p. 134 - Cada criança tem direito...-p. 145 - Cada criança tem direito...-p. 152 -O gato branco e o gato maltês- p.159 -As aventuras de Ti'Lobo- p. 161 - Cada criança tem</p>

			direito...-p. 164 - Cada criança tem direito...-p. 176
6º Ano	-O meu país- p.3-33 -Guia de Cabo Verde- Recursos Naturais- p. 36-49 -Guia de Cabo Verde- Vida quotidiana- p. 50-80 -Guia de Cabo Verde- Actividades económicas- p.86-96 -Guia de Cabo Verde-Emigração- p.97-110 -Guia de Cabo Verde- Amor- p.131-141 -Vem aí o amanhã- p.143 -Cabo Verde - Crescimento populacional para o ano de 2000- p.144	- Você, Brasil- p.34 -Convite- p.35 -Guia de Cabo Verde- Tradição- p.111-122	-Guia de Cabo Verde- Tempos livres- p.123-130

COLEÇÃO 1. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 6º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Proposta Metodológica e Exercícios

Identificamos na coleção 1 o maior volume de informações relacionadas às orientações para o processo de alfabetização. Para desenvolver as habilidades de codificação e decodificação dos códigos, o método utilizado neste processo foi silábico.

Quando criança em Cabo Verde fui alfabetizada com a coleção 1, foco também desta análise, entendemos que muitas vezes, abordagem dos conteúdos estava focada na transmissão de informações, esvaziadas de significado, na repetição, além de ignorar os conhecimentos que os estudantes já possuíam antes de frequentar a escola e o meio onde estavam inseridos. Ou seja, a alfabetização acabava por não cumprir o seu papel social de melhorar a relação do sujeito que está adquirindo a língua e o mundo onde ele vive, no caso de Cabo Verde, por conta do bilinguismo, as dificuldades de aquisição do português era notável, pois a escola era

o único local onde se falava o português e não havia um entendimento do ensino da mesma, como segunda língua.

COLEÇÃO 1. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 6º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Língua e Linguagem

Os textos apresentados nos manuais do 1º e 2º na sua maioria não apresentam ou contextualizam o meio onde o aluno vive, como mostra o exemplo da página 10: “A família do Ulisses vai à pousada do Sossego” - descreve uma realidade que está distante das famílias cabo-verdianas, pelo menos na década de 90 — famílias na sua maioria de renda baixa. Os manuais apresentam personagens com funções e vidas que se distanciam da realidade das crianças no país. Notamos a ausência de referências nacionais, como nomes de lugares, de pessoas, comidas, etc. ter uma casa no campo e uma, na cidade ou ter um carro, estava fora do alcance da maioria das famílias cabo-verdianas.

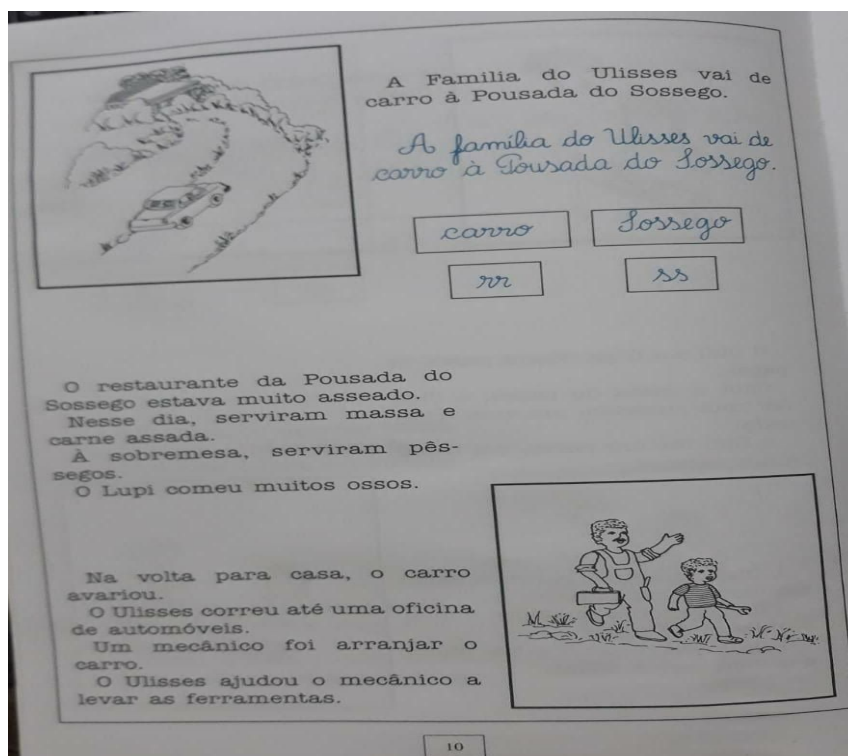


Figura 12. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 2º ano.

Na página 4 do manual do primeiro ano, podemos observar uma imagem que retrata uma sala de aula e embora, na imagem tenha uma lousa escrito: “Praia, 4 de outubro de 1994”, sinalizando a representação de uma escola na capital do país, a imagem é, na verdade, uma importação de um modelo de salas de aula distinto das existentes no país.

No contexto da educação em Cabo Verde, quase sempre deparamos com salas superlotadas e as cadeiras e mesas dispostas em fileiras, ao contrário da figura apresentada no manual do primeiro ano.

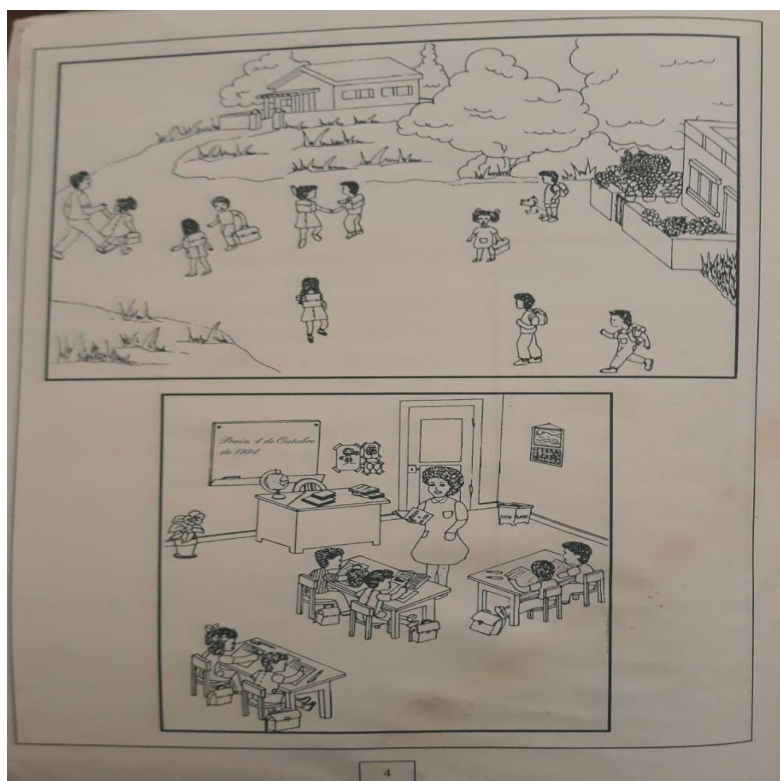


Figura 13. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 1º ano.

Nos manuais do 3º e 4º ano podemos afirmar que existe uma tentativa maior de adequar a linguagem ao público infantil e ao meio onde vivem. No texto da p. 14 do manual do 3º ano, a história da Maria dos olhos grandes e do Zé Pimpão é um exemplo. Na história Maria dos olhos grandes é descrita como uma menina com “tranças pequenininhas e espetadas”, um penteado de uso frequente entre as meninas no país. Na p. 73 do mesmo manual existe uma

proposta de atividade relacionada a uma figura do vulcão da ilha do Fogo, convidando os alunos a conversarem sobre as ilhas de Cabo Verde e sobre a ilha onde vivem. O manual do 4º ano segue a mesma tentativa, dedicando atenção às paisagens do país, a cultura e a arte, como elucidam as figuras.

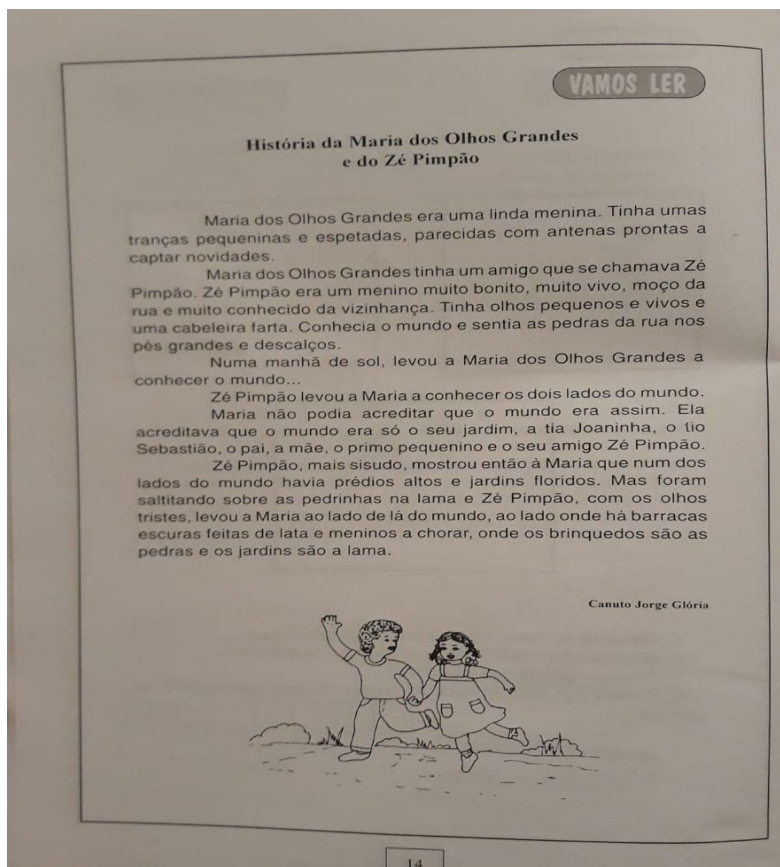


Figura 14. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 3º ano.

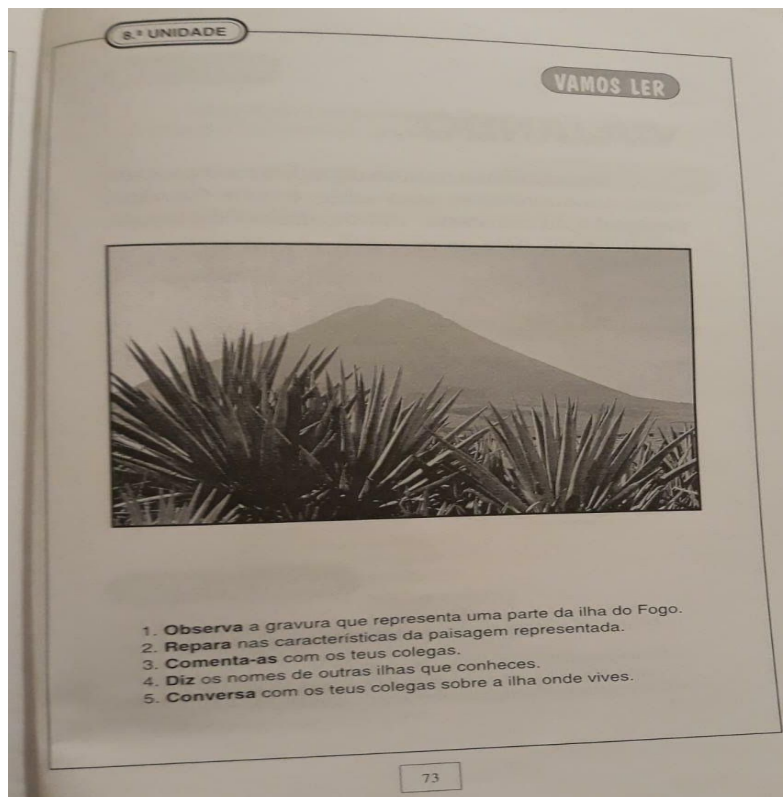


Figura 15. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 3º ano.

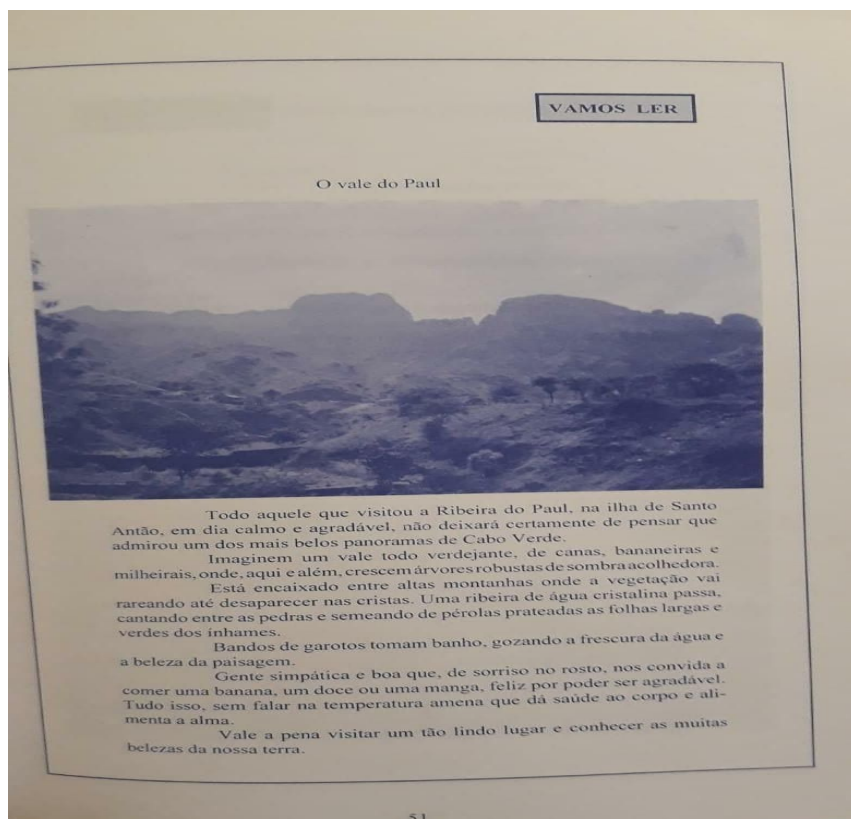


Figura 16. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 4º ano.

VAMOS LER

Conversa com os avós


João e Gilda, desde que regressaram a S.Vicente, ainda não tinham saído da cidade do Mindelo.

Resolveram, então, ir passar o fim de semana com os avós que vivem na Ribeira do Calhau.

Vasculhando as coisas antigas dos avós encontraram um álbum de fotografias. Curiosos, voltam as páginas e observam, maravilhados, as diferenças entre o que vêem nas fotografias e o que existe agora.

Chamam os avós que os ajudam a reconhecer as pessoas e os lugares.

A avó diz, apontando para a fotografia:




- Antigamente, quando éramos pequenos, aqui era uma ribeira muito fértil mas com poucas casas. A seguir, vieram muitas pessoas de Santo Antão e aqui se fixaram.

60

Figura 17. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 4º ano.

VAMOS LER



A arte popular

A arte popular representa a alma do povo, o seu poder criador, uma resposta ao isolamento ou às exigências do meio.

Das principais formas de arte em Cabo Verde destacam-se os "panos de terra". Fabricam-se principalmente em Santiago e na ilha do Fogo, a partir de algodão local e do anil que serve para tingir.

Em Santo Antão, no alto das montanhas de névoa e frio, faz-se o "clabedoche", manta confeccionada de retalhos e pedaços de lã cardada. É um prodígio de imaginação criadora e de paciência.

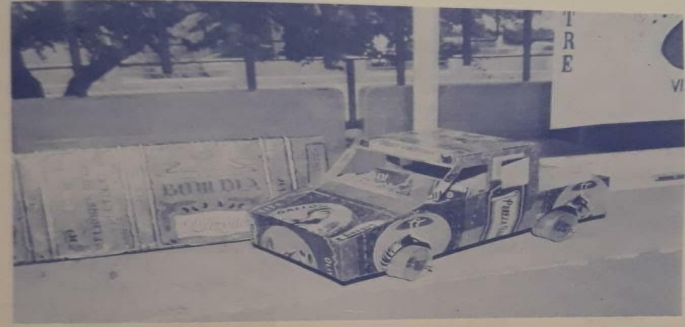
No Fogo, são as mantas de carneiro trabalhadas em lã cardada, tapetes de sisal e chapéus de tamaricira.

Na Boa Vista, surgem as famosas louças de barro.

Em São Vicente aparecem os trabalhos de "sementinha e santa-clara", de búzios e chifres.

68

VAMOS LER



Brinquedos cabo-verdianos

A notícia espalha-se. Ansiosos, esperamos ver Cabo Verde em Portugal.

Desta vez não é o Cabo Verde do trabalho e das negociações com os povos. É sim, Cabo Verde das crianças. É o mundo imaginário dos pequenos cabo-verdianos, construído com os materiais locais, que se vai alojar no Museu Nacional do Traje, em Portugal.

Esses brinquedos, recolhidos desde 1980 pelo senhor Leão Lopes, fundador do "Atelier Mar", mostram o poder criador das crianças que, não tendo possibilidades de comprar brinquedos nas lojas, fazem-nos elas próprias.

As crianças transformam as latas de peixe, a madeira, o arame, as garrafas de plástico, ferro e outros materiais em pequenas camionetas, carros, aviões, bonecas, barcos, fogões...

75

Figura 18 e 19. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 4º ano.

Os textos dos manuais do 5º e 6º ano também estão cheios de exemplos de uma linguagem que dialoga mais com Cabo Verde. Como a figura das crianças cabo-verdianas na figura 20 e a receita de caldo de peixe, um prato típico da culinária do país, na figura 21.

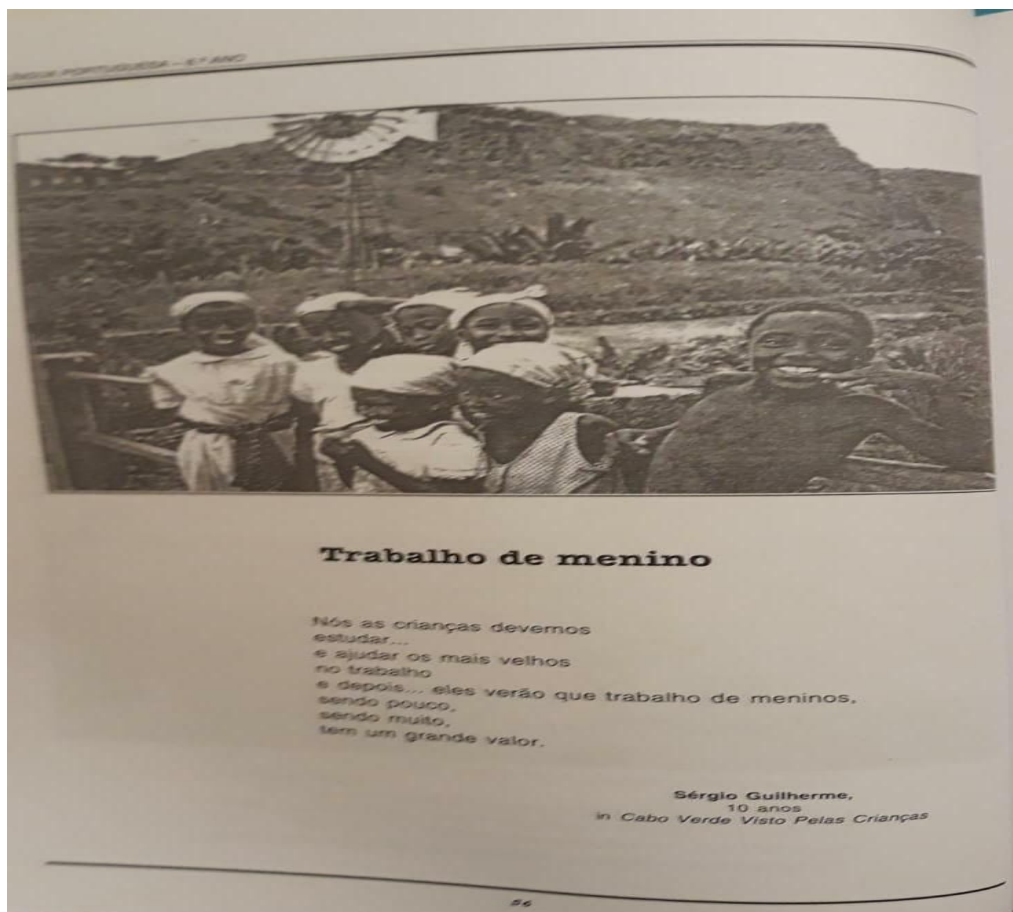


Figura 20. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 6º ano.

