

## **UM OLHAR CRÍTICO REFLEXIVO DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO CABO-VERDIANO<sup>1</sup>**

*REFLECTIVE AND CRITICAL LOOK AT THE POLICY OF TRAINING TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL OF CAPE VERDE.*

**Emanuel Monteiro<sup>2</sup>**

Universidade Federal da Bahia

**RESUMO:** O propósito deste trabalho visa analisar a política de formação de professores de Ensino Básico de Cabo Verde, tendo o Instituto Pedagógico – IP como o principal órgão de ensino no cumprimento dessa política. O artigo começa abordando sobre os desafios da formação docente na contemporaneidade e a necessidade de um entendimento da formação no seu sentido mais largo e profundo e, portanto como basilar do processo educativo. Seguidamente, é caracterizada a formação dos professores do Ensino Básico em Cabo Verde, fazendo uma pequena retrospectiva dos desafios de formação dos seus professores no período anterior à sua independência até esta se efetivar, a análise da consonância das ações do IP com o Plano Estratégico de Educação para amenizar o problema da falta de professores formados atuando no Ensino Básico. Para atingir estes objetivos utilizou-se a análise de conteúdo. Conclui-se o artigo com o entendimento de que, além de ser aligeirada a formação dos professores do Ensino Básico Cabo-verdiano há um tipo de interesse que não está a favor da evolução da consciência humana e especificamente da emancipação do indivíduo.

**Palavras Chave:** Olhar crítico reflexivo - Formação inicial – Professores - Ensino Básico.

## **REFLECTIVE AND CRITICAL LOOK AT THE POLICY OF TRAINING TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL OF CAPE VERDE.**

**ABSTRACT:** The purpose of this paper is to analyze the policy of training teachers of Basic Education in Cape Verde, and the Pedagogical Institute - IP as the main organ of education in compliance with this policy. The articles begin by discussing the challenges of teacher training in contemporary and an understanding of the need for training in its broadest sense, understand deep, and carrying it as basic education process. Is then characterized the training of teachers of basic education in Cape Verde, doing a little background of the challenges of teacher education in Cape Verde since even before independence is part of the analysis of the Education Strategic Plan in line

---

<sup>1</sup> Trabalho de pesquisa elaborado a partir da dissertação de mestrado defendido em Fevereiro de 2011 como bolsista de CNPQ.

<sup>2</sup> Doutorando em Educação pela Universidade Federal da Bahia. E-mail: betis10@hotmail.com

with the actions of IP alleviate the shortage of trained teachers who acting in elementary school, to achieve the goal of the analysis used content analysis. It concluded with the understanding, as well as being lighter training for teachers in primary Cape Verde reveals a kind of interest that is not in favor the evolution of human consciousness and specifically with the emancipation of the individual.

**Keywords:** Looking critically reflective - Initial training - Teaching - Primary Education.

## REGARD CRITIQUE ET REFLEXIVE SUR LA POLITIQUE DE FORMATION INITIAL DE PROFESSEUR DE ENSEIGNEMENT PRIMAIRE DU CAP-VERT

**RÉSUMÉ :** Le but de ce travail est d'analyser la politique de formation des enseignants de l'école primaire du Cap-Vert, en ayant l'Institut Pédagogique - IP comme la principal agence d'enseignement en conformité avec cette politique. L'article commence par relever les défis de la formation des enseignants dans la société contemporaine et la nécessité d'une compréhension de la formation dans son sens le plus large et profonde, et par conséquent, considère comme principaux processus éducatif. Ensuite caractérisée la formation des enseignants de l'école primaire au Cap-Vert, en faisant petite rétrospective des défis de formation des enseignants au Cap-Vert avant même l'indépendance jusqu'à cette partie, l'analyse du Plan Stratégique pour l'éducation en harmonie avec les actions de l'IP pour faciliter le problème du manque d'enseignants qualifiés en éducation primaire à travailler pour atteindre l'objectif de l'analyse nous avons utilisé l'analyse du contenu. Conclu avec la compréhension que la formation des enseignants de l'école primaire du Cap-Vert en plus d'être léger, révèle une sorte d'intérêt qui n'est pas en faveur de l'évolution de la conscience humaine et, en particulier, à l'émancipation de l'individu.