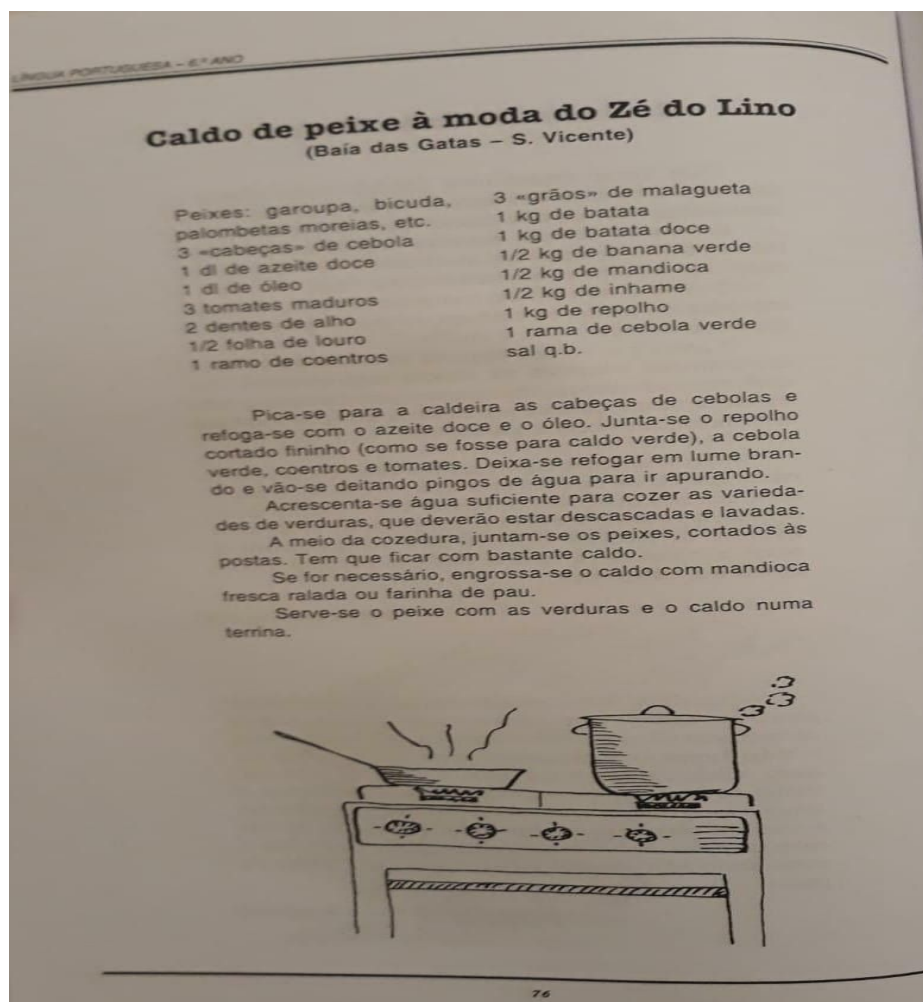


Figura 21. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 6º ano.

COLEÇÃO 1. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 6º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO

Referências Bibliográficas

Nenhum dos seis manuais de língua portuguesa contém referências bibliográficas, como não foi possível ter acesso às informações dos autores, não conseguimos saber o motivo da ausência das referências. No entanto, alguns textos ou poemas trazem o nome dos autores.

4.3. Eixos de Análise

COLEÇÃO 1. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 6º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO

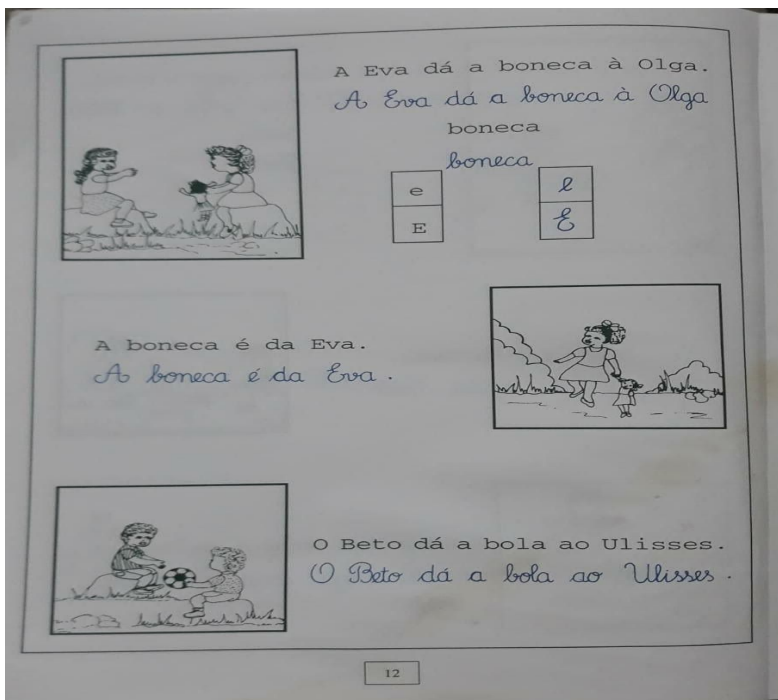
Agora entramos na parte das análises a partir dos três eixos que definimos anteriormente. Seguimos a mesma lógica, selecionando as temáticas que se enquadram nos eixos, começando pela coleção 1.

Manuais de Língua Portuguesa 1º e 2º ano

Os manuais do 1º e 2º ano apresentam propostas muito parecidas. As personagens são na sua maioria crianças, que têm suas rotinas narradas nos textos curtos, focados no ensino do alfabeto. Além dos personagens humanos, existem personagens de natureza antropomorfizada que são cachorros, lobo e uma galinha. Por essa razão destacamos abaixo alguns temas que aparecem nos dois livros que prendem nossa atenção.

O primeiro deles é com relação à questão de gênero que é um tema que atravessa todos os manuais, trazendo de forma bem nítida a divisão dos papéis de gênero. As personagens mulheres e meninas aparecem nos manuais desempenhando atividades domésticas, associadas ao cuidado da casa e da família, enquanto que os homens e meninos estão em atividades de provedores ou brincadeiras mais ligadas a rua e aventuras.

Exemplo 1: “A Eva dá a boneca a Olga.”- p. 12




A Eva dá a boneca à Olga.
A Eva dá a boneca à Olga
boneca


e
E

l
L

A boneca é da Eva.
A boneca é da Eva.



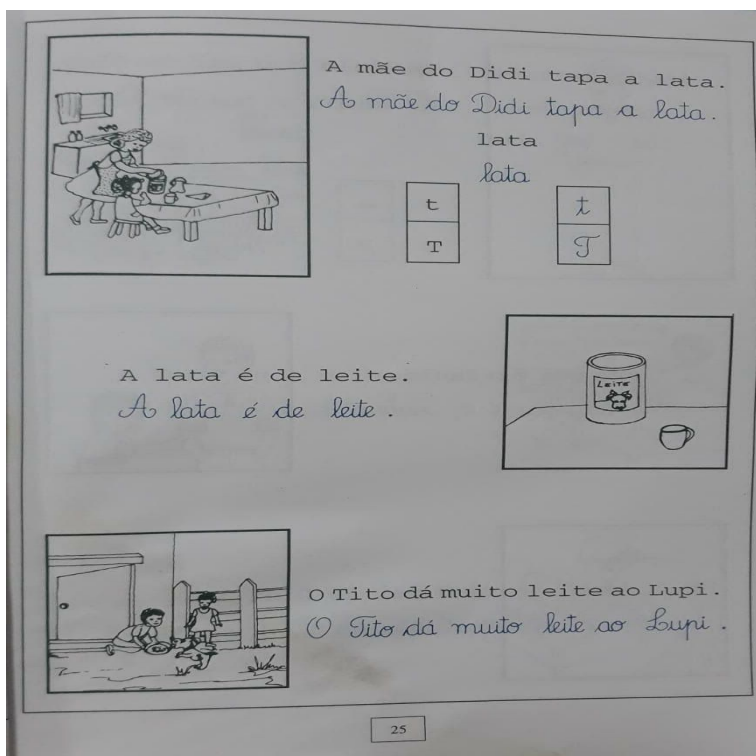
O Beto dá a bola ao Ulisses.
O Beto dá a bola ao Ulisses.



12

Figura 22. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 1º ano.

Exemplo 2: “A mãe do Didi tampa a lata.” p. 25




A mãe do Didi tampa a lata.
A mãe do Didi tampa a lata.
lata


t
T

l
L

A lata é de leite.
A lata é de leite.



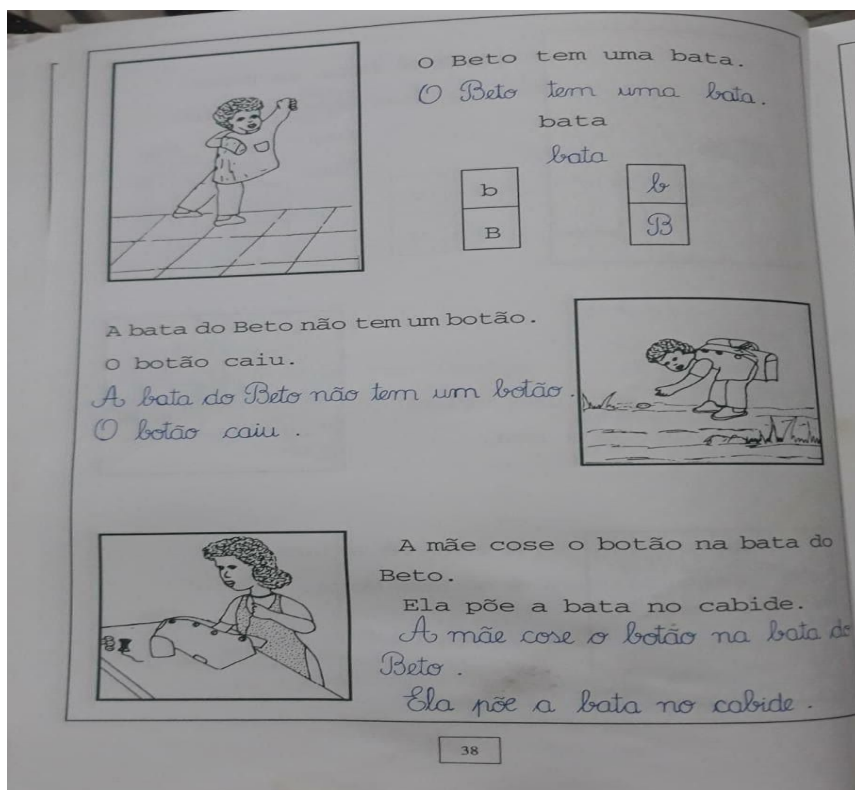
O Tito dá muito leite ao Lupi.
O Tito dá muito leite ao Lupi.



25

Figura 23. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 1º ano.

Exemplo 3: “A mãe cose o botão na bata do Beto.” p. 38



O Beto tem uma bata.
 O Beto tem uma bata.
 bata
 bata

b
B

b
B

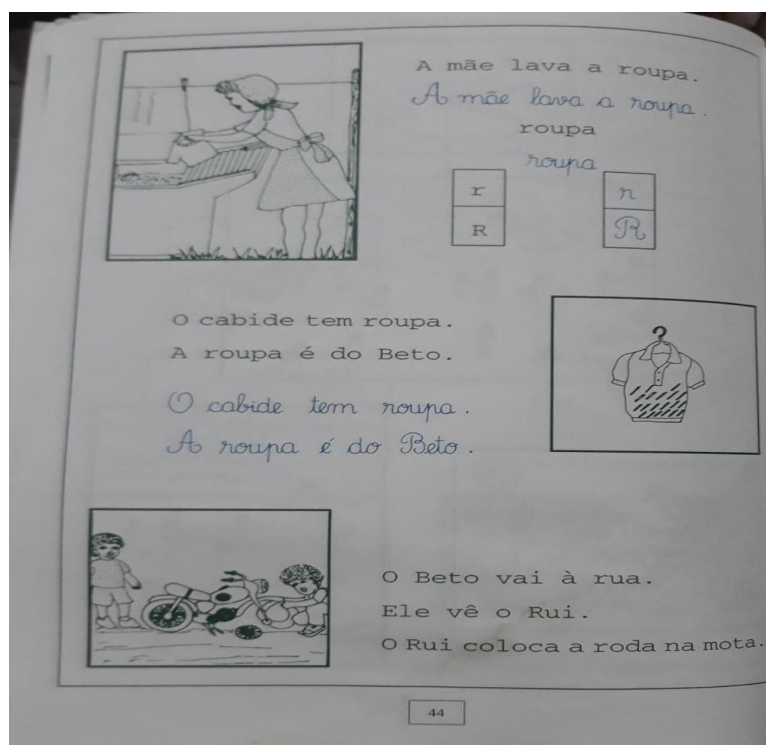
A bata do Beto não tem um botão.
 O botão caiu.
 A bata do Beto não tem um botão.
 O botão caiu.

A mãe cose o botão na bata do Beto.
 Ela põe a bata no cabide.
 A mãe cose o botão na bata do Beto.
 Ela põe a bata no cabide.

38

Figura 24. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 1º ano.

Exemplo 4: “A mãe lava a roupa.” p. 44



A mãe lava a roupa.
 A mãe lava a roupa.
 roupa
 roupa

r
R

r
R

O cabide tem roupa.
 A roupa é do Beto.
 O cabide tem roupa.
 A roupa é do Beto.

O Beto vai à rua.
 Ele vê o Rui.
 O Rui coloca a roda na mota.

44

Figura 25. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 1º ano.

Eixo 1: História de Cabo Verde

O objetivo desse eixo é ser guia para entender quais os conteúdos relacionados a história de Cabo Verde estão presentes nos manuais e como esses conteúdos são tratados. Visto que, o objetivo da nossa pesquisa é entender a construção da identidade e pertencimento étnico racial, por meio dos manuais escolares de língua portuguesa, tomamos a história como eixo importante de análise.

Os comportamentos presentes nas sociedades são reflexos históricos, culturalmente assimilados e a história como método consiste em perceber o passado como algo que tem influência direta nos acontecimentos da atualidade. Segundo Bloch (2001), os fatos históricos são centrais para compreender os acontecimentos, ou na filosofia africana - *Sankofa*: olhamos para o passado para conversar com o presente.

No manual do 1º ano não conseguimos identificar nenhuma referência com relação à história de Cabo Verde, além do conto “História, História- Ti’Lobo e Ti Ganga” (p.78-80)- que encerra o livro. O conto é sobre um lobo que entra na residência da galinha, Ti Ganga e rouba os ovos, a galinha ao perceber do roubo, bate no Lobo e o expulsa da sua casa. Ti’Lobo e Ti Ganga fazem são personagens de uma série de contos orais, tradicionais de Cabo Verde, que estão presentes na infância das crianças cabo-verdianas e no imaginário popular.

Os vários contos que rondam esses dois personagens tem como objetivo ensinar valores morais às crianças, ensinar sobre a noção de “certo e errado” ou às vezes, causar medo, era comum ouvir dos mais velhos: “Vai dormir, para o Ti’Lobo não vir te pegar.” ou “Ti’Lobo pega as crianças que não respeita os pais”.

Figura 26. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 1º ano.

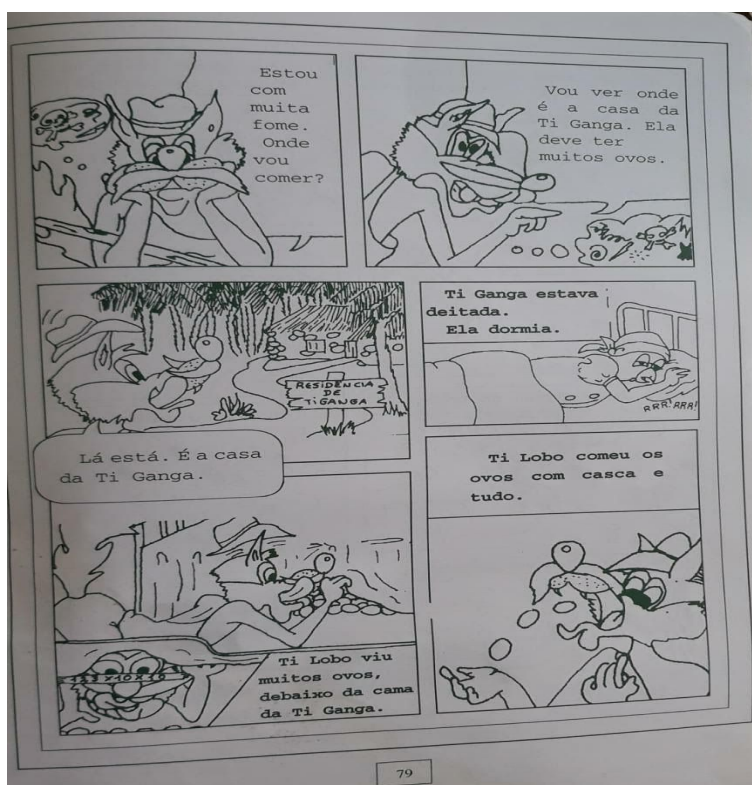
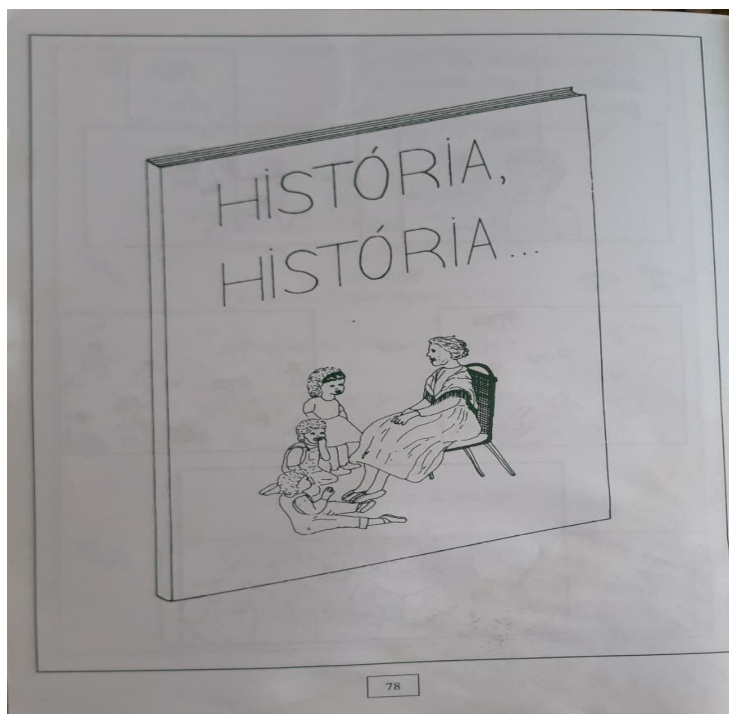


Figura 27. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 1º ano.

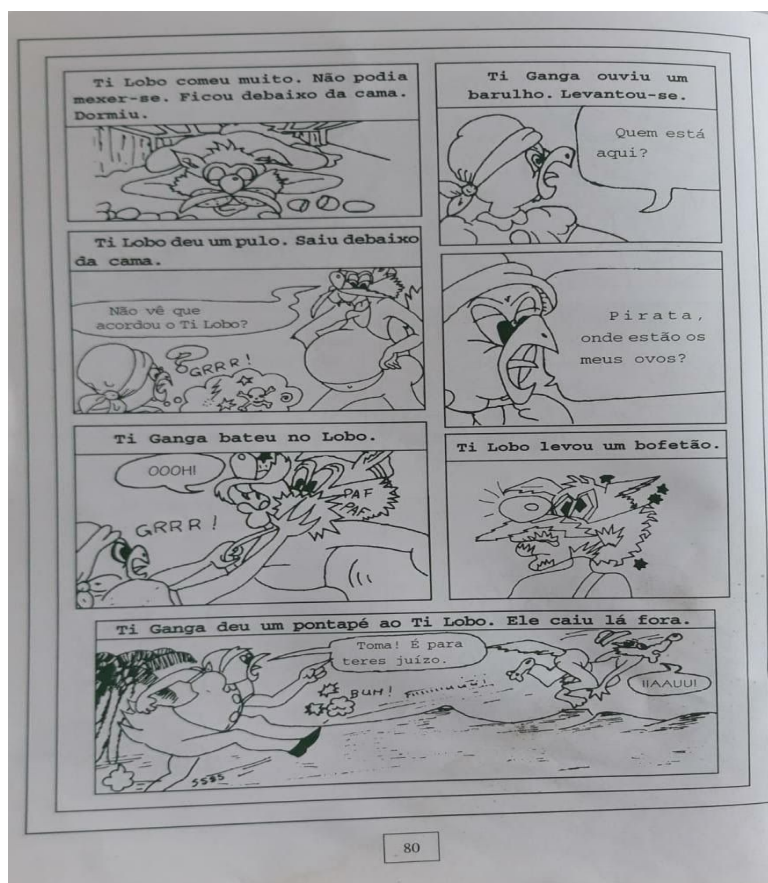
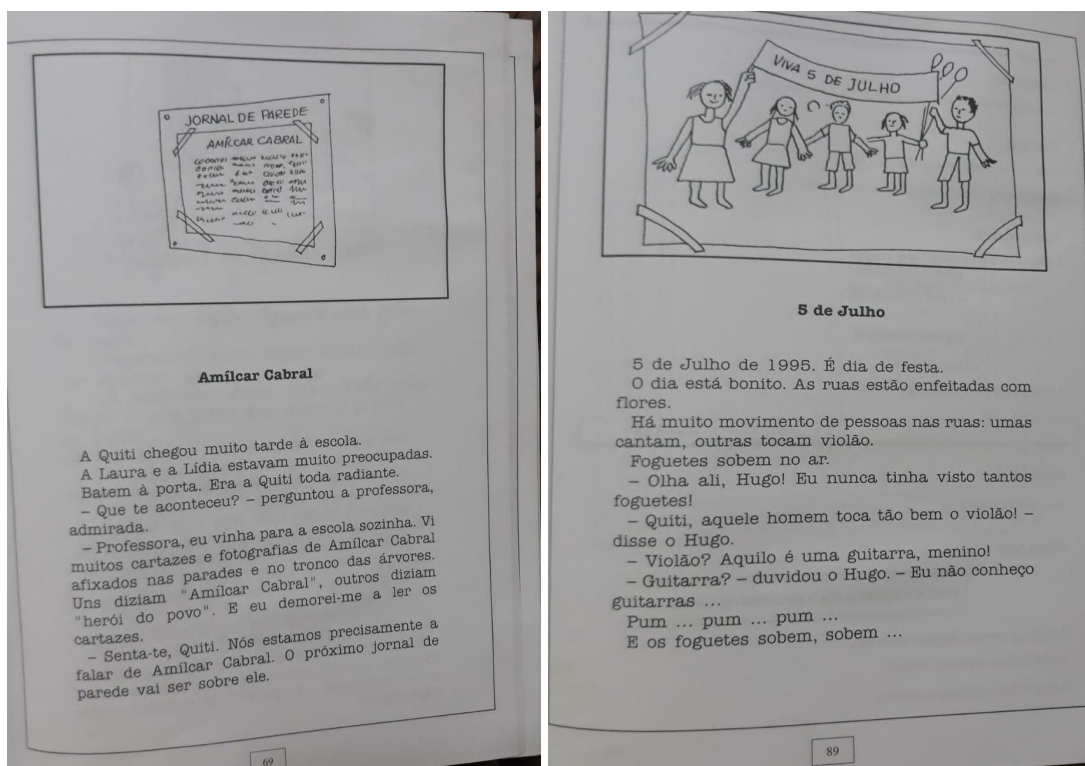


Figura 28. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 1º ano.

No manual do 2º ano percebemos uma preocupação maior com os símbolos nacionais, como a figura de Amílcar Cabral, um dos combatentes da liberdade de Guiné-Bissau e Cabo Verde e a própria comemoração do dia 5 de julho-independência do país.



Figuras 29 e 30. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 2º ano.

Eixo 2: Identidade e Pertencimento Étnico-Racial

O eixo 2 é o objetivo do nosso trabalho, a lente dos manuais escolares de língua portuguesa, objetivamos entender como a dinâmica da construção da Identidade e Pertencimento Étnico-Racial em Cabo Verde. Nesse eixo procuramos os textos que dialogassem com as relações étnico-raciais, nos manuais.

As imagens dos dois manuais não permitem identificar a cor/etnia dos personagens, o livro traz imagens, em branco e preto, algumas crianças aparentam ter cabelo crespo, porém no geral, as características dos personagens podem ser atribuídas a qualquer etnia, visto que não existe uma demarcação de traços negros, que pudessem ser ligadas às crianças negras que são o público alvo dos manuais.

Eixo 3: Criança e Infância

O eixo "Criança e Infância" se justifica porque nosso objeto de estudo são os manuais escolares do ensino básico e o público que está inserido dentro desse objeto ou que os manuais estão direcionados, são crianças de zero a treze anos. Logo, é importante compreender quais os conceitos de criança e infância são apresentados nesses manuais.

Se atentarmos para a apresentação inicial dos manuais do 1º e 2º ano, especificamente, nas capas percebemos que são fotos de crianças negras cabo-verdianas.

Manual de Língua Portuguesa 3º ano

Eixo 1: História de Cabo Verde

No manual do 3º ano, mapeamos seis textos que estão relacionados a história de Cabo Verde, dentre eles, destaca-se o texto **Baía de Porto Grande** na p.78, que é o cartão postal da ilha de São Vicente. O texto no manual sublinha a importância do porto para a ilha e como Cabo Verde deve a pesca boa parte da sua economia, logo os portos são importantes para entender a história do povo cabo-verdiano.

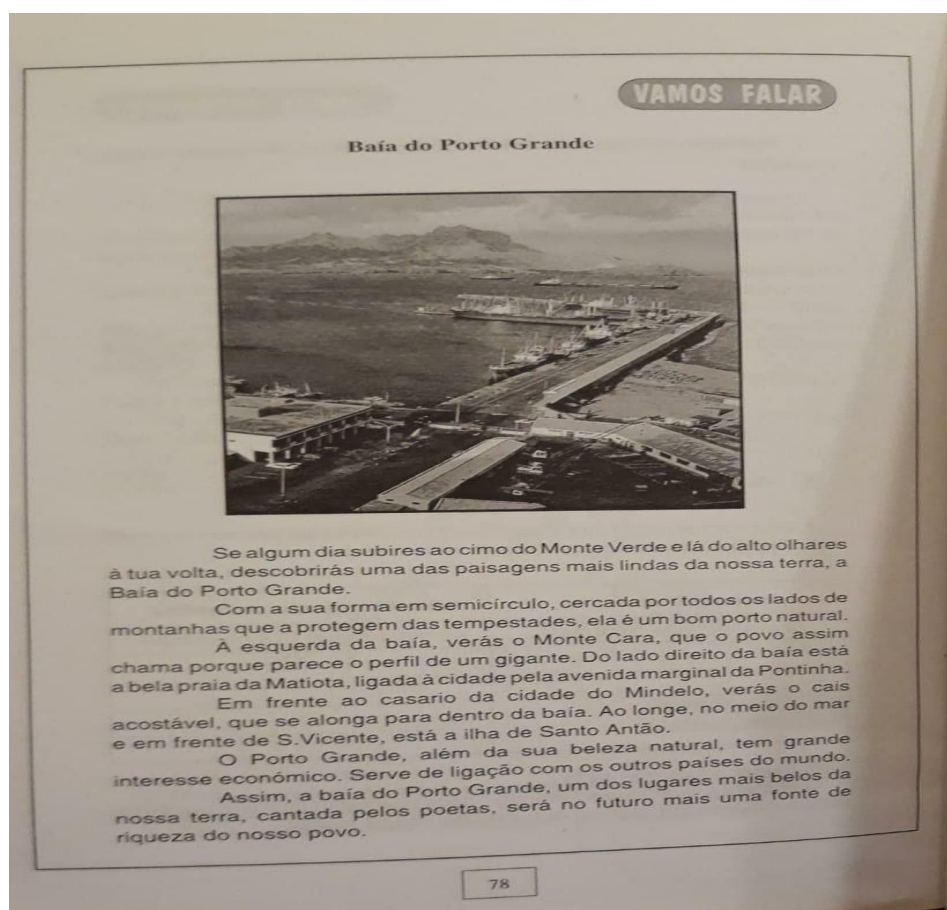


Figura 31. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 3º ano.

Ainda dentro do mesmo eixo, as **Histórias tradicionais de Cabo Verde: Ti'Lobo e Chibinho** presentes nas p. 18 e 84. No conto: Ti'Lobo e Chibinho da página 18, o coelho

Chibinho prega uma armadilha ao Lobo para poder sair de um poço fundo que entrou, procurando queijo. A moral da história é que a atitude de enganar o Lobo foi errada, portanto, não deve ser seguida.

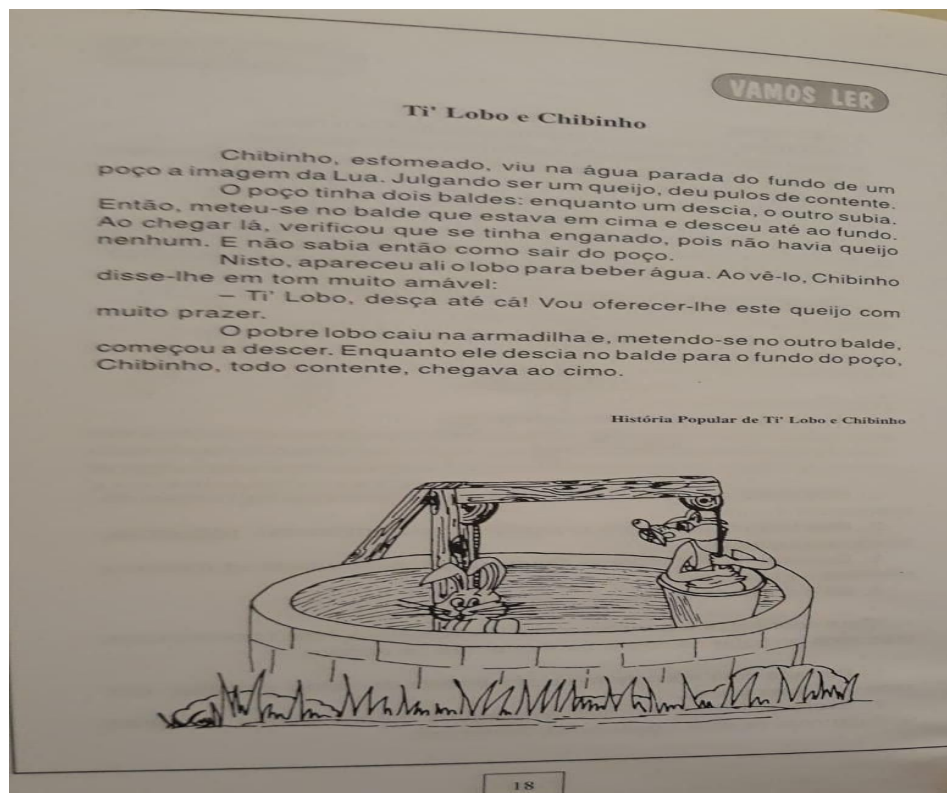


Figura 32. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 3º ano.

Na p.80 o texto **“Férias em Cabo Verde”** exhibe dois temas que fazem parte da vida do povo cabo-verdiano que é a emigração e o bilinguismo que já explanamos anteriormente no nosso texto. O texto tem como personagem a Helga que é uma filha de cabo-verdianos, residentes em Lisboa - Portugal. Helga vai para Cabo Verde pela primeira vez, passar férias com as primas que vivem na cidade de Mindelo - ilha de São Vicente. Como vemos na figura abaixo, uma das preocupações da personagem é como vai se comunicar com as primas, visto que elas falam a língua crioula, preocupação que é dissipada pela mãe da personagem que a informa que as primas estão na escola e estudam o português, ou seja, a comunicação não seria um problema. Os temas: emigração e o bilinguismo aparecem pela primeira vez na coleção 1, nesse texto do manual do 3º ano.

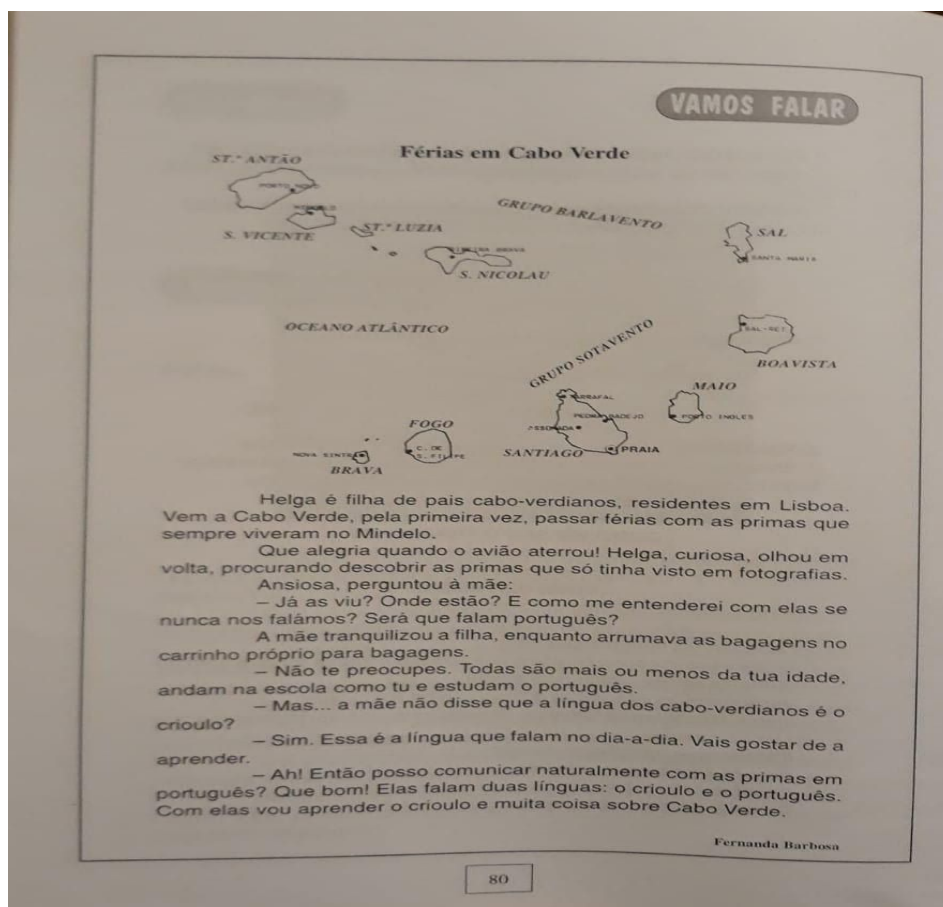


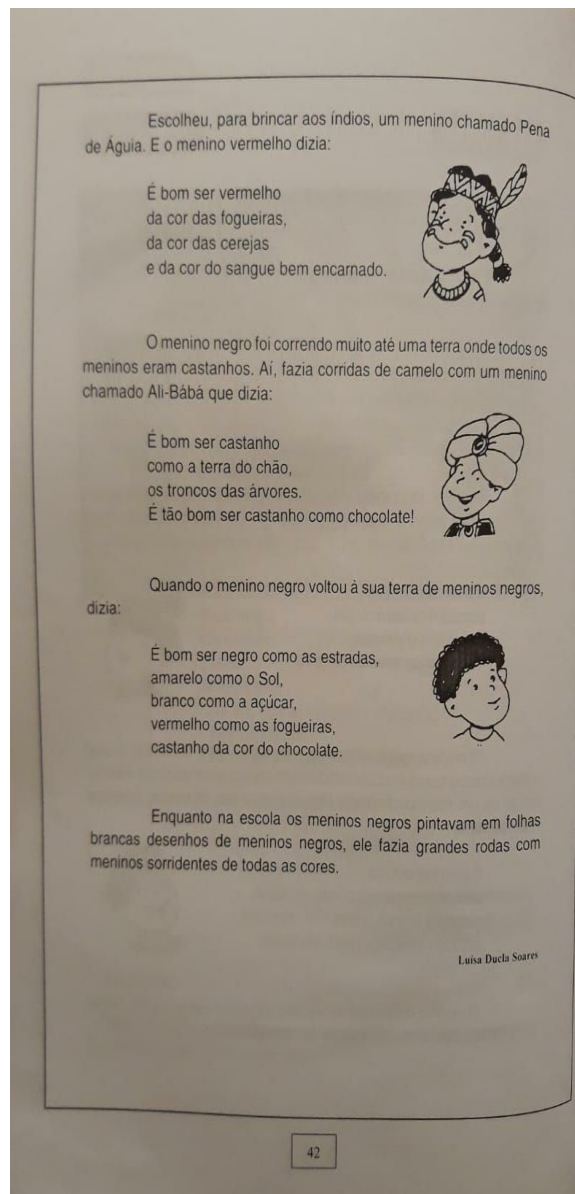
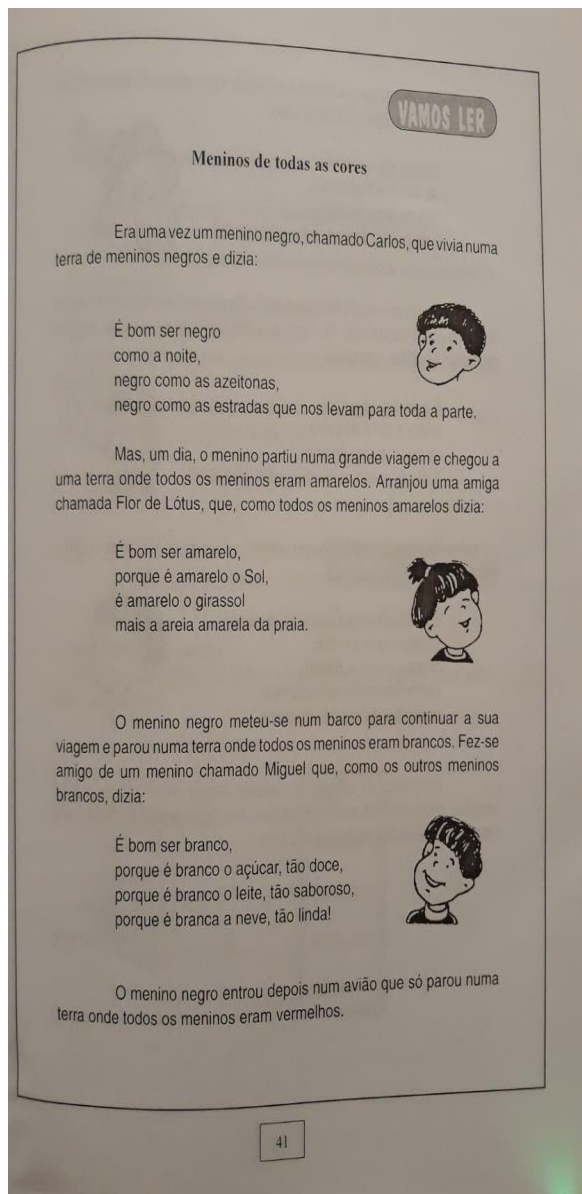
Figura 33. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 3º ano.

Eixo 2: Identidade e Pertencimento Étnico-Racial

No eixo 2, encontramos dois textos que apontam para o debate da identidade e pertencimento étnico-racial, são eles: “**Menino de todas as cores**” e “**Os meninos e o pescador**”, nas páginas 41-42 e 56 respectivamente. “Menino de todas as cores” é um poema de Luísa Duela Soares, podemos dizer, que é a primeira vez que a questão racial se explicita na coleção, apontando para uma retórica de igualdade e democracia racial. O poema é sobre um menino negro que viaja pelo mundo e conhece meninos de todas as cores: meninos amarelos, brancos, vermelhos e castanhos, referindo a brancos, indígenas e árabes. Quando o menino volta para a sua terra, ele tem uma visão diferente dos meninos da sua escola: “Enquanto na escola os meninos negros pintavam em folhas brancas desenhos de meninos negros, ele fazia grandes rodas com meninos sorridentes de todas as cores” p. 42.

O poema apresenta potencialidades para trabalhar a diversidade étnico-racial, mas a proposta dos exercícios que sucedem o poema, é de trabalhar as cores, são exercícios para identificar as cores presentes no poema.

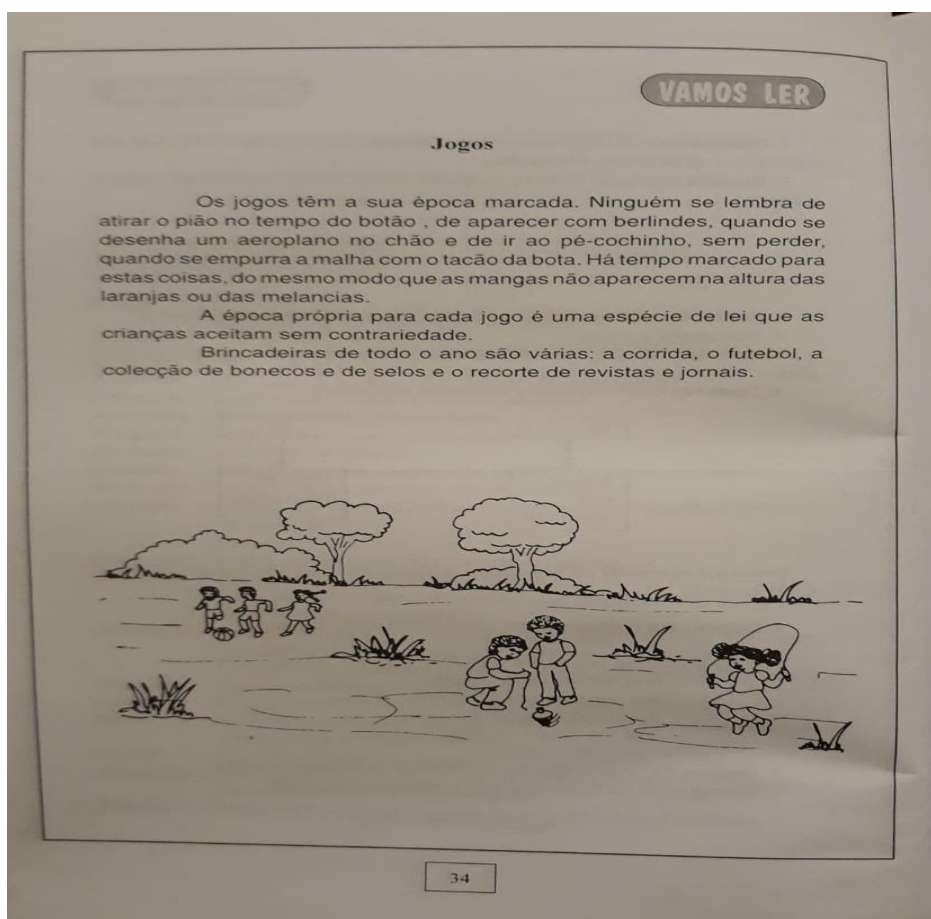
Figura 34 e 35. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 3º ano.