**Mots-clés :** regard critique réflexive - Formation initiale - Enseignants – École Primaire.

### Introdução

**P**ara educar – e educar para a vida ante os desafios que se apresentam no presente século, – inúmeras ações devem ser executadas; entre as quais se destaca a necessidade de superar a perspectiva, meramente acadêmica (ou enciclopedista) e técnica, da formação de professores e a necessidade de apreender a formação como processo basilar do processo educativo; aproximando-a da perspectiva prática e reflexiva, de modo a proporcionar a todos os alunos o desenvolvimento autônomo, preparação como cidadãos críticos, e

também preparar para os desafios da sociedade contemporânea. Em Cabo Verde<sup>3</sup> sempre existiu uma carência muito grande de professores qualificados, nos diversos níveis de ensino, em especial no Ensino Básico; levando o Ministério da Educação a recorrer aos leigos para exercerem essa função – situação essa que constitui um dos principais constrangimentos do sistema educativo cabo-verdiano.

De acordo com Macedo (2010) as questões mais amplas em termos educacionais devem ser discutidas a partir da formação, isto porque, esta se caracteriza como alicerce do processo educativo e deve ser entendido não só no aspecto relacional docente/aprendiz, mas, sobretudo, no seu aspecto sócio-político. Na ação de formação, há que se reconhecer que o indivíduo em formação tem um papel central nesse processo, isto porque, o processo formativo se realiza em toda a vida e nas diversas circunstâncias da mesma; suas diversas experiências, escolhas, maneiras de enfrentar e resolver o problema do seu cotidiano ajuda no processo de formação enquanto profissional.

Neste veio Monbaron (2004) citado por Macedo (2010) esclarece que existe uma necessidade de reconhecer a riqueza de sentidos e significantes que os indivíduos em formação carregam na sua bagagem experiencial, isto por que, possibilita a conferir os valores necessários para aprender; ou seja, não se deve conceber a ação formativa como algo que funciona separado de uma itinerância de vida. Entende a formação como processo em que o educador constrói sua forma, que se dá pelo seu caminhar, pelo seu fazer. Assim o educador em formação se apresenta como sujeito dinâmico em um processo de constante busca da sua própria construção e não como um objeto inerte que recebe a ação exterior. No entender de Freire (1996), formar não é a ação em que um sujeito dá forma, jeito ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Para ele, “[...] formar é muito mais que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (p. 14). Assim, formação é, sobretudo, exercício no sentido de entender a própria maneira de ser e estar na realidade, proporcionando mudanças qualitativas, e levando a uma nova visão de mundo.

### **A formação de professores ante os desafios da chamada sociedade globalizada**

---

<sup>3</sup>A República de Cabo Verde é um arquipélago constituído por dez ilhas e oito ilhéus vulcânicos, sendo 9 ilhas habitadas e os ilhéus desabitados. Com uma superfície total de 4.033km<sup>2</sup>, fica situada no Oceano Atlântico Norte, 500 km a oeste do Senegal, entre os paralelos 15 e 17 de latitude norte, na encruzilhada de três continentes, nomeadamente, África, América e Europa. O arquipélago encontra-se dividido em dois grupos, consoante a posição geográfica das ilhas: o de Barlavento (constituído pelas ilhas de Boa Vista, Sal, Santa Luzia, São Nicolau, São Vicente e Santo Antão) e o do Sotavento, constituído pelas ilhas Santiago, Fogo, Brava e Maio. A capital é a cidade da Praia, situada na Ilha de Santiago.

Com o cenário de globalização de capital, os países periféricos procuram, muitas vezes sem grandes êxitos, manter-se em condições que lhes favoreçam a competitividade; e para não correrem o risco de ficar fora da corrida, aderem a todas as regras ou critérios estipulados a nível mundial no sentido de se enquadrarem aos padrões macroeconômicos, acabando por perder a própria autonomia e tendo que sempre obedecer a determinações externas. No entender de Ianni (1997, p.90), “cabe, pois, repensar o lugar e o tempo da sociedade nacional, começando por reconhecer que a globalização abala os seus significados empíricos e metodológicos, ou históricos e teóricos”.