Eixo 3: Criança e Infância

Neste eixo, consideramos três textos presentes no manual do 3º ano, os textos e suas respectivas imagens carregarem marcas do que seria uma criança cabo-verdiana e suas vivências, na visão dos autores. São eles: **“Jogos”**- p.34; **“Criança”**- p.40 e **“Os meninos e o pescador”**- p. 56.


Figura 36. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 3º ano.



As brincadeiras em Cabo Verde são sazonais, tem época para jogar pião, para saltar corda, para brincar de banana-verde-maduro, etc e no texto acima, são descritas algumas das brincadeiras presentes no cotidiano das crianças em Cabo Verde, como: pião, berlindes, pé-coquinho, malha, etc. Essas brincadeiras são brincadeiras de rua, muito comuns em Cabo Verde, em todos os bairros, para todas as crianças, independentemente de classe social, as crianças se encontram na rua para brincar. Os jogos são parte da construção do ser criança.

5.ª UNIDADE

VAMOS LER



Essa magia
De encanto,
Beleza,
Simplicidade,
Que não conhece Dinastia, Fantasia,
– Nem Reinados? –
Chama-se simplesmente CRIANÇA .

Amílcar Cabral

VAMOS ESCREVER

Lê a poesia.

Fala com o teu professor e com os teus colegas sobre os sentimentos que Amílcar Cabral tinha pelas crianças.

40

Figura 37. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 3º ano.

O poema “Criança” da autoria de Amílcar Cabral, revela algumas características dessa criança que vem sendo apresentada no livro. Ela tem magia, encantada, bela e simples, características que podem servir para descrever o povo cabo-verdiano ou as ilhas. É comum os poetas e músicos se valerem de palavras como bela e simples para descrever as ilhas de Cabo Verde.

Na figura 38, é narrado o cotidiano das crianças cabo-verdianas que têm a pesca como atividade presente, a conversa entre os meninos e o pescador na beira-mar mostra como essa relação é estabelecida, na dinâmica do adulto orientando as crianças sobre como fazer um nó na corda, sobre as redes, o mar, entre outros assuntos que envolvem a pesca. Constrói-se assim, a ideia que ser criança em Cabo Verde, significa também estar envolvido de alguma forma com as atividades econômicas da comunidade, sejam elas a pesca, a agricultura ou o turismo.

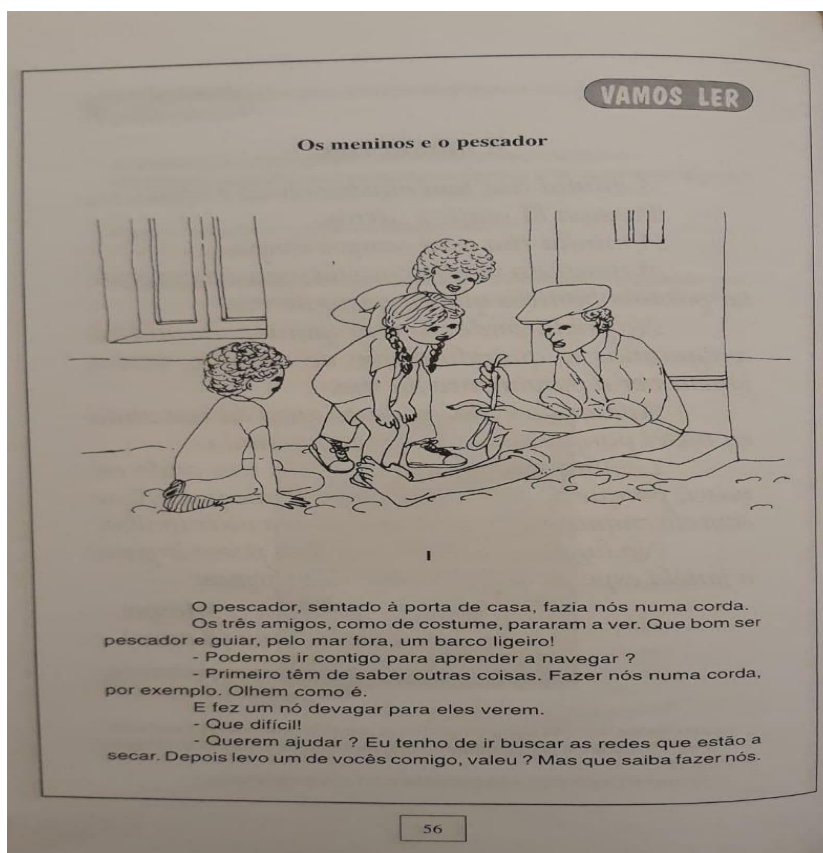


Figura 38. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 3º ano.

Manual de Língua Portuguesa 4º ano

Eixo 1: História de Cabo Verde

De acordo com o quadro 2 sobre os índices, o manual do 4º ano apresenta dezoito títulos referentes a história do país, entre eles temas relacionados a festas nacionais e à arte (p. 68, 71 e 73); aos lugares/natureza (p. 22, 24, 27, 45, 49 e 51). Quanto à música e dança, elementos centrais dentro da cultura cabo-verdiana, o livro apresenta na p. 19 uma imagem seguida de um texto poema que nada tem a ver com a música ou dança cabo-verdiana, na imagem podemos ver uma menina dançando balé.

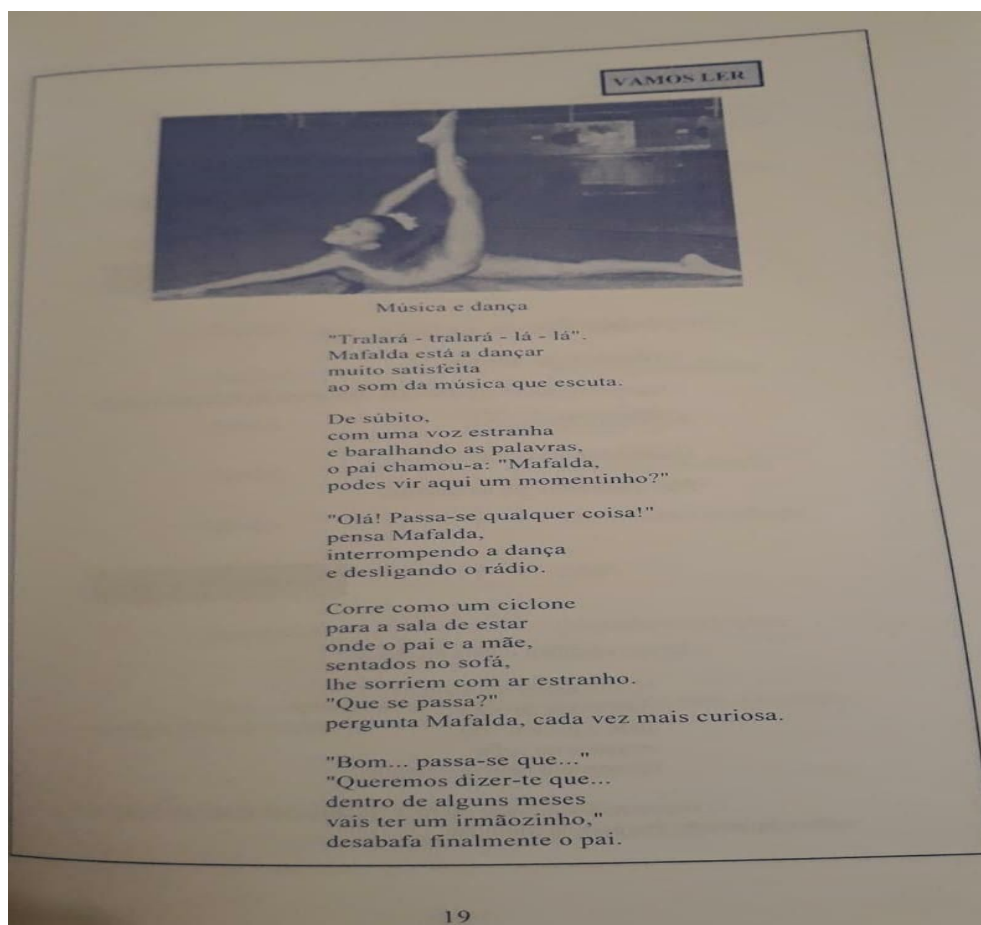


Figura 39. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 4º ano.

Eixo 2: Identidade e Pertencimento Étnico-Racial

Identificamos dois textos com potencialidade para dialogar diretamente com a identidade e pertencimento étnico-racial, o primeiro em que aparece dialogando sobre o português e a língua crioula e o segundo sobre a proclamação da República de Cabo Verde.

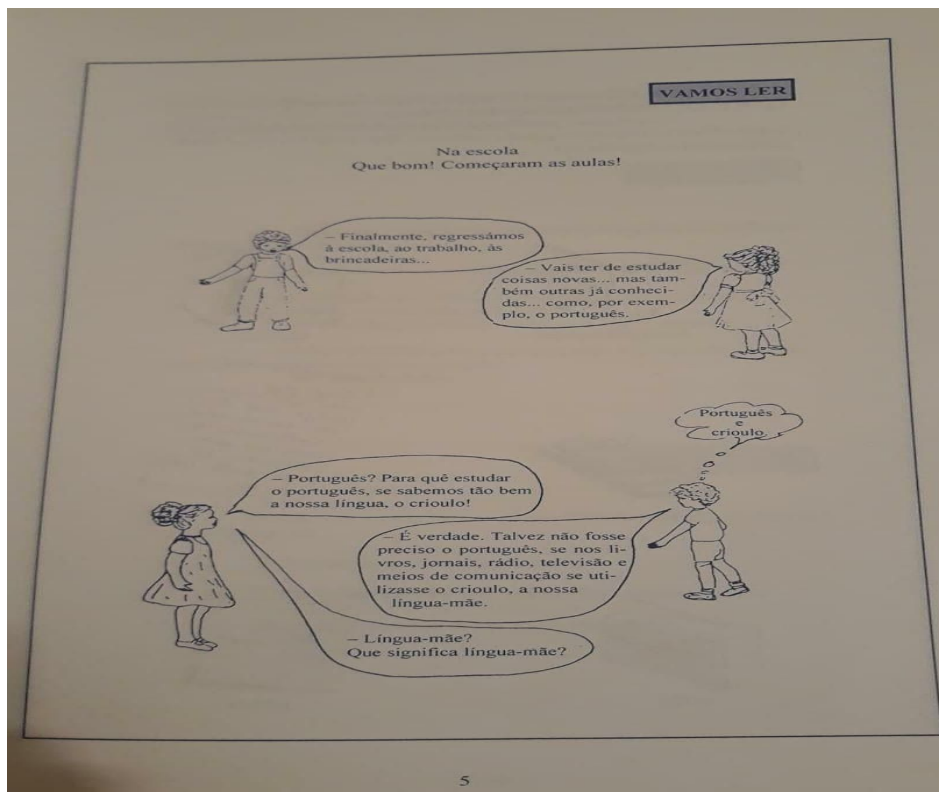


Figura 40. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 4º ano.

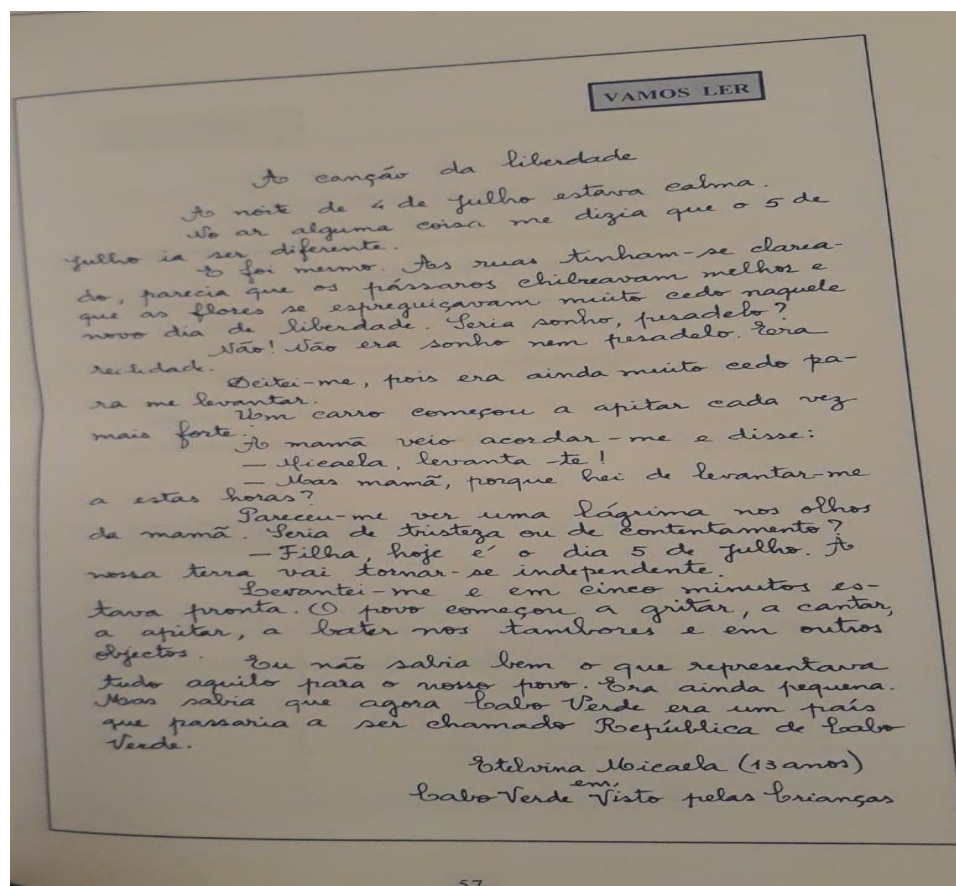


Figura 41. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 4º ano.

Eixo 3: Criança e Infância

A visão de criança passada no livro é de crianças que brincam, na p. 75 os autores trazem um texto sobre os brinquedos cabo-verdianos, e acompanhado do texto, a figura de um carro de lata, um brinquedo muito comum no país, visto que era um brinquedo com zero custo, feito de lata, pedaços de pneus velhos e outros materiais recicláveis. Podemos também, ver a apresentação de uma criança que tem o hábito da leitura, como indica o texto da p. 8, em que a personagem Gilda está lendo o livro de língua portuguesa durante o recreio. No texto “O desporto”(p.16-17) um grupo de estudantes começa uma conversa, sobre os tipos de desporto praticados em Portugal e Cabo Verde e um dos personagens afirma que “os exercícios físicos variam com a idade e o sexo.”, após uma das meninas discordar da afirmação, a professora interfere no debate e afirma que as mulheres são capazes de praticar qualquer desporto, mas no entanto, “ela prefere os exercícios mais adequados ao seu aspecto físico e a sua sensibilidade, como sejam a ginástica, a patinagem artística e a natação.” A divisão dos papéis de gênero aparece de novo, reforçando lugares de meninos e meninas, e quais atividades se adequam melhor a cada gênero.

Manual de Língua Portuguesa 5º ano

Eixo 1: História de Cabo Verde

O manual inicia com um poema de Teobaldo Virgínio, intitulado “Corre, navio”(p.3), um poema sobre emigração e a vontade de sair para longe “para onde há rios, cai chuva e há notícias para mandar para a terra”, o navio, o mar, a emigração são elementos que aparecem no poema, retratando uma realidade muito própria do povo cabo-verdiano. Um povo que por viver em um país que passa por longos períodos de seca e que no passado viu pessoas morrerem de fome, sonha com o estrangeiro, alimenta essa ideia que é preciso sair, para poder ter uma vida melhor e para poder ajudar aqueles que permanecem. Na p. 7 outro texto sobre viagem “O viajante clandestino” de Mia Couto, seguido de “A despedida” do poeta cabo-verdiano Teixeira de Souza. Outro tema recorrente neste manual são as chuvas, são ao todo sete textos dedicados às águas, ou a falta dela, dentre eles: “Retorno” poema Amílcar Cabral que quase todo cabo-verdiano sabe de memória.

Eixo 2: Identidade e Pertencimento Étnico-Racial

Nas p.14 e 37 do manual encontramos os seguintes títulos: “O espaço da língua portuguesa” e “Nha Candinha”.

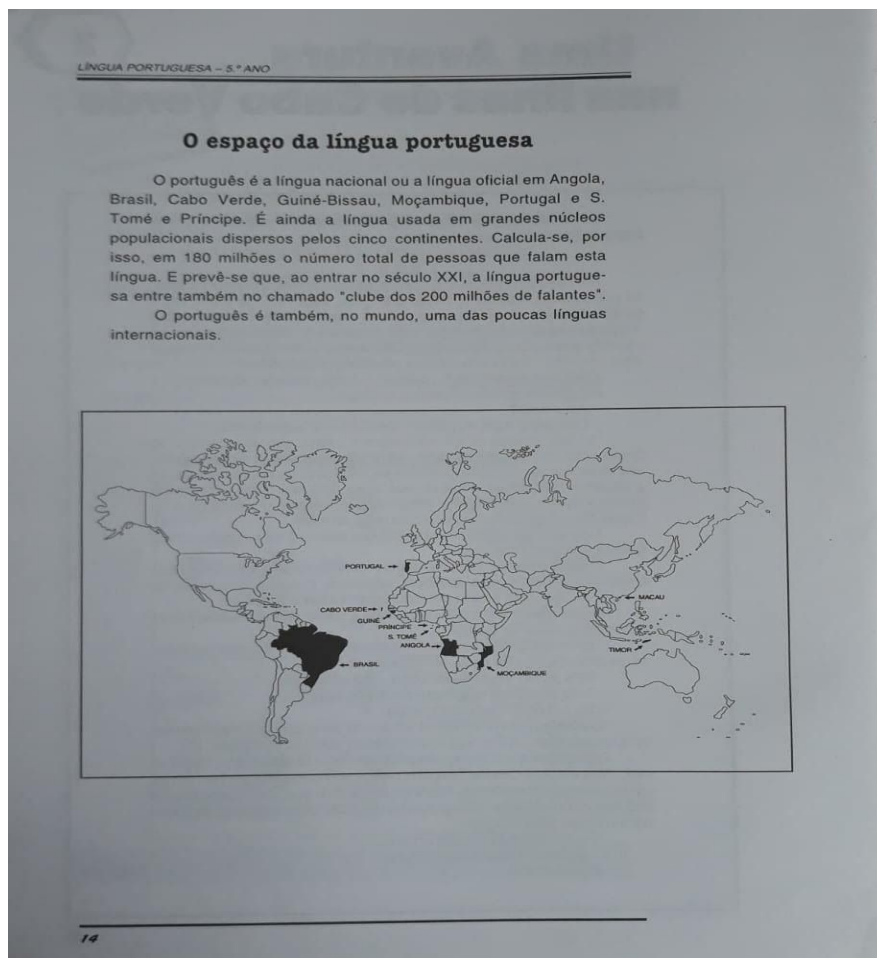


Figura 42. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 5º ano.

O primeiro texto fala sobre a língua portuguesa e o espaço que ela ocupa no mundo, afirmando que é uma das poucas línguas internacionais, como sinaliza o mapa, mostrando os países em que a língua é falada. Vale destacar que na coleção inteira não existe nenhuma referência ao processo de colonização portuguesa. Os portugueses sempre aparecem nos manuais como povo irmão e Portugal como destino de boa parte dos cabo-verdianos. No texto da página 15, “Em bom português” deparamos com o seguinte diálogo:

- Senhor Nhose, eu queria pa bocê b’ta uma olhada neste papel.

(...)

- Era por modo de corrigir os erros. É um abaixo-assinado, mas eu gostava mais se ele pudesse ficar em bom português de lei, está a entender, senhor Nhose?

Após o senhor *Nhose* corrigir o texto como lhe foi solicitado, ele aconselha o rapaz a ler muito para poder escrever como deve ser.

A passagem desse diálogo reforça, como já argumentamos anteriormente, que o cabo-verdiano não é bilíngüe, na verdade compreende um pouco da língua portuguesa, mas somente quem teve acesso a mais estudos, conseguem ter o domínio da língua. É interessante a ordem desses textos, pois logo depois de um texto que valoriza a língua portuguesa, enunciando sua expansão pelo mundo, aparece um texto entre um homem letrado e um homem com baixa escolaridade conversando, em que o primeiro instruiu o outro como escrever em bom português.

A mulher descrita no texto abaixo é “Nha Candinha”, uma “mulata muito escura, quase preta pode-se assim dizer, de cabelos não muito crespos, sempre escondidos, porque, embora não fosse mulher do povo, usou sempre lenço.” o autor, Aurélio Gonçalves descreve uma mulher velha, carinhosa, de presença agradável, mas o que nos desperta nossa atenção é a descrição das características físicas, uma mulata, quase preta. A resistência do povo cabo-verdiano em se identificar como povo preto é construída, é fruto de uma herança colonial que perpetua até os dias de hoje, os manuais escolares desempenharam um papel fundamental para fixar essa crença do mulato, não preto.

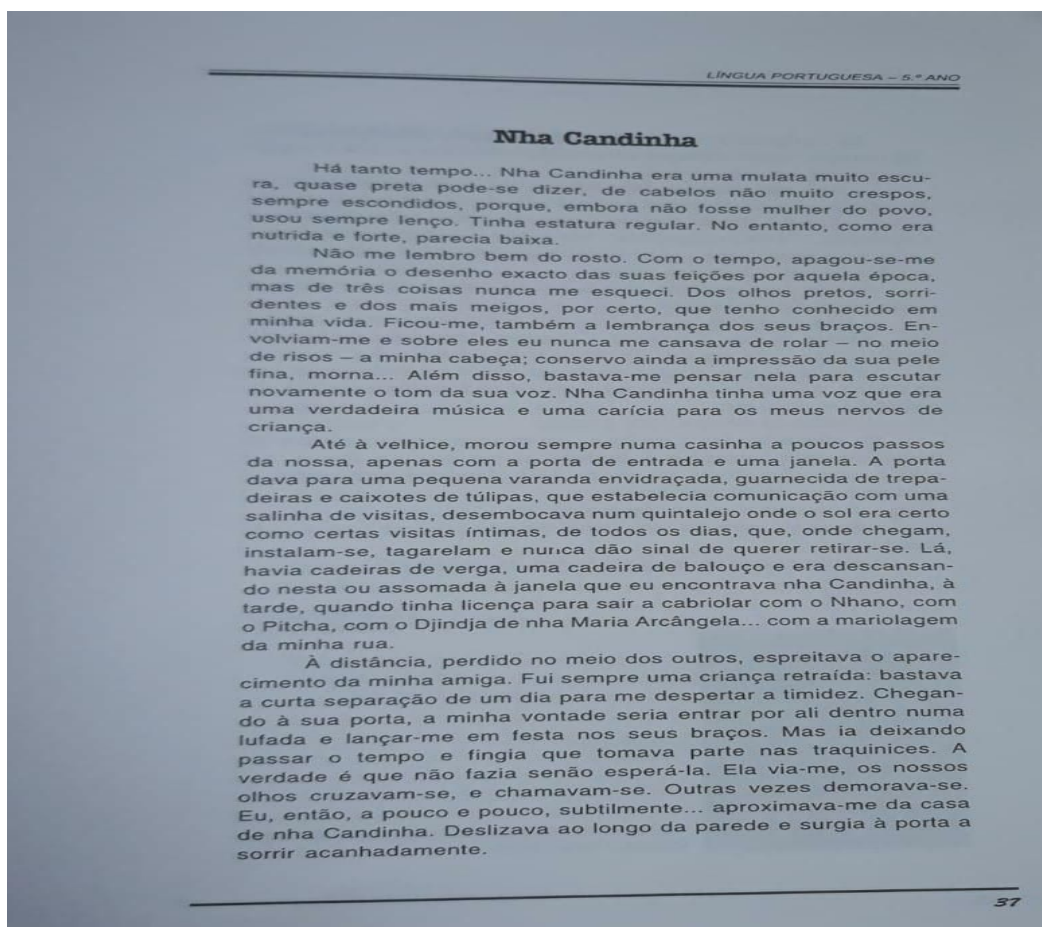


Figura 43. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 5º ano.

Eixo 3: Criança e Infância

O conceito de mulato volta aparecer quando procuramos por textos que remetiam a construção do ser criança. Desta vez, descrevendo um menino, *Maninho de nha Djodja* – “Mulatinho de rosto redondo, lábios grossos e olhos cor de tâmara passada, Maninho de nha Djodja era o herói das tropelias da meninência do cabeço”. A parte da referência ao mulato, a o menino é descrito com uma criança que levantava cedo e ajudava nos trabalhos da casa.

O manual apresenta uma particularidade, que é trazer textos sobre os direitos das crianças, durante todo o manual, entre um texto e outro, aparece uma referência aos direitos das crianças. Na figura 44 podemos ler: “Cada criança tem direito a ser protegida contra quaisquer formas de abandono, crueldade e exploração.”

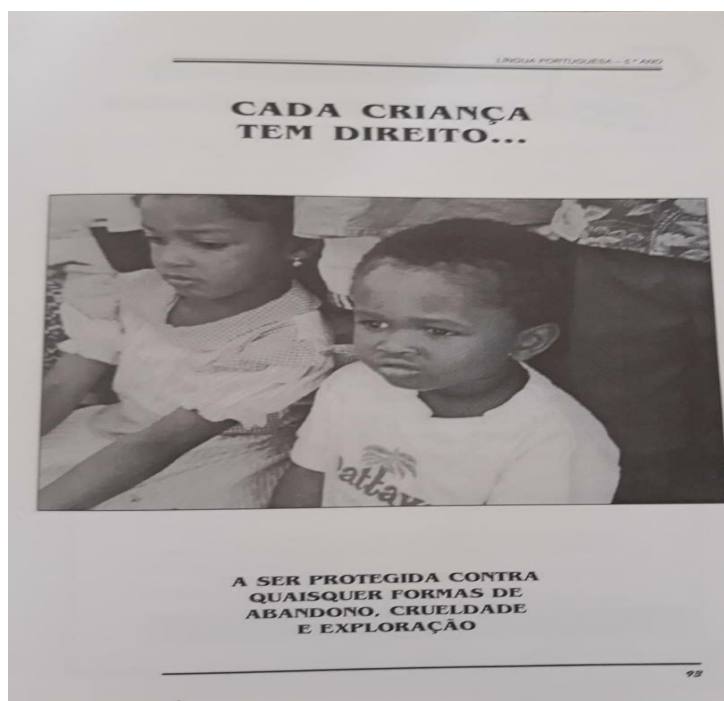


Figura 44. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 5º ano.

Manual de Língua Portuguesa 6º ano

Eixo 1: História de Cabo Verde

O manual do sexto ano é o último livro da coleção e até a última reforma educacional, correspondia ao último ano do ensino básico primário, ou seja, o ano seguinte era o sétimo ano do ensino secundário ou liceu. A essa altura pressupõem-se que o aluno já tenha um domínio razoável da língua portuguesa que fez parte da sua trajetória desde o primeiro ano de escola. Pois bem, o manual divide seus conteúdos em nove blocos temáticos, o primeiro bloco diz respeito a Cabo Verde, com o título “O meu país”, com textos sobre cada uma das ilhas de Cabo Verde, descrevendo suas paisagens e aspectos relacionados aos modos de vida de cada uma dessas ilhas. Os blocos restantes de temas são chamados de guias: “Guia de Cabo Verde - Recursos Naturais”, “Guia de Cabo Verde - Vida quotidiana”, “Guia de Cabo Verde - Actividades económicas”, “Guia de Cabo Verde - Emigração”, “Guia de Cabo Verde - Tradição”, “Guia de Cabo Verde - Temos livres”, “Guia de Cabo Verde - Amor” e “Vem aí o amanhã”. Destaque para o penúltimo bloco de temas: “Guia de Cabo Verde - Amor”, composto por oito textos todos sobre a mulher cabo-verdiana, esses textos poemas giram em

torno da exaltação da beleza da mulher, caracterizam essa mulher como forte, trabalhadora, cuidadora, amável, etc.

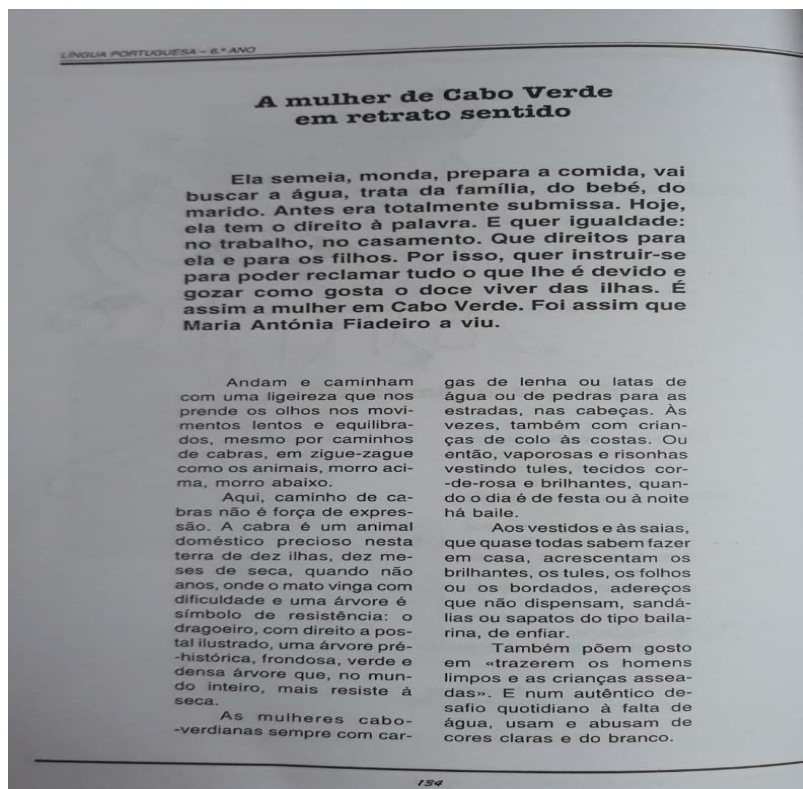


Figura 45. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 6º ano.

Eixo 2: Identidade e Pertencimento Étnico-Racial

No texto da p. 127: “Tói Mulato”, um menino “mais puro de todos”, o texto narra travessuras de crianças e Tói Mulato é o personagem mais comportado, mais ético e mais responsável. Este personagem simboliza a construção do que seria o cabo-verdiano, como é construída essa identidade mestiça desde do ensino primário. Tói Mulato é um menino que representa aquilo que deu certo, dentro do processo de mestiçagem, este processo que como já referimos anteriormente, é defendido por boa parte dos cabo-verdianos como algo positivo e ponto de unidade nacional.

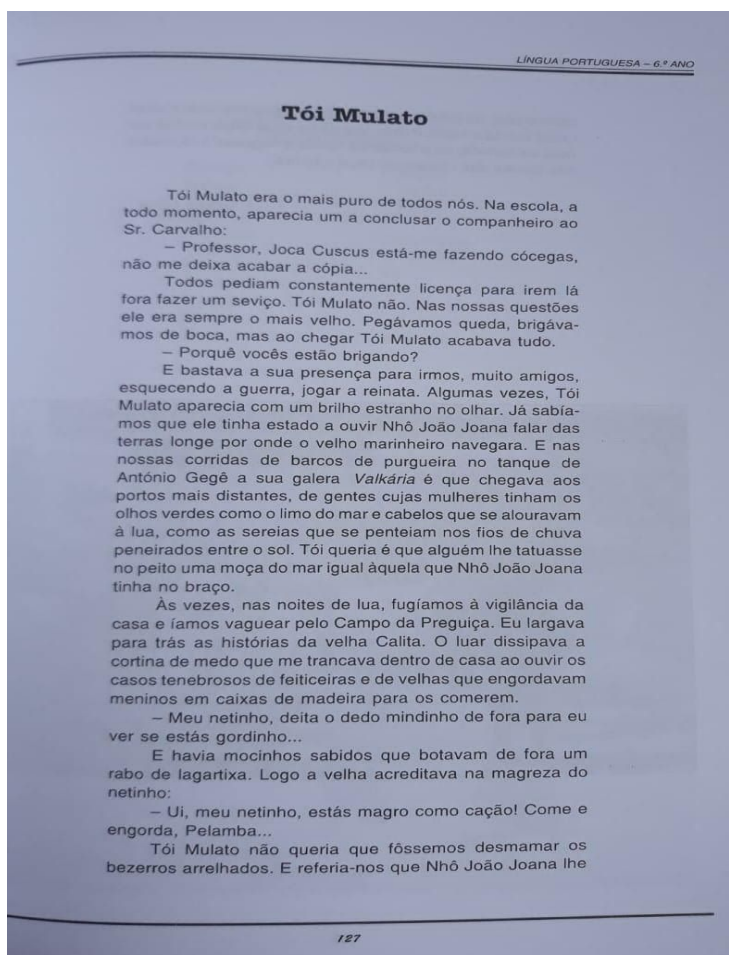


Figura 46. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 6º ano.

Eixo 3: Criança e Infância

Carro de lata, telefone de lata, “Vamos brincar a quê?” - esse tópico tem seus textos centrados nas diversas brincadeiras de rua do cotidiano das crianças em Cabo Verde.

A coleção traz de uma forma geral, a imagem de uma criança feliz, que brinca, que está na rua, no campo, nas cidades, que ajuda com os trabalhos de casa, que está na escola, uma criança que simboliza a esperança do amanhã.

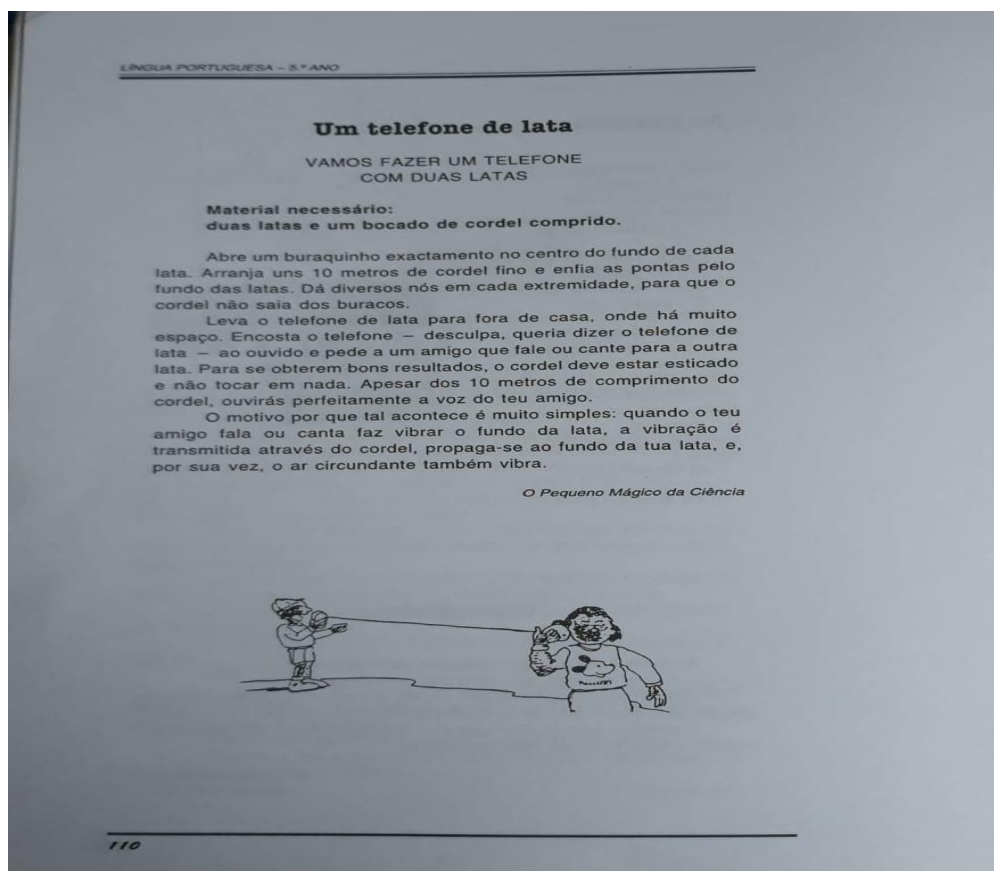


Figura 47. Retirada do manual de Língua Portuguesa do 6º ano.

COLEÇÃO 2. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 4º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Capa e Editora

A segunda coleção composta por quatro livros — Língua Portuguesa do 1º ao 4º ano, sendo do 1º e 2º anos editados pela Porto Editora e do 3º e 4º anos, editados pelo Ministério da Educação e Desporto da República de Cabo Verde.

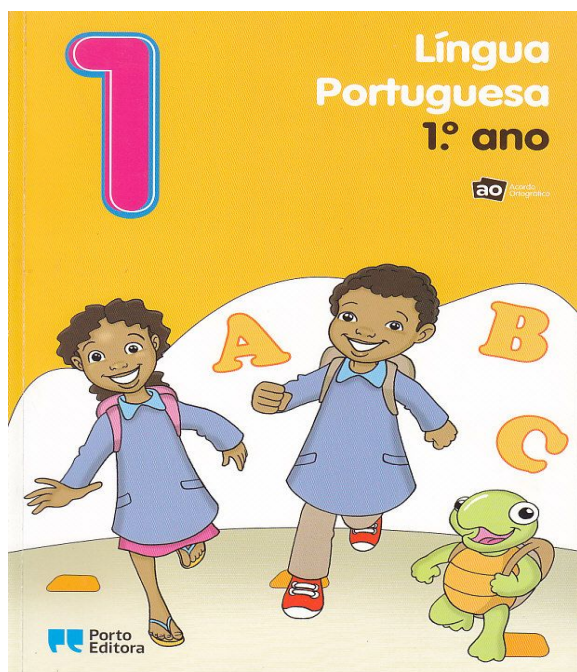


Figura 48.
Manual Escolar de Língua Portuguesa- 1º ano
Editora: Porto Editora
Nº de páginas: 112

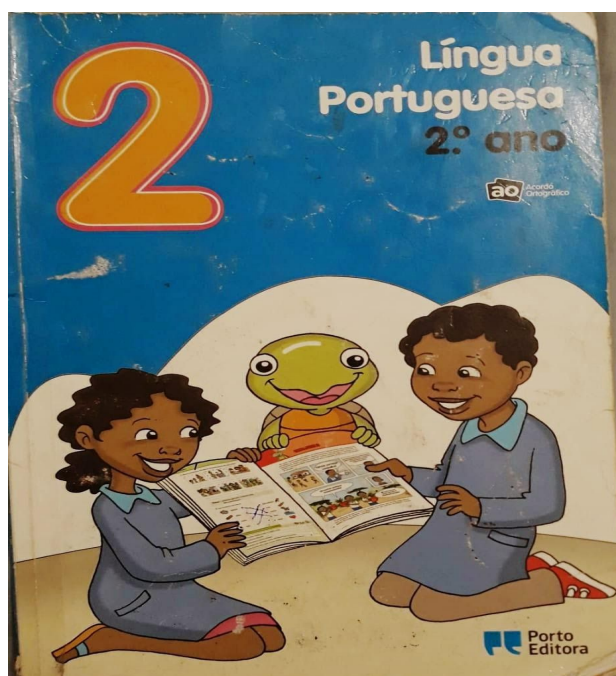


Figura 49.
Manual Escolar de Língua Portuguesa- 2º ano
Editora: Porto Editora
Nº de páginas: 112



Figura 50.
Manual Escolar de Língua Portuguesa- 3º ano
Ilustração- Maria de Lourdes Semedo
Editora: Porto Editora
Nº de páginas: 112

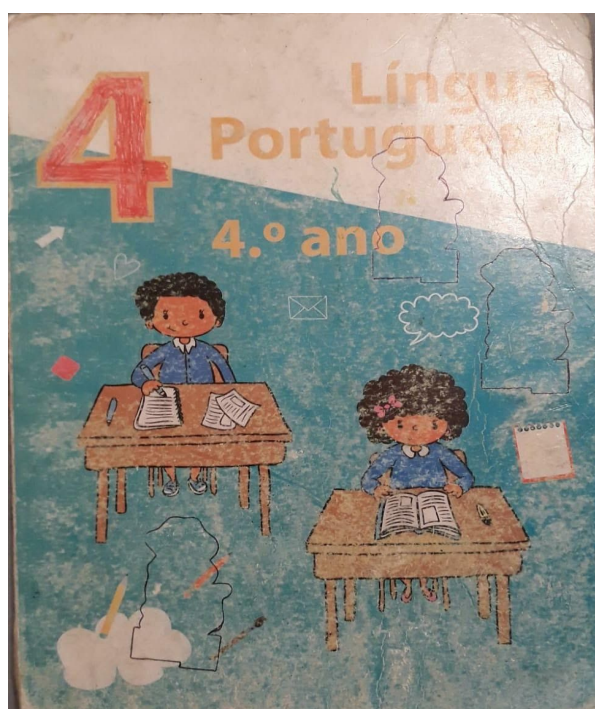


Figura 51.

Manual Escolar de Língua Portuguesa- 1º ano





Editora: Porto Editora

Nº de páginas: 112

COLEÇÃO 2. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 4º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Autoras e Autores

Não conseguimos informações sobre a nacionalidade dos autores dos manuais do 3º e 4º ano.

Quadro 5. Autores/Nacionalidade

1º Ano	2º Ano
Eleutério Afonso  Maria Helena P. Furtado 	Eleutério Afonso  Maria Helena P. Furtado 
3º Ano	4º Ano
Maria de Jesus Assunção de Freitas Pedro dos Santos Silva	Nelo Canuto Monteiro de Pina Margarida Santos

COLEÇÃO 2. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 4º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Índice

Todos os quatro manuais da coleção apresentam índices. O manual do 1º ao está dividido em oito unidades: a primeira unidade é sobre a escola e família, a segunda sobre Natal, a terceira sobre habitação, a quarta sobre a pátria, a quinta unidade é sobre os transportes e comunicações, a sexta sobre as atividades econômicas e as profissões, a sétima é dedicado às atividades culturais e recreativas e a última unidade sobre o meio ambiente. O manual do 2º ano também é composto por oito unidades, as mesmas do primeiro manual, e que dão continuidade aos temas, com mais profundidade. Os manuais do 3º e 4º anos são divididos em 4 unidades, a unidade 1 do manual do 3º ano se intitula “Retrato do meu país- Diálogo e textos descritivos”, a unidade 2 é sobre educação ambiental - “A natureza é a minha casa- Diálogos e textos descritivos”, a unidade 3 trata de educação para cidadania -

“Construindo a cidadania - textos narrativos e informativos” e a última unidade são “Histórias de encantar - Narrativas”. Os assuntos tratados no manual do 4º ano são: Unidade 1: “Diálogos formais e textos narrativos orais”; Unidade 2: “Textos narrativos e descritivos”; Unidade 3: “Textos narrativos e utilitários” e a Unidade 4: “Narrativas”.