Nesta conjuntura, refletir sobre a política de formação do educador configura-se como necessário; haja vista que vivemos em um contexto de rápidas e profundas mudanças (culturais, ideológicas, econômicas, sociais e profissionais), em que, com facilidade, as coisas ficam obsoletas e a necessidade de acompanhar as mudanças é cada vez mais indispensável. Daí a necessidade de uma formação que vislumbre essa necessidade como algo premente. Imbernón (2006, p. 39) assegura que “o eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente com o objetivo de aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social e a docência”.

Frente ao exposto, devemos evitar a perspectiva “técnica” ou “racionalidade técnica” como aconselha Imbernón (2006). Deve-se apostar na política de formação que valoriza a relação teoria-prática; a análise crítica sobre os avanços e retrocessos ou estagnação da ação educativa sobre o desenvolvimento profissional do docente, entre outros aspectos.

Pensar criticamente sobre a formação dos professores, no contexto que vivemos nos remete a pensar em novas formas de organização e gestão das escolas e escolas de formação, novas concepções curriculares, etc. Tudo isso nos leva a pensar e questionar os investimentos para a formação de professores, sobre que tipo de profissional e de instituição educativa queremos para o futuro, e que formação será necessária. Para tanto, “A formação deveria dotar o professor de instrumentos intelectuais que sejam úteis ao conhecimento e à interpretação das situações complexas em que se situa [...]” (IMBERNÓN, 2006, p. 40).

Nessa perspectiva, Nóvoa (1992) vai além, afirmando que no contexto que vivemos se faz necessário falar de professores críticos, reflexivos, mas também é importante refletir sobre o investimento na formação docente, por serem esses processos necessários para estimular o desenvolvimento profissional dos professores.

## **Formação professores do Ensino Básico em Cabo verde**

De acordo com o contexto sócio-histórico de Cabo Verde, a implementação do ensino primário começou, formalmente, só na segunda metade do século XX, com a criação da Direção Geral do Ensino pelo Ministério das Colônias, em estreita relação com o Ministério da Educação da metrópole (VIEIRA, 2005).

Neste contexto, pode-se perguntar como era o processo de formação antes da Independência. Segundo Azevedo *apud* Vieira (2005, p. 51),

ao abrigo de um acordo missionário (Estatuto Missionário, Decreto-Lei nº 31.207, de 05/04/1941), os sacerdotes e irmãos que entravam em Cabo Verde após a sua assinatura, dedicando ao ensino das Artes e Ofícios, ficaram sujeitos a fazer também a formação dos “mestres” passando, assim, a ter como função de “orientar” os serviços de instrução.

Na percepção de Tolentino (2007), a política de educação, antes da independência caboverdiana, visava, especialmente, à ascensão dos valores culturais da metrópole. Na década de 60 e início dos anos 70, começaram a surgir muitas pressões internacionais no que concerne à manutenção das colônias e às condições das mesmas. Esta preocupação traduziu-se em uma política de expansão, basicamente direcionada ao ensino primário, com o objetivo de incutir nas crianças os valores da sociedade portuguesa. Deste modo, foi criada a Escola do Magistério Primário (EMP), destinada a formar professores para dois níveis de ensino: o primário e o liceu.

Neste cenário foram feitas muitas mudanças. Porém, sobrevieram dificuldades devido à falta de professores qualificados. Existiam professores que tinham formação improvisada e recrutavam-se candidatos com pouca qualificação acadêmica (apenas com 4ª classe, correspondente a 4ª série no Brasil). Para reduzir essa carência, em 1970 foi dada a primazia de criação de instituições para formação de professores do ensino primário e secundário. Em 1972 e 1973, havia duas escolas de formação de professores, com pouca quantidade de professores formadores e com baixa qualificação para desempenhar as funções.

Depois da independência (em 5 de julho de 1975), Cabo Verde passou por grandes transformações na esfera socioeconômica e política. Nesta conjuntura, a prioridade estabelecida foi para a educação, em especial a educação básica. O investimento na educação era entendido como a

condição-chave para o desenvolvimento, e fator importante para a consolidação da unidade nacional e a afirmação da identidade.

Em 1977, foi fundada, na Praia, a Escola de Formação de Professores para o Ensino Secundário (EFPES), que, a partir de 1981, formava professores para o Ensino Básico Complementar (EBC). Em 1984, foi encerrada a Escola do Magistério Primário do Mindelo, na Ilha de S. Vicente, mantendo-se apenas a da ilha de Santiago, cidade da Praia, para o Ensino Básico Elementar (EBE). A partir desta data, o Ensino Primário (EP) passou a designar-se de Ensino Básico (EB), estruturado em EBE e EBC e Curso Técnico Profissional (CTP) (EDUCAÇÃO, apud VIEIRA, 2005).

Segundo Vieira (2005), foi criado, em 1986, o Projeto de Renovação e Extensão do Sistema Educativo (PRESE), que se encarregava de qualificar os professores, tanto no nível de Ensino Básico como no nível de Ensino Secundário. Só em 1988 foi criado o Instituto Pedagógico (IP), a partir da Escola de Magistério Primário existente na época, com a grande missão de formar boa parte dos professores primários de Cabo Verde.

A partir da década 90, a formação de professores do Ensino Secundário e Básico deu-se em dois níveis: para o ensino secundário, através do Instituto Superior de Educação (ISE), criado em 1995, que atualmente é integrado à Universidade de Cabo Verde; e para o ensino básico, através do Instituto Pedagógico, criado em 1988, que mais adiante será caracterizado.

Em síntese, apreende-se que, desde os momentos derradeiros da independência até os dias atuais, constata-se, nitidamente, que o sistema educativo cabo-verdiano sempre se deparou com o problema da falta de professores qualificados; e a formação docente sempre foi uma questão bastante preocupante e presente nos debates acerca das políticas educacionais, abarcando seus diversos aspectos.

### **A formação de professores no âmbito do Plano Estratégico de educação de Cabo Verde**

O Plano Estratégico para a Educação (PEE) começou a ser trabalhado em 2001, e a sua conclusão ocorreu em 2003. As principais orientações estratégicas e as ações a serem implementadas

no setor educativo foram projetadas para dez anos. Para a elaboração do PEE e alguns documentos, serviram de referência o Plano Nacional de Desenvolvimento, aprovado para o período 2003-2005, e o Plano Nacional de Ação de Educação para Todos (2003-2010). Também foi feito um estudo prévio levando em consideração dois eixos: primeiro, foram analisados os principais indicadores e as tendências de evolução dos diferentes níveis do sistema educativo; segundo, foram constituídos grupos de reflexão, tendo a missão de análise contextual, avaliação dos constrangimentos existentes, o papel dos diferentes atores e qual a visão estratégica para o setor. Assim, objetivou-se delinear, a nível nacional, um Plano Estratégico que pudesse ter a participação e aceitação de diversos setores, no sentido de permitir a definição das principais orientações e a ações a serem implementadas. (PEE, 2003).

Dentre os vários problemas do sistema educativo apontados, no Plano Estratégico para Educação, merece destaque nesta reflexão a situação da formação dos professores do ensino básico, que constitui uma das fragilidades do sistema educativo cabo-verdiano. Essa instabilidade foi confirmada com os estudos feitos pela UNICEF, em que se pretendia analisar a qualidade da educação básica, e foi constatado que existe,

um defasamento substancial entre o nível de preparação pedagógico dos professores e as exigências de uma aprendizagem de qualidade das crianças. Neste sentido, como constata o relatório sobre dificuldades e possibilidades dos professores e dos alunos no processo de ensino-aprendizagem; "o ensino dos conteúdos, na maioria das aulas observadas, é marcado quase sempre por um ritual em que o silêncio, a submissão, a sacralização do saber e do professor, são os seus elementos constitutivos. (PEE, 2003, p. 40).