COLEÇÃO 2. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 4º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO Proposta Metodológica e Exercícios
--

Os manuais da coleção 2 apresentam uma abordagem que está mais relacionada com o desenvolvimento das habilidades de leitura, compreensão dos textos. Os exercícios e atividades apresentam textos e imagens que dialogam com a realidade cotidiana das crianças cabo-verdianas. Nos manuais 1 e 2 têm uma proposta de iniciação à leitura, com atividades de interpretação e compreensão dos textos, tanto visuais como escritas e cada unidade encerra com exercícios para a revisão dos conhecimentos. No 3º e 4º ano, os textos são voltados para desenvolvimento das competências de base 1 e 2, que segundo os autores, os alunos ao terminarem o 4º ano devem ser capazes de produzir textos orais formais e textos escritos (narrativos, descritivos e utilitários) sobre assuntos de natureza local e nacional.

COLEÇÃO 1. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 6º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO Língua e Linguagem
--

Diferente da primeira coleção, notamos uma preocupação por parte dos autores de adequar a linguagem ao estudante. As imagens abaixo, selecionamos aspectos que retratam esse diálogo entre o conteúdo e o meio que o estudante está inserido. As imagens e desenhos tem crianças e adultos negros, as profissões, alimentos e histórias contadas nos manuais são sobre Cabo Verde.

UNIDADE 1

3. O que vês na imagem?
 3.1. Que alimentos devemos comer mais vezes?
 3.2. Qual deles provém de animais?
 3.3. Porquê que a água está no centro da roda?
 3.4. Quais desses alimentos devemos comer em menor quantidade? Porquê?

4. Com as palavras da lista a seguir, faz a legenda das figuras em baixo.

leite	frutas	iogurte	feijão
massas	legumes	carne	peixe

5. Liga o alimento ao animal ou à planta que lhe deu origem.

Alimentos	Animal/Planta
	papaeira
	galinha
	batateira
	queijo

61

Cabo Verde e as suas línguas

Nu ba skola pa nu ba prende. / Vamos à escola aprender!

Língua CABO-VERDIANA

Língua PORTUGUESA

Navegando entre as línguas

1. Identifica as canções que se encontram em crioulo e as que estão em português.

Canções de Cabo Verde em Língua cabo-verdiana

<p>Nu bai skola prendi Mos, feria sta sábi, ma N té sodadinha skola Nu bai, nu bai, Nu bai pa skola prendi Ba prendi purtuges Ba prendi matimatika Nu bai, nu bai, nu bai pa skola prendi Siensias integradas Ba prendi informátika Nu bai, nu bai, nu bai pa skola prendi Ba prendi frances, ba prendi ingles Nu bai pa skola prendi Pa N tem prufison Pa N podi ser filis Ken kre ser dotor, ami Ken kre ser pilotu, ami Ken kre ser prusor, ami Ken kre ser romosa, ami Nu mesti ké? ni mesti studa!</p>	<p>Kabrinha Teimosa Tinha un kabrinha k'era mut trakina Se mãi tá da-l konsei El ka tava uvi Se mãi tá viza-l senpre k'a p'el tmáse kuidód Na prige k'el ta koré S'el andase pa tud lód Kabrinha era teimosa El tá fazê u k'el kria Até k' txgá un bel dia K'el skapá d'kei d'un ót. Má desd akel dia El d'txá d'ser teimoza El vrá t'uvi k'sé mãi E tud koza vrá drèt</p>
--	---

Margarida Martins

6


Figuras 52 e 53. Manual Escolar de Língua Portuguesa- 1º ano e 2º ano, respectivamente.

CONSTRUINDO A TUA CIDADANIA UNIDADE 3

UNIDADE 3 **CONSTRUINDO A TUA CIDADANIA**
Textos narrativos e informativos

Textos narrativos

TEXTO 1
Lê, muito atentamente, o texto.



Cidadão Pikinoti ou Cidadão Píknin

O texto da apresentação do livro «Cidadão *Pikinoti*» que também se pode dizer, na variante da língua caboverdiana de barlavento «Cidadão *Píknin*» começa assim:
«Esta é uma cartilha feita especialmente para vocês. Resolvemos dar-lhe o nome de Cidadão *Pikinoti*. E sabem porquê?
É que os meninos e as meninas podem, desde cedo, aprender muitas coisas de cidadania. É claro que são coisas «à vossa medida». Quer dizer, coisas de Cidadão *Pikinoti*.
Vão ver que não é difícil. Basta estarem atentos e terem muita vontade de participar, pois cidadania é isto mesmo: saber das coisas e participar.
Com a Samira e o Miguel, cada um de vocês vai poder conhecer melhor os seus direitos e deveres, mas também as boas maneiras que as crianças devem ter para viver bem com todas as pessoas, grandes e *pikinoti*.
O respeito pelos outros e pela natureza, a importância da paz e da solidariedade são mais outras «coisas de cidadania» que as crianças devem saber e praticar.
Partilhem as novidades da Cartilha Cidadão *Pikinoti* com os colegas da escola, todos amigos e amigas da vizinhança e lá em casa também, com a família. A Professora ou o Professor que tiverem vai estar sempre por perto a acompanhar os seus meninos nesta viagem maravilhosa que vão fazer com este livrinho que, a partir de agora, vai ser um amigo para sempre.

Zelinda Cohen
Presidente da CNDHC

55

64 **UNIDADE 2**

A NATUREZA É A MINHA CASA

TEXTOS NARRATIVOS

TEXTO 1


1. Com muita atenção, lê o texto.

O modo natural de viver

Numa tarde, por volta das seis horas, sentados à porta da casa, um camponês de 103 anos conversa com o Carlos, seu sobrinho e visitante, a respeito da forma como se vive naquela pacata localidade. Sempre que ele se encontrava com o tio, travavam uma longa conversa, pois ele que ainda era muito jovem, de apenas 25 anos de idade, aprendia muito com a sua experiência. O Carlos pergunta ao tio:

- Não tem eletricidade aqui?
- Não precisamos dela. As pessoas acostumam-se com a conveniência, acham que a conveniência é melhor. Jogam fora o que é realmente bom.
- Mas, e a iluminação?
- Temos velas e óleo de linhaça.
- Mas, a noite é tão escura...
- Sim. A noite tem de ser assim...

Por que razão a noite deveria ser clara como o dia? Eu não gostaria de não conseguir ver as estrelas à noite. (...) Tentamos viver do modo como o homem vivia antigamente. É o modo natural de viver. Hoje em dia, as pessoas esquecem-se de que elas são parte da natureza. Destroem a natureza da qual a nossa vida depende. Acham que sempre podem criar algo melhor. Sobretudo os cientistas. Eles podem ser inteligentes, mas a maioria não entende o coração da natureza. Eles só criam coisas que acabam tornando as pessoas infelizes. Mesmo assim, orgulham-se tanto de suas invenções. E, o que é pior, a maioria das pessoas também se orgulha. Elas vêem-nas como milagres.

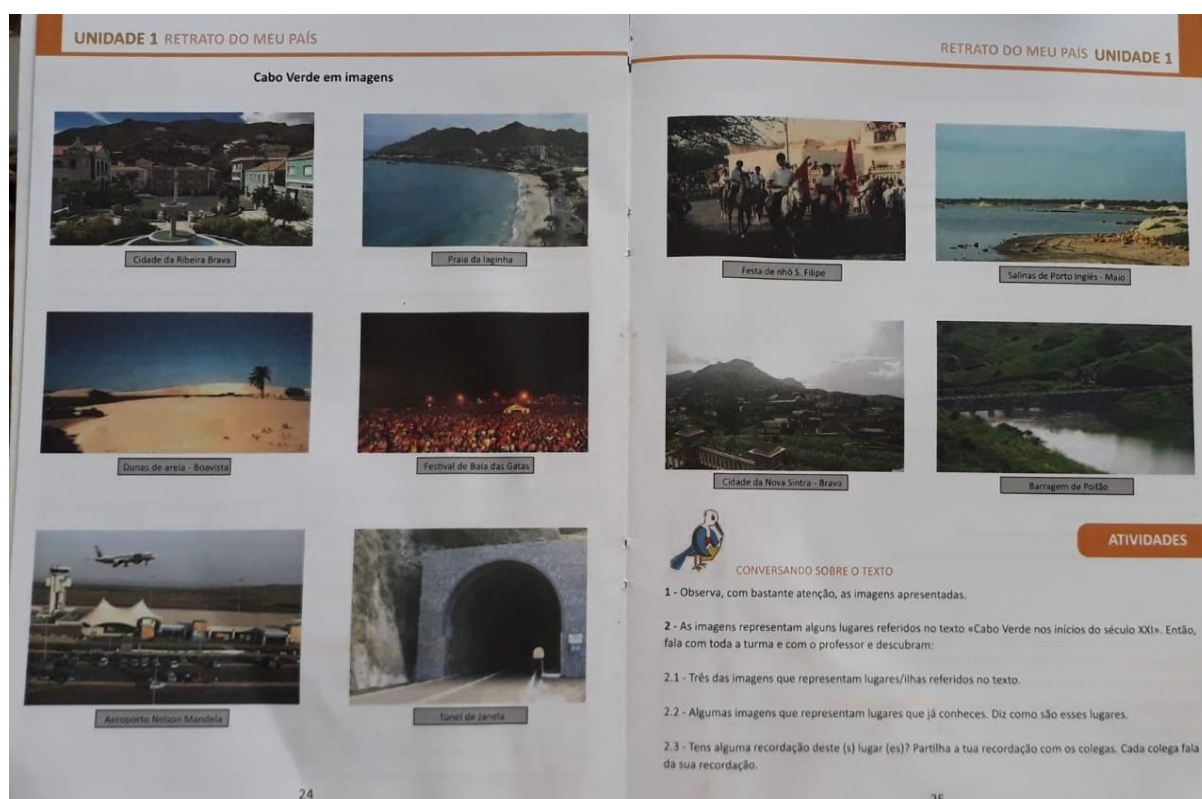


Figuras 54 e 55. Manual Escolar de Língua Portuguesa- 3º ano e 4º ano, respectivamente.

COLEÇÃO 2. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 4º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Referências Bibliográficas

Todos os textos e imagens da coleção 2 são referenciados ao longo do texto.

Sobre os eixos de análise, na coleção 2, referente ao eixo 1: História de Cabo Verde, observamos que a quarta unidade dos manuais do 1º e 2º ano se dedicam a pátria, nessas unidades, nas páginas 75 e 41 de cada manual, os textos referem a um grupo de alunos que se encontram com o presidente da república para cumprimentá-lo, além de registros sobre as características de cada ilha, hino nacional, a bandeira e a figura de Amílcar Cabral, representando o herói nacional. No manual do 3º ano, a unidade 1, das páginas 17 a 27 tratam de temas relacionados ao eixo 1, dentre elas destacamos: artesanato, literatura, música, língua e religião, descritos de forma breve no texto cultura de Cabo Verde da página 17. Nas páginas 24 e 25 encontramos algumas imagens das ilhas de Cabo Verde.



Figuras 56. Manual Escolar de Língua Portuguesa- 3º ano

No manual do 4º ano a unidade 1 é responsável sobre os temas relacionados ao país, com textos descritivos sobre as ilhas, narrativas de contos orais, como o exemplo do conto da

página 26 “Família pobre e galinha encantada”, um conto da ilha do Fogo sobre uma galinha encantada que cantava e enriquecia uma família pobre, seguidos dos contos de “Lobu ku Xibinhu” que apareceram anteriormente nos manuais da coleção 1.

Sobre o eixo 2, os manuais trazem alguns elementos que são constitutivos da identidade cabo-verdiana, como a língua, a cultura, os símbolos nacionais: bandeira e a figura do herói nacional, além das imagens que representam as ilhas e suas diversidades e os personagens são negros e negros. Nos manuais do 1º e 2º ano todos os personagens são negros, nos outros manuais, a maioria dos personagens das figuras são negros. A língua crioula também aparece nos manuais, como mostra a figura 53 “Canções de Cabo Verde em língua cabo-verdiana”.

No que diz respeito ao terceiro eixo: Criança e Infância, notamos que os manuais da coleção 2 estão pensados para desenvolver as habilidades de leitura e compreensão da língua portuguesa, ou seja, explicitamente o tema infância não aparece com muita frequência nos manuais, no entanto, o fato dos manuais terem imagens coloridas, permite com que as crianças se identifiquem com as imagens, ao contrário da primeira coleção, em que as imagens eram branco e preto. O mundo fantasioso dos contos e fábulas volta a aparecer nessa coleção, dando destaque para os contos nacionais que também estavam na primeira coleção. A preocupação com a cidadania das crianças é um tema recorrente nos manuais, como mostra a unidade 3 dos manuais do 3º e 4º ano - “ Construindo a tua cidadania”, destaque para o texto da página 87 - “Educação para a igualdade” que elenca uma série de preconceitos que precisam ser combatidos para que haja igualdade. Ainda dentro da construção da criança cidadã, nas avaliações de conteúdo (p. 119-120), o texto “Trabalho infantil” é uma das propostas de atividades, para as crianças, escreverem uma notícia sobre o tema. O pequeno texto traz dados quanto ao número de crianças em Cabo Verde que estão na prática do trabalho infantil e convida aos alunos que elaborem duas medidas que as autoridades devem tomar para erradicar o trabalho infantil nas ilhas.

UNIDADE 3 87

CONSTRUINDO A TUA CIDADANIA

Educação para a igualdade

2
Incentive o estudo
Lugar de criança é na escola, seja menino ou menina. Estimule as crianças a completar os estudos.

1
Dê o exemplo
Os adultos são os modelos das crianças: As crianças aprendem com o que observam no seu quotidiano. Seja um modelo positivo.

3
Não faça diferenças
Meninas e Meninos podem ser bons em qualquer área de estudo. Preconceitos nos estudos devem ser combatidos. Incentive o desenvolvimento da criança em todas as áreas, independentemente do género.

4
Estimule a reflexão
Converse com as crianças sobre a importância da igualdade de género.


9
Ensine o respeito
Eduque as suas crianças para respeitarem todas as pessoas, independentemente do sexo, raça, cor, religião ou orientação sexual. Respeita as diferenças e promova a igualdade.

5
Respeite as escolhas
Dançar ou jogar a bola pode ser uma atividade de meninas como de meninos. Dê oportunidades iguais para que possam exercer livremente as suas escolhas.

8
Combata os preconceitos
"Meninos não choram", "lugar de mulher é na cozinha". Ideias preconceituosas não devem estar na sua casa ou na sala.

6
Atribua tarefas iguais
Não existe tarefa de menino ou de menina. Ambos podem aprender a cozinhar e ajudar nas limpezas da casa ou da sala de aula. Estimule a co-responsabilidade, os efeitos serão benéficos para ambos no futuro.




Figuras 57. Manual Escolar de Língua Portuguesa- 4º ano

Avaliação

PROVA DE INTEGRAÇÃO 2

Patamar 2: O aluno produz textos escritos de tipo utilitário (carta informal e **notícia**) sobre assuntos de âmbito local e nacional, respeitando as regras da comunicação escrita.

Título: Trabalho infantil


Vai haver, na tua escola, no dia 1 de junho, várias atividades sobre o dia da criança. Os alunos preparam um jornal de parede com textos, imagens, fotografias e desenhos sobre a situação da criança no mundo e em Cabo Verde.

A Carla foi escolhida para se fazer de jornalista e escrever uma notícia. Ela fez várias pesquisas e encontrou o seguinte texto que leu com muita atenção:

Um grande número de crianças cabo-verdianas fazem trabalhos domésticos e as meninas representam a maior taxa nessas atividades, pois 8.683 estão mergulhadas nas práticas de trabalho infantil (um trabalho a abolir). Muitos meninos dedicam-se aos trabalhos considerados perigosos, nomeadamente, construção civil e lixeiras.

O estudo revela ainda que a maior taxa de trabalho infantil incide no meio rural e está concentrada sobretudo no trabalho agrícola. Às vezes, o trabalho infantil deve-se à necessidade de a criança ajudar financeiramente a família. Muitas destas famílias são geralmente de pessoas pobres que possuem muitos filhos.

As autoridades não devem cruzar os braços, mas sim, promover esforços no sentido de abolir o trabalho infantil.



In jornal Expresso das ilhas (Adaptado)

119

Figuras 58. Manual Escolar de Língua Portuguesa- 4º ano

COLEÇÃO 3. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º e 2º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Capa e Editora

Da terceira coleção analisamos apenas dois livros, do 1º e 2º ano — Manual de Língua Portuguesa, pois esses eram os livros que estavam em uso em Cabo Verde desde 2018 e em fase de teste pelo Ministério da Educação. No website do Ministério da Educação, encontramos atualmente, disponíveis os livros de todos os anos do ensino básico primário obrigatório, em formato digital. Os livros são da autoria de professoras e professores cabo-verdianos.

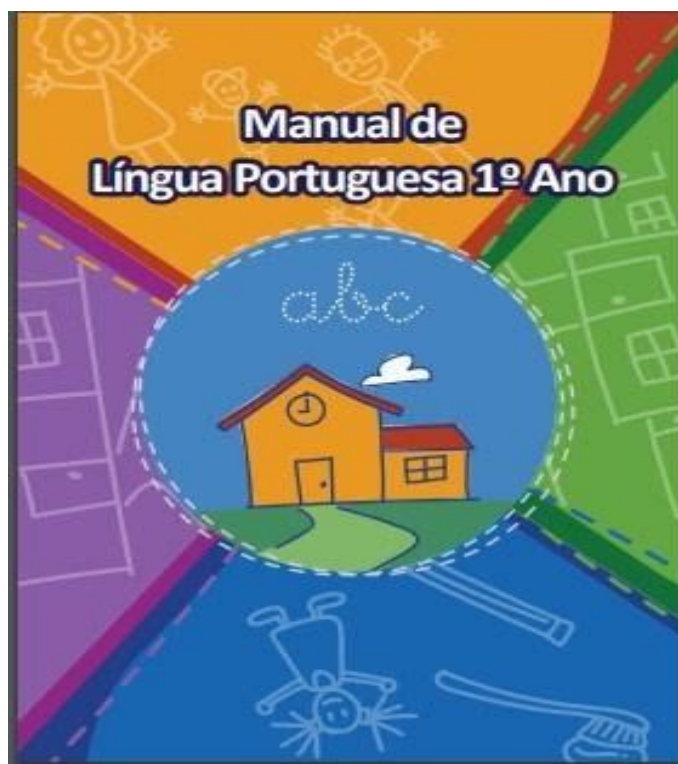


Figura 59.

Manual Escolar de Língua Portuguesa- 1º ano
Editor: Ministério da Educação
Impressão e Acabamento: Imprensa Nacional de Cabo Verde
Ilustração- KBLAST- Adobe Stock Image- Freepik
Nº de páginas: 151

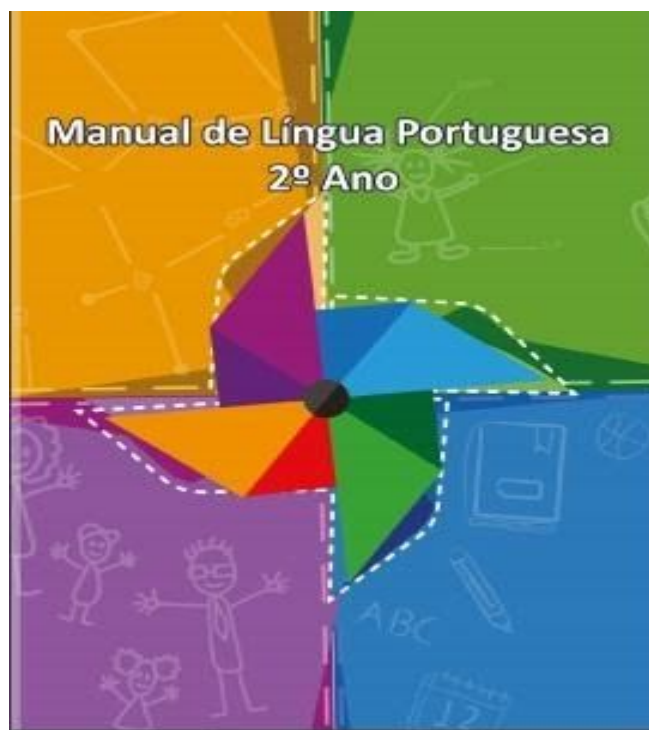








Figura 60.

Manual Escolar de Língua Portuguesa- 2º ano

Editor: Ministério da Educação
 Impressão e Acabamento: Imprensa Nacional de Cabo Verde
 Ilustração- KBLAST- Adobe Stock Image- Freepik
 N° de páginas: 145

COLEÇÃO 3. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º e 2º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Autoras e Autores

Quadro 7. Autores/Nacionalidade

1º Ano	2º Ano
Elvira Reis Freitas 	Leonor Santos 
Leonor Santos 	Nevaldo Tavares 
Mariana Faria 	
Neidina Lopes Moniz 	

COLEÇÃO 3. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º e 2º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Índice

Os conteúdos do manual do 1º ano da coleção 3 estão organizados em quatro unidades: “Eu e a minha família”, “A minha rotina”, “A minha escola” e “A minha comunidade”, assim como, os conteúdos do segundo manual: “Eu e os outros”, “A minha rotina”, “A minha família” e “A minha comunidade”.