Chamam atenção duas afirmações que surgem no contexto em que foram realizadas três pesquisas. A primeira realizada pelo Instituto Pedagógico, quando foi detectada a deficiência nos alunos do 4º ano no que concerne à leitura, produção de textos e raciocínio lógico. A segunda, realizada pelo Banco Mundial e Governo de Cabo Verde no âmbito do Projeto Consolidação e Modernização do Sistema Educativo (PROMEF), na qual se apontam as mesmas deficiências da primeira pesquisa e, a terceira, que já foi citada, foi feita pela UNICEF. As referidas afirmações merecem ser destacadas na sua íntegra:

Com efeito, pode-se considerar que a **prática quotidiana dos professores está aquém de possibilitar uma participação activa e criativa das crianças no processo de aprendizagem.** Contrariamente, e no ardor do cumprimento do

programa, o professor opta geralmente pelo controlo pedagógico que consiste em fazer do aluno um depositário do conhecimento. Neste sentido, constata-se que **apesar das conquistas alcançadas mediante o reforço da capacidade de formação dos professores e da melhoria dos recursos materiais e pedagógicos postos à disposição do ensino básico, a qualidade das aprendizagens fundamentais** (lecto escrita e de raciocínio lógico-matemático); encontra-se muito aquém do necessário para permitir uma adequada inserção na vida social à maioria das crianças. (PEE, 2003, p. 41, grifos meus).

Percebe-se, nos dois parágrafos acima, que a responsabilidade do insucesso escolar é colocada sobre a ação dos professores e foi deixado claro que tudo foi feito, em termos de formação e recursos pedagógicos, foi feito para que eles pudessem exercer, da melhor forma, a sua função. Assim, a afirmação não deixa nenhuma possibilidade de se pensar que podem existir falhas nas políticas de formação inicial em exercício, ou da formação continuada. Nesse sentido, se tudo foi feito, então, qual seria a estratégia para mudar a situação? Será que a política de forma como foi pensada e implementada contribui para esse insucesso?

De acordo com as ações e objetivos apresentados no PEE, apreende-se que existiu certa preocupação no que diz respeito à formação dos professores; o que, de certo modo, responde à questão anteriormente levantada. Denota-se que, de fato, existia muito que fazer para solucionar a situação no Ensino Básico.

Percebe-se que a preocupação não incide somente na qualidade dos egressos, mas, sobretudo, na qualidade dos professores formadores. Segundo um dos sujeitos ouvidos, na década de 90 os formadores do IP eram, na sua maioria, **bacharéis**. Nos finais dos anos 90 já eram **licenciados** pelo programa de parceria com o Instituto Politécnico de Leiria – IPL, Portugal, com a Universidade de Minho, Portugal, Vários formadores do IP fizeram formação em multimídia em educação; fizeram mestrado no ensino das didáticas das línguas da matemática; e estão sempre a estudar. Dos formadores do IP, 36 fazem, desde 2009, a formação de mestrado e doutorado na Universidade de Extremadura, na Espanha.

### **Ações implementadas pelo IP<sup>4</sup> para atenuar o problema da falta de professores qualificados**

---

<sup>4</sup> O Instituto Pedagógico (IP) foi criado em 9 de março de 1988 por meio do Decreto nº18/88, a partir da Escola de Magistério Primário existente na época. Neste período, incorporava duas escolas de formação de professores do Ensino Básico, a da Cidade da Praia (capital), Ilha de Santiago, e a do Mindelo (Ilha de São Vicente). Depois, no dia 11 de



Para abordar este aspecto, é interessante também falar de ações de formação que, ao longo dos anos que o IP vem implementando; no intuito de não somente mapear as ações, mas, sobretudo, fazer uma retrospectiva que permita entender o papel desempenhado por essa instituição pública na formação dos profissionais da educação, com destaque para a formação de professores, objeto deste estudo.