COLEÇÃO 3. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º e 2º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Proposta Metodológica e Exercícios

A proposta dos dois manuais de língua portuguesa da coleção 3 é a alfabetização pelo método de vinte e oito palavras, que consiste em partir do geral para o particular, primeiro se começa com uma palavra e depois a divisão silábica da palavra, até chegar nas vogais e consoantes. O manual do 1º ano começa com a palavra menina, que é apresentada às crianças acompanhada de uma imagem de uma família na praia, com um exercício que solicita que o


aluno desenhe o lugar onde costuma brincar. Em seguida a menina é apresentada em uma imagem, seguido de um pequeno texto. As vinte e oito palavras trabalhadas no manual são: menina; menino; uva; dedo; sapato; bota; leque; casa; janela; telhado; escada; chave; galinha; gema; cenoura; girafa; palhaço; hipopótamo; zebra; rato; bandeira; árvore; funil; quadro; passarinha; cigarra; fogueira e flor.

Menina

Eu e a minha família

Quem sou eu?

1. O que vês nesta imagem?



A Ana gosta de brincar na praia de mar. E tu? Onde costumavas brincar?

2. **Desenha** o lugar onde costumavas brincar.

2

Figura 61.
Manual Escolar de Língua Portuguesa- 1º ano

Eu e a minha família

O teu professor ou a tua professora lê o texto. **Escuta** com atenção a história da menina Ana.

A menina Ana



Bom dia!

Eu chamo-me Ana. Tenho seis anos. Moro no Mindelo com os meus pais e o meu irmão Adilson.

Adoro brincar com os meus amigos e com as minhas amigas na praia de mar e contar histórias! Sou uma menina feliz!

Hoje é o meu primeiro dia na escola... Na minha mochila tenho livros, cadernos, lápis de cor, um lápis e uma borracha para me ajudarem a aprender.

A escola é grande! O Professor Rui recebeu todos os meninos e todas as meninas com amizade.

3

Figura 62.
Manual Escolar de Língua Portuguesa- 1º ano

A partir da primeira palavra se vão construindo e aprendendo outras palavras, em um processo que as palavras estão sempre associadas às palavras e vice-versa, o que permite que a aprendizagem seja mais lúdica. Os exercícios de avaliação de aprendizagem estão sempre presentes nesse processo, como indica a figura 63.

Eu e a minha família

3.  Escutaste atentamente? Responde **oralmente** às seguintes perguntas do teu professor ou da tua professora.



a. Como se chama a menina?

b. Qual é o nome do irmão dela?

c. Quantos anos tem a menina?

d. Onde mora a menina?



4. Esta é a escola da Ana.

a. Como é a escola da Ana?

b. A tua escola é parecida? Como é a tua escola?



Figura 63.

Manual Escolar de Língua Portuguesa- 1º ano

COLEÇÃO 3. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º e 2º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Língua e Linguagem

A linguagem dos manuais está de acordo com a metodologia de vinte e oito palavras, que é adotada nos mesmos, com muitos exercícios e textos curtos.

Eu e os outros

11. O jogo das sílabas.
A menina tem de formar palavras, usando as sílabas dos cartões. Ajuda-a nessa tarefa.



bra e be per ca
na ta nas be los
lhos ços tes viz

12. Escreve as palavras que descobriste.



14

Eu e os outros

A caixinha das palavras

É importante conhecer e escrever bem as palavras. Fala com o teu professor ou a tua professora para criarem a caixinha das palavras.



Material:
Cartões para escrever cada uma das palavras e desenhar a imagem correspondente (na aula de educação artística podem recortar as cartolinas e preparar os cartões). Uma caixa para colocar as palavras por ordem alfabética.

Desenvolvimento

Agora que já conheces muitas palavras, podes começar a construir, com os teus e as tuas colegas, a caixinha das palavras. No fim do ano, tu e os teus colegas e as tuas colegas terão um dicionário ilustrado.

Em cada aula, constroem dois cartões, escrevendo em cada cartão uma palavra e desenhando a imagem correspondente. Devem consultar o dicionário, a vossa professora ou o vosso professor, para escreverem as palavras corretamente. Cada palavra é escrita inteira e dividida em sílabas.

Posteriormente, memorizam as palavras e escrevem-nas no quadro e no caderno. Finalmente, colocam, na caixinha, os cartões com as palavras escritas, por ordem alfabética. Sempre que necessitarem de consultar uma palavra ela estará na caixinha à vossa espera.

15

Figura 64.
Manual Escolar de Língua Portuguesa- 2º ano

COLEÇÃO 3. LÍNGUA PORTUGUESA - 1º e 2º ANO DO ENSINO PRIMÁRIO
Referências Bibliográficas

Não existe uma referência com relação a autoria dos textos presentes no manual do 1º ano, no primeiro manual, mas como são textos curtos, acreditamos que possam ser das autoras do manual. Já o manual do 2º ano tem os textos referenciados.

Quanto aos eixos de análise, percebemos uma diversidade de crianças nas imagens e figuras apresentadas, os conteúdos abordados têm relação com o ambiente em que as crianças estão inseridas e com relação a história de Cabo Verde, no manual do 1º ano existe referência a bandeira do país e no 2º ano alguns aspectos da culinária do país.

A análise descritiva dos manuais das três coleções que acabamos de expor, nos permitiu debruçar sobre algumas questões que desenvolvemos em seguida.

A partir desta análise, guiada pelos eixos que estabelecemos, chegamos a alguns pontos, o primeiro deles diz respeito a autoria dos livros, comparando os manuais da primeira coleção e

os da última coleção analisada nesta pesquisa, observamos que as propostas são muito distintas, lembrando que os manuais da primeira coleção estiveram em uso em Cabo Verde de 1990 até 2014, quando foram introduzidos os manuais da segunda coleção analisada neste estudo, que foram substituídos pelos manuais em uso, atualmente no país, desde 2018. A autoria dos manuais da primeira coleção é portuguesa e o que observamos foi um projeto de educação de matriz portuguesa, como indicou nossa análise com base nas ilustrações, os nomes dos personagens, os lugares e contextos sociais descritos nos manuais traduziam uma concepção de educação, infâncias e crianças, universalista, que pode ser encaixado tanto no contexto português como no cabo-verdiano. O problema de universalizar contextos distintos está na negação das individualidades e diversidades, pela condição histórica de formação e povoamento das ilhas de Cabo Verde, a diversidade não pode ser ignorada. A segunda coleção que analisamos tenta romper com a concepção universalista de mundo e percebemos um avanço com relação à representação das crianças, que passam a ter cor e etnia, e com relação aos textos que são voltados para a realidade cabo-verdiana.

O fato de os manuais passarem a ser editados pelo Ministério da Educação de Cabo Verde, demonstrou mudanças significativas, da primeira coleção até a última. No entanto, não houve um rompimento total com Portugal, os manuais das coleções posteriores a primeira continuaram sendo produzidos com parceria com Portugal, como mostra a análise sobre os autores. De 1990 para a atualidade, Cabo Verde passou por vários momentos de consolidação da democracia e várias tentativas de emancipação, porém na educação ainda o país se encontra caminhando para uma educação que tenham matrizes locais e não eurocêntricas.

Se olharmos para nosso material de análise não conseguimos identificar uma estigmatização dos personagens negros ou uma ilustração de personagens negros deformada, nem tão pouco um discurso ligado a pobreza ou à escravidão.

Na pesquisa “Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: Uma revisão da literatura” realizada por Fúlvia Rosemberg, a autora faz uma revisão da produção brasileira sobre expressões de racismo em livros didáticos, dividindo o estudo em duas vertentes: as publicações que mostram o racismo em livros didáticos e as publicações sobre o combate ao racismo em livros didáticos. Rosemberg acredita que um dos desafios dos profissionais que trabalham com o combate ao racismo no Brasil, é convencer a opinião pública que é preciso tomar a pauta racial como definidor das desigualdades.

Discutir relações étnico-raciais em Cabo Verde se mostrou algo desafiador, por várias razões, primeiro, como alerta Rosemberg (2003), é preciso convencer que a escola, os meios de comunicação, os discursos políticos, são meios para consolidar o projeto neocolonial no país, é preciso convencer que um povo que não conhece sua história nem de onde veio, não consegue projetar o futuro, e quando projeta, faz sob os moldes do outro, pois desconhece a si mesmo. No Brasil, como demonstra o estudo de Rosemberg (2003), o governo reconheceu a luta do movimento negro através de políticas públicas e implementação da lei 10639/03, no entanto a autora defende que é preciso que a formação de professores seja voltada para garantir capacitação para efetivação da lei e uma produção de livros didáticos que representam a diversidade existente no Brasil.

A pesquisadora Ana Célia também vem estudando o racismo nos livros didáticos, no Brasil, desde o mestrado. Na sua tese de doutorado “A Representação Social do Negro no Livro Didático: O que mudou? Por que mudou?”, publicada em 2011, descreve como o livro didático de língua portuguesa representou o negro na década de 1990, focando seu estudo na representação social do negro nos seus textos e ilustrações. A autora concluiu que o processo de branqueamento que o Brasil passou, através da mídia, construiu a invisibilidade do negro, que acaba por ser representado de forma estereotipada, pois quem escreve e ilustra os livros, foi educado numa perspectiva de apagamento da história e cultura do negro. Ana Célia, assim como Rosemberg, Moura e Silva, reconhece o papel do movimento negro, como central, nas mudanças que ocorreram dos anos 90 para frente.

Se olharmos para o contexto cabo-verdiano, não existe um programa de avaliação dos manuais escolares, não tivemos acesso a nenhuma informação com relação a forma que o Ministério da Educação realiza a seleção dos profissionais que produzem os manuais e não é consenso entre os intelectuais cabo-verdianos que a pauta racial precisa estar na educação, ou seja, não existe um entendimento que é preciso descolonizar os currículos cabo-verdianos.

Na primeira coleção que analisamos, o que observamos foi a inexistência de personagens negros e do continente africano. Na segunda coleção em que as ilustrações são de crianças negras, percebemos uma inexistência de vários aspectos da história de Cabo Verde, que quando aparece é sempre contada do ponto de vista do colonizador, começa com a descoberta das ilhas. Em todos os manuais analisados não encontramos nenhuma referência à escravidão. O que nos leva a questão de autoria dos manuais, se os manuais são pensados por autores portugueses, óbvio que eles não têm nenhum interesse em falar da escravidão,

pois isso seria admitir um crime cometido, o que reverbera na mudança de status que a nação portuguesa ocupa no país. A ausência de referências sobre a escravidão ou a história da África se dá porque é uma pauta que não tem importância para o governo, salvo alguns intelectuais, que se tem comprometido com a temática e iniciativas individuais de jovens que têm procurado conectar com o continente, através da cultura.

Outro ponto que observamos são os valores morais e éticos, a construção de valores nos primeiros manuais, distancia das formas de vida dos cabo-verdianos, a partir da segunda coleção percebemos um engajamento com os símbolos que representam o país, que dizem o que seria a nação cabo-verdiana, apresentados nos conteúdos referentes a cultura, a língua, a mestiçagem, a emigração e as particularidades das ilhas descritas nos textos.

As relações de gênero dispostas na primeira coleção são reflexões da sociedade ainda é pensada numa lógica sexista e machista, com papéis de gênero definidos, que atravessa todos os níveis de vida, começando desde a infância. Quando passamos para as outras coleções percebemos uma horizontalidade com relação a construção do feminino e masculino, no entanto, isso se dá de forma ainda parcial. Não é uma pauta para aqueles que estão pensando os manuais, ou pelo menos, não é explicitamente.

Fúlvia Rosemberg, Neide Moura e Paulo Silva no artigo: “Combate ao sexismo em livros didáticos: Construção da agenda e sua crítica”, publicado em 2009, afirmam que as pesquisas sobre “mulher”, “relações de gênero”, “sexismo”, “estereótipos sexuais ou de gênero” iniciaram nas décadas de 1960-1970, impulsionados pelas lutas feministas ativistas e acadêmicas que estavam engajadas em denunciar a construção de uma educação distinta para meninas e meninos, o sexismo na educação, essas mulheres que estavam construindo agendas de combate a discriminação baseada no gênero nas diversas áreas da sociedade, impulsionaram o olhar dos pesquisadores para os livros didáticos que configuram espaços de reprodução dessas discriminações. Novamente, em questão de legislação, a pesquisa dos autores, aponta que a legislação foi criada para combater o sexismo nos livros didáticos, porém não foi suficiente para que as posturas mudassem, como lemos na citação abaixo:

A partir de 1996 os LD comprados pelo MEC passaram pela avaliação do PNLD que estabelece que “os livros não podem expressar preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 1997). Como entender tal resistência à mudança se o combate ao “preconceito de gênero” constitui um critério eliminatório para a compra e distribuição de LD pelo MEC? (ROSEMBERG et al, 2009, p. 508)

Ou seja, o preconceito baseado no gênero é um critério de eliminação na hora da escolha dos livros didáticos aqui no Brasil, no entanto, não é garantia que as mudanças efetivam.

Se por um lado as questões de gênero não são uma preocupação nos manuais em Cabo Verde, a cidadania é colocada como uma pauta importante, a partir da segunda coleção. Os manuais da segunda coleção estão comprometidos com divulgar os direitos das crianças e estimular em algum grau, uma educação para a cidadania, preservação do meio ambiente, cultura de Cabo Verde e preservação da oralidade, através dos contos e histórias de encantar presentes nos manuais.

Ao observar a última coleção, focando na proposta de alfabetização pelo método de 28 palavras, deparamos de novo com a universalização, no sentido que as palavras usadas são as mesmas dos livros de Portugal, mas quando observamos as particularidades, identificamos que os desdobramentos das palavras são contextualizados para a realidade de Cabo Verde.

A noção de que a bandeira, a cultura e Amílcar Cabral são símbolos que representam a unidade do país, aparece nos doze livros que analisamos neste estudo.

O que nossa análise informa é que existe potencialidade pedagógica para trabalhar história de Cabo Verde nos manuais, no entanto, essa história é apresentada a partir do ponto de vista do colonizador. A identidade e pertencimento étnico-racial está alicerçada na ideia da identidade crioula, que como já expusemos anteriormente, oscila entre africanidade, às vezes, negada e a europeidade, um tanto celebrada.

Não tivemos condições de analisar as práticas docentes, não temos informações sobre outros materiais didáticos, usados no contexto da educação básica, mas o que podemos afirmar é ainda existe um caminho a percorrer para que se possa chegar a um material didático, que esteja comprometido com uma educação para a diversidade e equidade. De forma complementar se anuncia também uma agenda de pesquisa em educação em Cabo Verde, que poderia compreender o currículo da formação de professores, as práticas pedagógicas e cotidiano escolar bem como o currículo da educação primária.

3.3. Questões de formação identitária em Cabo Verde

As histórias do Brasil e Cabo Verde se encontram em diversos momentos, um desses momentos que nos interessa aqui, é o processo de colonização que assim como no Brasil, em Cabo Verde os portugueses não mediram esforços para apagar a história e identidade do povo cabo verdiano. Tanto que é comum escutar um cabo verdiano afirmar que não conhece nada do continente africano e que se sente mais português de que africano. Como podemos ver em algumas das manchetes¹² dos sites abaixo, dos anos 2016, 2017 e 2019 respectivamente.



¹² Fontes: Imagem 1- <https://acervo.publico.pt/mundo/noticia/ser-africano-em-cabo-verde-e-um-tabu-1718673>
 Imagem 2- <https://dtudo1pouco.com/cabo-verdianos-um-povo-racista-sim/>
 Imagem 3- <https://mindelinsite.cv/guineense-detido-no-ainm-ja-esta-a-caminho-do-brasil-caso-provoca-manifestacao-em-fr-ente-ao-consulado-de-cv-em-bissau/>



Essa última manchete é um acontecimento bem recente, a notícia é de 4 de outubro de 2019, trata-se um jovem estudante guineense, residente no Brasil- Salvador, que estava de passagem por Cabo Verde, vindo ao Brasil e foi detido pela polícia local, sem nenhuma alegação, não tendo direito a nenhuma assistência jurídica, sob os maus tratos pelo o serviço de Emigração e Fronteiras. O jovem relatou ter sofrido várias humilhações e sua qualificação acadêmica foi questionada pelos policiais.

O racismo em Cabo Verde se manifesta de diversas formas, às vezes, se nota no tratamento desigual às pessoas com a tonalidade da pele mais escura, e outras, usando de expressões como “mandjaku” para se referir a qualquer africano que não seja de Cabo Verde, ou ainda com apelidos como “cabelo bedju” que seria o equivalente a “cabelo de bombril”. No entanto, em discursos cotidianos, os cabo-verdianos costumam afirmar que “somos todos iguais”, ou seja, o racismo em Cabo Verde se dá de forma bem particular, afirmando-se a partir da sua própria negação, o que se nega em declarações verbais, se afirma em atitudes, facilmente identificadas nos relatos cotidianos de qualquer emigrante de qualquer país da costa africana, residente no país.

Eufêmia Rocha (2013), tem se dedicado ao estudo de migrações de africanos da costa ocidental em Cabo Verde e o processo de racialização no país. Como lemos na citação abaixo, a autora demonstra que existe uma nítida distinção entre os imigrantes europeus e os imigrantes africanos.

Lembro-me, em específico, de luxemburgueses e austríacos. Estes, porém, não eram vistos como imigrantes, mas sim como uma espécie de

colaboradores com o povo cabo-verdiano. Eles tinham vindo para Cabo Verde por motivos muito diferenciados daqueles que faziam os cabo-verdianos partirem para o estrangeiro; eram estrangeiros que estavam no país a gerir fundos/programas de financiamento europeu, projetos de apoio/ajuda pública ao desenvolvimento no período pós independência. (ROCHA, 2013, p. 12)

O relato da pesquisadora traduz os casos de xenofobia em Cabo Verde são recorrentes, embora poucos são relatados formalmente. A distinção que se faz aos imigrantes da costa ocidental africana, talvez seja porque essa presença lembra aos cabo verdianos que eles são africanos, essa presença vem acompanhada de uma pele mais retinta, de tambores e ritmos mais barulhentos, esses imigrantes não estão no país para aproveitar as praias paradisíacas das ilhas, como fazem os europeus.

A investigação realizada por Eufêmia, junto à comunidade de migrantes oeste-africanos residentes em Cabo Verde, denunciou que os cabo-verdianos atribuem uma “identidade mandjaka” a “todos os africanos que vêm da África”, por meio da heteroidentificação, como forma de impor sua suposta superioridade advinda das suas características mestiças. Os traços fenótipos são definidores das relações, são eles que definem quais imigrantes vão ser integrados à sociedade e quem será excluído. Um turismo seletivo e excludente.

O viés do turismo, aliás, é fundamental para entender um pouco mais a questão identitária no país. Como referimos anteriormente, boa parte da renda em Cabo Verde advém do turismo. Cabo Verde está na Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental (CEDEAO), assim como faz parte da Comunidade dos Países da Língua Oficial Portuguesa (CPLP) e cogita entrar na União Europeia (UE), ou seja, existe uma flexibilidade de circulação de imigrantes pelo país devido às relações que Cabo Verde tem com o exterior.

O turismo, no país tem algumas particularidades que diferem do turismo africano que é usualmente comercializado. Quando se pensa em fazer turismo na África, a imagem de savanas, safaris, animais selvagens, etnias consideradas “exóticas”, preenche o imaginário da branquitude, e não só, daqueles que desconhecem a diversidade do continente e habitualmente, o resumem a um grande safari. O turismo que é vendido em Cabo Verde é outro, está ligado a ideia de um paraíso tropical de mar e sol, praias pouco exploradas, que oferecem paz e tranquilidade, ao som de morna e a hospitalidade tipicamente crioula.

Por mais que se tenha criado um lugar geograficamente imaginado, para Cabo Verde, que não é nem África nem na Europa, as marcas da africanidade do povo cabo-verdiano estão ao alcance de qualquer olhar antropológico. A relação com o continente, algumas vezes é de proximidade e outras de afastamento, mas ela existe, está latente no batuque, nas tabancas, na música, na comida, no lenço que as senhoras trazem na cabeça, nos jeitos que os mais velhos ensinam sobre o mundo, nos ubuntu dentro das comunidades e nos cabelos e nas peles.

Canto (2018), discorre sobre o papel dos gestores públicos cabo-verdianos, com relação ao que o autor chama de (In)Coerência Político-Institucional na imigração em Cabo Verde, para com os imigrantes vindos do oeste africano. Segundo o autor, para que se efetive o protocolo de 1979 de livre circulação das pessoas na CEDEAO, aprovado em Cabo Verde pela lei n.º 18/II/82, é necessário que sejam revistas as políticas de imigração no país.

A coerência de política migratória é um desafio que pode ser trabalhado em cinco áreas principais: na promoção de coerência entre as instituições que estão diretamente envolvidas nas políticas migratórias (institutional coherence); no impacto para o desenvolvimento dos países tanto de origem como de destino (development impact); na integração dos imigrantes (migrants integration); na garantia dos direitos dos migrantes (migrants rights) e no tempo / custo da migração (Migration Cost) (Siegel and McGregor, 2015). (CANTO, 2018, p. 67)

O estudo que Canto (2018, p.71) realizou, demonstra que a fragilidade das políticas de migração em Cabo Verde geram dificuldades para a integração dos migrantes oeste-africanos no país, que acabam por passar por situações como as relatadas no início deste tópico. O estudo ainda apontou que “(...) os maiores desafios que os imigrantes Oeste-africanos enfrentam estão ligados, particularmente, à aquisição de cartão de residência e obtenção do vínculo laboral e ou licença do exercício das atividades comerciais”. O autor defende que é necessário que haja diálogo entre o poder público, o poder jurídico e a comunidade dos imigrantes Oeste-africanos, para que as incoerências quanto às políticas de migração sejam sanadas.

Um documentário intitulado: *O colonialismo desligou Cabo Verde da África* realizado em 2017, da série: Racismo em português, realizado por Joana Henriques e Frederico Batista, que tem como objetivo trazer a tona *o lado esquecido do colonialismo*, através de um olhar sobre a discriminação racial exercida pelos portugueses durante o colonialismo e as marcas deixadas nas ex-colônias portuguesas, trouxe questões relacionados a ideia freyriana do

bom-colonizador, aquele que misturou as raças e protagonizou a democracia racial, uma violência mais branda, que deu origem a povos como brasileiros e cabo verdianos. Os autores chegaram à conclusão que existe no imaginário do povo de Cabo Verde a ideia que:

Cabo Verde não é África, os cabo-verdianos são “pretos especiais” e os mais próximos de Portugal. É o país da mestiçagem, a “prova” da “harmonia racial” do luso-tropicalismo. Durante anos esta foi a narrativa dominante. Ser ou não ser africano ainda continua como ponto de interrogação. (HENRIQUES; BATISTA, 2016).

Não existe um entendimento da mestiçagem como uma violência sexual e simbólica. O que existe é uma supervalorização dos traços chamados “traços finos”, marcas de um povo que pode até admitir que não seja europeu, mas com certeza não é africano - “Aqui, não é África”. Aliás, esse é o título de um estudo realizado por Resende (2014) - “Isso não é África, é Cabo Verde”: O movimento claridoso e a busca por uma identidade crioula (1931-1960) - Resende discute os diferentes discursos político-identitários de quatro intelectuais que contribuíram com a revista caboverdiana *Claridade: Revista de Artes e Letras*, entre as décadas de 1930 e 1950, abordando questões de mestiçagem, criouldade e caboverdianidade. Autores como Baltasar Lopes, João Lopes e Teixeira de Sousa, alguns dos principais nomes da literatura cabo verdiana, endossaram a construção da criouldade/crioulização no país, através do movimento claridoso¹³ instituindo a criouldade como a base da cultura cabo-verdiana.

Como se percebe, Manuel Lopes estabelece diálogo com certas diretrizes interpretativas presentes em *Casa-grande & Senzala*, sobretudo com a perspectiva conceitual de que “a força, ou antes, a potencialidade da cultura brasileira” residiria “na riqueza dos antagonismos equilibrados” (FREYRE, 2006, 418). Ao adaptar para Cabo Verde as propostas analíticas de Freyre, o autor detectava que a vida no arquipélago seria marcada pela oposição entre contrários (aventura e enraizamento; expansionismo e prudência; fuga da pobreza e nostalgia do retorno), da qual não emergiria nenhuma dialética, mas sim a harmonização de tais “contrastes e matizes desconcertantes”. (RESENDE, 2014, p. 110)

Os autores que estiveram no cerne da construção cultural do povo cabo-verdiano, por meio do movimento de literatura da *Revista Caridade*, estavam em diálogo constante com Gilberto Freyre, no sentido de que o autor sempre esteve presente na literatura do país e nas

¹³ Editada em Mindelo, Ilha de São Vicente, a partir de meados da década de 1930, **Claridade** – revista de artes e letras representou um marco fundamental na cultura cabo-verdiana, delimitando um antes e um depois no continuum histórico e literário das ilhas .

escolas, se lia Casa Grande e Senzala no ensino médio. Essa construção da criouldade fundada em princípios do lusotropicalismo, alargou o distanciamento dos cabo-verdianos das raízes africanas e uma noção de *luso-descendentes* ganhou espaço entre o povo das ilhas.

Furtado vem construindo o debate sobre as relações étnico raciais em Cabo Verde desde 2012, muito do que o autor vem discutindo, está centrado na dinâmica da construção da criouldade e suas implicações na identidade do povo cabo-verdiano. Furtado (2012) critica a forma como alguns intelectuais, romantizam as violências físicas e simbólicas que ocorreram na formação do povo de cabo Verde, caracterizando esse processo de “fusão de culturas européias e africanas”, em nome da construção da criouldade, ou seja, a identidade crioula. É comum, os cabo verdianos responderem que são crioulos, quando indagados sobre a sua pertença ao continente africano.

De certa forma, e a título de hipótese, poder-se-ia afirmar que a discussão em torno da identidade étnica é transmutada em identidade cultural e/ou nacional, conhecendo oscilações históricas entre a africanidade, a criouldade e a europeidade cabo-verdianas, para, numa postura por vezes intelectualmente cínica e vazia de capacidade heurística, se afirmar que a identidade dos insulares, não se resume numa coisa nem noutra: ela é simplesmente cabo-verdiana. (FURTADO, 2012, p. 146-147).

Furtado afirma que a africanidade, a europeidade e cabo-verdianidade constituem dilemas identitários em Cabo Verde. A criouldade seria o lugar de harmonia dentro desse dilema.

De forma diversa entende Brito-Semedo a criouldade. Ela é vista como uma especificidade identitária, mas também social e espacial. Nesse sentido, a categoria crioula, tal como ela é apropriada, não pode ser transposta, enquanto conceito, na busca de explicação para outras sociedades que, eventualmente, tenham tido percursos sócio-históricos semelhantes. Mais ainda, encontra-se subjacente a essa categoria uma dimensão de subjetividade humana que conduziria à autonomização identitária. (FURTADO, 2012, p. 160-161).

Dentro desse processo, a hegemonia das contribuições europeias se sobrepõe aos hábitos africanos. Furtado (2013), argumenta que a emigração tem sido peça chave para o debate identitário em Cabo Verde, pois a presença dos imigrantes da costa oeste africana, tem causado incômodos e tensões, permitindo que os intelectuais cabo-verdianos se debruçam sobre o processo de formação identitária no país e os cidadãos e os políticos também tem ficado a par desse cenário de discussões. Segundo o autor, existe uma disposição em criticar a tendência dos cabo-verdianos de se identificarem com a Europa e um movimento de

reivindicar a africanidade. No entanto, Furtado afirma que essa reivindicação não é consenso entre os intelectuais cabo-verdianos.

Passamos agora para as nossas considerações finais deste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos este estudo definindo como objetivo estudar a problemática da construção da identidade e pertencimento racial em Cabo Verde, tomando como base os manuais escolares de língua portuguesa da década de noventa até a atualidade.

A hipótese que tínhamos era a de que os manuais escolares continuam reproduzindo ideologias colonialistas, com conteúdos desconectados da realidade cotidiana do povo cabo-verdiano, contribuindo para o distanciamento e não pertencimento com relação ao continente africano. Após a análise do nosso material de estudo, podemos afirmar que confirmamos nossa hipótese inicial, no entanto, reconhecemos significantes mudanças nos manuais no decorrer dos anos.

Um dos nossos desejos era conseguir trabalhar com referenciais africanos, visto que o estudo é sobre um país do continente. Porém, a falta de estudos na área impossibilitou que isso se concretizasse. Realizamos um levantamento bibliográfico na Biblioteca Nacional de Dissertações e Teses e encontramos 3 pesquisas sobre livros didáticos ou manuais escolares como é nomeado em Cabo Verde: “Análise dos manuais de língua portuguesa dos 7º e 8º anos de escolaridade em Cabo Verde: um olhar sobre a escrita” - Adelcise Dorilde Rodrigues Ramos (2012), com o objetivo de “verificar de que forma os manuais de Língua Portuguesa, dos 7º e do 8º anos de escolaridade, propõem o desenvolvimento de competências de escrita”, chegando a conclusão que os manuais apresentavam poucas propostas de desenvolvimento de competências de escrita e que o português não era ensinado como língua segunda. O segundo trabalho intitulado “Material didático no ensino de artes na Escola Industrial e Comercial do Mindelo – Cabo Verde”, da autoria de Mirella Mileidy dos Anjos Assunção Luz (2013), a autora desenvolveu entrevistas com os professores da disciplina de artes da Escola Industrial e Comercial do Mindelo, a pesquisa evidencia uma dificuldade em concretizar as propostas nas práticas oficinais, por questões financeiras, que segundo os professores, não era possível trabalhar as técnicas de forma individual, pois os equipamentos e ferramentas eram muito caras e algumas vezes, indisponíveis no mercado em Cabo Verde. A autora também indica em seu estudo, que as marcas da colonização ainda continuam presentes na educação no país, refletindo conteúdos desconectados da realidade cabo-verdiana.

O terceiro estudo que encontramos trata de uma proposta de construção de cartilha, que a autora nomeia de: “NOS CIRCUITOS DA HISTÓRIA: mulheres e identidades na educação em Cabo Verde e a produção da cartilha: A participação das mulheres na construção da história de Cabo Verde” - Gleiciane Brandão Carvalho (2018), a proposta da autora foi apresentar as mulheres que estiveram na construção da história de Cabo Verde, apresentando algumas que participaram ativamente das lutas de independência em Cabo Verde e foram apagadas da história, a cartilha também informa sobre a organização das mulheres no país, desafios e metas para a construção de igualdade. Estas foram as pesquisas sobre materiais didáticos que encontramos nas plataformas online.

Por nossas referências terem sido trabalhos de autores brasileiros, acabamos inevitavelmente por fazer algumas comparações entre Brasil e Cabo Verde. Os avanços do Brasil com relação ao tema nos dão subsídios para pensar que alguns modelos que deram certo aqui talvez possam ser ideias para pensar em adequar à realidade de Cabo Verde. Começamos pelos órgãos que regulam a produção e distribuição dos livros didáticos no Brasil, passando pelos programas de avaliação dos livros e as diretrizes de quais conteúdos devem constar e os que não devem estar nos materiais didáticos.

O papel que os movimentos sociais desempenharam ao longo dos tempos, no Brasil, propondo pautas e lutando para combater os preconceitos que estavam vinculados aos livros didáticos, nos inspira a pensar sobre como a sociedade cabo-verdiana não tem prestado atenção nos rumos da educação no país, ou questionado o fato da aprendizagem dos alunos é tão distante das suas vidas cotidianas, ou ainda, qual a razão dos modelos portugueses estarem ainda, tão presentes na nossa educação.

Defendemos assim, uma educação que tenha como foco uma aprendizagem significativa, para as crianças de Cabo Verde, que a língua portuguesa seja ensinada como língua segunda e o bilinguismo seja uma realidade no processo de ensino.

Reconhecemos as limitações deste estudo, advindos do pouco tempo para a sua realização, somado ao fato de não haver recursos destinados a pesquisa de campo, a quase inexistência de material digitalizado sobre Cabo Verde e a falta de transparência com relação a escolha dos profissionais que elaboram os manuais escolares.

Para construir uma educação emancipadora é preciso que haja conscientização do processo histórico do país, os avanços alcançados, para poder construir metas para uma democracia que pautar o respeito à diversidade étnica e cultural, a fim de construir um projeto de nação e

cidadania, com valores mais afrocentrados, assim como, apropriar de um vocabulário que seja coerente com a resistência que é constitutiva do povo cabo-verdiano. Para tanto, é preciso refletir sobre a descolonização dos currículos. Nilma Gomes (2012) argumenta que:

[...] É nesse contexto que se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica. Ela exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade. (GOMES, 2012, p. 100).

O convite que Gomes (2012) nos estende para a descolonização dos currículos, significa encarar o desafio de dialogar com as escolas, relacionando os currículos à formação docente continuada, para poder questionar os currículos silenciados, aqueles que são negados e excluídos. Exige a postura freiriana de educadores crítico-reflexivos, comprometidos com a ética das suas ações.

A compreensão das formas por meio das quais a cultura negra, as questões de gênero, a juventude, as lutas dos movimentos sociais e dos grupos populares são marginalizadas, tratadas de maneira desconectada com a vida social mais ampla e até mesmo discriminadas no cotidiano da escola e nos currículos pode ser considerado um avanço e uma ruptura epistemológica no campo educacional. (GOMES, 2012, p. 104).

Para a autora, “desvelar esses silêncios” dentro do ambiente escolar é construir caminhos para pensar a questão racial de forma a estabelecer pontes de respeito para com a nossa igualdade enquanto seres humanos e sujeitos de direitos.

Não temos respostas para resolver o problema identitário dos cabo-verdianos, mas acreditamos ter indicado alguns caminhos, que entendemos que podem sulevar as discussões sobre temática. Destacamos aqui a necessidade de compreender que existe um problema de racismo e xenofobia em Cabo Verde e que medidas precisam ser tomadas para resolvê-lo. Algumas dessas medidas, passam por políticas públicas com relação aos migrantes que sofrem as discriminações no país, mas acreditamos que a educação também tem um papel fundamental neste debate. Nossa intenção não foi criar uma receita nova do que deve constar nos manuais escolares, apenas eles nos levaram a crer que é preciso contar a história de novo.

Finalizamos, desejando que este estudo abra portas para avanços no debate, com aprofundamentos mais sólidos, que ultrapassem as fragilidades teórico-metodológicas que deparamos ao longo da nossa investigação. Esperamos também este estudo contribua para pensar em metodologias e estratégias de ensino/aprendizagem que possibilitem o diálogo sobre a educação para as relações étnico-raciais em Cabo Verde, que estejam de acordo com a realidade do povo de cabo-verdiano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANJOS, José Carlos Gomes dos. **Intelectuais, literatura e poder em Cabo Verde: lutas de definição de identidade nacional**. Porto Alegre: Editora da UFRGS; Cabo Verde: Instituto Nacional de Investigação e Patrimônio Culturais- INIPC, 2004.

AZEVEDO, Ávila de. **Política de Ensino em África**. In Revista de Estudos de Ciências Políticas e Sociais, nº 13, Lisboa, Junta de Investigação do Ultramar, 1958 (a).

BARROS, Victor. **A escrita da história da ‘descoberta’ de Cabo Verde. Fabulário cronográfico, história oficial ou fabricação do consentimento?** Práticas da História, Journal on Theory, Historiography and Uses of the Past, n.º 5 (2017): 75-113.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 239 p. ISBN 978-85-7526-358-7.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BLOCH, Marc. **A história, os homens e o tempo**. In: Apologia da História ou O ofício do Historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001, pp. 51-68.

Cabo Verde (1977). Ministério da Educação. **Encontro nacional de quadros da educação: O novo sistema de ensino**. Praia, 1997.

Cabo Verde (1989). Ministério da Educação. Indicadores de educação 1988/89. Praia: GEP.

Cabo Verde (2005). Ministério da Educação. Principais Indicadores de educação 2000/01. Praia: GEP.

Cabo Verde (2005). Ministério da Educação. Anuário estatístico 2003/04. Praia: GEP.

Cabo Verde (2006). Ministério da Educação. Anuário estatístico 2004/05. Praia: GEP.

CANTO, Paulino Oliveira do. **Imigrantes Oeste-Africanos: (In)Coerência Político-Institucional na Imigração em Cabo Verde?** In: Revista de Estudos Cabo-verdianos Número Especial / Atas V EIRI - Nov. 2018

CARVALHO, Gleiciane Brandão. **A participação das mulheres na construção da história de Cabo Verde** / Gleiciane Brandão Carvalho. – São Luís, 2018.

Chopin, A (.2009). **O manual escolar: uma falsa evidência histórica** (pp 9-75). In Revista História da Educação. Pelotas, v. 13 (n. 27, jan./abr)

CLAUDINO, Sérgio. **“Geografia: para quê, como?”** In: III Encontro Nacional de Professores de Geografia. Associação de Professores de Geografia, Porto, p. 74-81, 1989.

_____. Portugal através dos livros didáticos de geografia. Século XIX. As imagens intencionais. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2001.

FREIRE, P. (2005). Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FURTADO, Cláudio Alves. **Cabo Verde: dilemas étnico-identitários num território fluido**. Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, Vol. 49, N. 1, p. 2-11, jan/abr 2013.

FURTADO, Cláudio Alves. **Raça, Classe e Etnia nos estudos sobre e em Cabo Verde: As marcas do Silêncio**. Afro-Ásia, 45 (2012), 143-171.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In: BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. P. 39 - 62.

HENRIQUES, Joana; BATISTA, Frederico. **O colonialismo desligou Cabo Verde da África**. Documentário realizado em 2017.

Instituto Nacional de Estatística - INE. Um olhar sobre o Analfabetismo em Cabo Verde, Junho de 2001.

Instituto Nacional de Estatística (1981a). Censo 70. Praia: INE.

Instituto Nacional de Estatística (1981b). Censo 80. Praia: INE.

Instituto Nacional de Estatística (2000). Censo 2000. Praia: INE.

KANE, Cheikh Hamidou. **Aventura Ambígua**. São Paulo: Ática, 1984.

LEITE, Serafim. **Capítulo II: Fundação da Linguística Nacional**. In: **História da Companhia de Jesus no Brasil, Tomo II (Século XVI—A Obra)**, p. 545-568. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1939.

LOPES FILHO, J. **Ilha de São Nicolau: Formação da Sociedade e Mudança Cultural**. Lisboa: Ministério da Educação. Secretaria-Geral, 1996.

LOPES FILHO, João. **Mestiçagem, Emigração e Mudança**. In **ÁFRICA** nº 29 / 30, São Paulo, USP – Centro de Estudos Africanos. (Fevereiro de 2011).

LUZ, Mirella Mileidy dos Anjos Assunção. **Material didático no ensino de artes na Escola Industrial e Comercial do Mindelo – Cabo Verde**. Trabalho de conclusão de curso de Artes Plásticas, habilitação em Licenciatura, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília. Brasília, 2011.

MADEIRA, João Paulo C. B. **O processo de construção da identidade e do estado-nação em Cabo Verde**. Revista Científica Vozes dos Vales – UFVJM – MG – Brasil – Nº 06 – Ano III – 10/2014 Reg.: 120.2.095–2011 – UFVJM – QUALIS/CAPES – LATINDEX – ISSN: 2238-6424 – www.ufvjm.edu.br/vozes

MONTEIRO, Helena Maria Matos. **A CHANCELARIA RÉGIA E OS SEUS OFICIAIS (1464-1465)**. Dissertação de mestrado em História Medieval, apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto. 1997.

MONIZ, Elias Alfama. Percalços do ensino colonial em Cabo Verde: século XVI aos anos 40 do século XX. Revista E-Curriculum, São Paulo, v. 3, n. 1, dez.2007. <http://www.pucsp.br/ecurriculum>.

RAMOS, Adelcise Dorilde Rodrigues. **Análise dos manuais de Língua Portuguesa dos 7º e 8º anos de escolaridade em Cabo Verde – Um olhar sobre a escrita.** Dissertação apresentada à Faculdade de Letras, departamento de Língua e Cultura Portuguesa da Universidade de Lisboa. Lisboa, 2012.

REGIS, Katia; BASÍLIO, Guilherme. **Currículo e Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 69, p. 33-60, maio/jun. 2018.

ROCHA, Eufêmia Vicente. **Migração na África Ocidental e Cabo Verde: uma relação recente?** Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, Vol. 49, N. 1, p. 12-19, jan/abr 2013.

ROSA, Ailene Cristina Brito Soares. **Ensino bilíngue em Cabo Verde: desafios e práticas educativas.** Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Letras, como requisito parcial para a obtenção de Licenciatura em Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Ceará, 2017.

ROSEMBERG, Fúlvia et al **Combate ao sexismo em livros didáticos: Construção da agenda e sua crítica.** Cadernos de Pesquisa, v.39, n.137, p.489-519, maio/ago. 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia et al. **Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: Uma revisão da literatura.** Educ. Pesqui. vol.29 no.1 São Paulo Jan./June 2003.

Silva, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático : o que mudou ? por que mudou?** / Ana Célia da Silva. – Salvador : EDUFBA, 2011

SOUZA, D. (1999). **Livro Didático: arma pedagógica?** In: Interpretação, autoria e legitimação do Livro Didático. Org: Coracini, M. Campinas, SP: Ed. Pontes.

TEIXEIRA, Ricardino Jacinto Dumas. **Cabo Verde e Guiné Bissau: as relações entre a sociedade civil e o estado.** Recife: Ed. Do Autor, 2015.

Tormenta, J. R. (1999). **Os professores e os manuais escolares. Um estudo centrado no uso dos manuais de Língua Portuguesa.** Dissertação de Mestrado em Ciências de Educação. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

UZOIGWE, G. N. 1973. **The slave trade and the African societies.** THSG, XIV, 2:187-212. In: História Geral da África. VII - África sob dominação colonial, 1880-1935/ editado por Albert Adu Boahen.- Brasília: UNESCO, 2010.

VARELA, Bartolomeu. **Sistema educativo: conceito, características e evolução. O caso cabo-verdiano.** Praia, 2007.

VEIGA, Manuel. **Cabo Verde: da Diglossia à Construção do Bilinguismo.** PAPIA, São Paulo, 25(2), p. 177-187, Jul/Dez 2015.

VEIGA, Manuel. **Diskrison strutural di lingua kabuverdianu.** [Praia] : Institutu kabuverdianu di livru. 1982.

VIEIRA, Arlindo Mendes. **Reformas Curriculares em Cabo Verde.** Praia, 2012.

ZANOLI, Maria de Lurdes. **A checagem de ‘foco’ da categoria ‘sujeito’ no cabo-verdiano- variedade de São Nicolau.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas de São Paulo, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Filosofia e Língua Portuguesa. São Paulo, 2014.