Ações do Instituto Pedagógico de 2003 a 2009:

- Formação Presencial em Exercício;
- Formação Complementar FEPROF<sup>5</sup>;
- Formação para Monitores de infância;
- Formação de Educadores de Infância;
- Formação Inicial a Distância;
- Formação presencial em exercício;
- Formação inicial presencial;
- Curso a Distância (Educação Para a Cidadania – EPC 1ª fase);
- Curso a Distância Fogo/Brava;
- Curso a Distância (EPC 2ª fase).

Os dados anterior remete-nos para a centralidade que o IP tem na materialização das políticas de formação, apresentando-se no cenário educativo cabo-verdiano como o principal responsável pela formação de professores e outros profissionais de educação que atuam no Ensino Básico, tendo de 2003 a 2009 formado cerca de 6.969 profissionais da educação. De acordo com os dados, o IP não faz somente cursos de formação inicial e de continuação, mas também formação em exercício e formação à distância.

Cabe ressaltar que, de acordo com um dos sujeitos de pesquisa, que podemos caracterizar como **Sx**, a maioria das ações acima destacadas, tiveram apoio de organismos internacionais. Ele afirma que

a formação inicial foi feito através da **ajuda orçamental Holandesa** que era destinada ao Ministério de Educação para promover o Ensino Básico. Assim parte dessa ajuda foi canalizada para a formação de professores. Em 2001 até 2006 vários cursos com modalidades alternativas foram feitas me refiro à formação Inicial em Exercício dos professores do Ensino Básico, formação Inicial em Exercício a distância de 2007 a esta parte; com o apoio do **ISAD Iniciativa Subsaariana de**

---

novembro de 2002, através do Decreto Regulamentar nº-5/2002, criou-se a Escola de Formação de Professores de Ensino Básico da Assomada, situada na Ilha de Santiago.

<sup>5</sup> Formação em Exercício de Professores.

**Educação a Distância, e Banco Africano de Desenvolvimento** que apoiaram o IP através do apoio institucional ao setor da educação. **Conseguimos uma parte muito significativa dos próprios formandos**, do Fogo e da Brava, que tiveram a consciência de que a formação resolve o problema da qualidade, resolve o problema também da **elevação profissional e do salário** é claro.

De acordo com a fala de acima, fica claro que, além da ajuda orçamental Holandesa, da Iniciativa Subsaariana de Educação a Distância (ISAD) e do Banco Africano de Desenvolvimento (BAD) os alunos tiveram que pagar uma mensalidade, saindo do próprio salário, que já não é digno.

Entende-se que o principal motivo que levaram os professores a pagar para fazerem o curso está presente na última parte da fala do **Sx**: “elevação profissional e do salário”. Assim, a principal motivação dos professores foi, sem dúvida, o aumento do salário, e não um investimento no desenvolvimento profissional, tendo em vista a melhoria da qualidade das suas ações.

Outro aspecto que o quadro não apresenta, detectado nas falas de **Sx**, concerne às ações de formação implementadas pela escola do Mindelo (ilha de São Vicente), que foi a formação em exercício à distância de 29 professores na Ilha do Sal; e 54 professores nas Ilhas de Santo Antão, Ribeira Grande, Porto Novo e Paul.

Das ações do IP, duas merecem destaque: primeiro, o Curso de Formação Inicial à Distância e em Exercício, por ser uma das principais ações do IP, tendo em vista atenuar o problema da falta de professores qualificados no Ensino Básico, em Cabo Verde; segundo, a Formação Inicial, por configurar o dia-a-dia das Instituições que fazem parte do IP, tomando sempre como referência a escola sede (Herminia Cardoso).

No que concerne a contribuição dos organismos internacionais, nesse processo de formação, Torres, *apud* Mizukami (2002, p. 23), faz uma crítica esses organismos internacionais, no que concerne ao financiamento assegurando, deixa claro que [...] “hoje, ao se falar de formação ou capacitação docente, fala-se de capacitação em serviço. A questão formação inicial está se diluindo, desaparecendo. O financiamento nacional, internacional destinado à formação de professores é quase totalmente destinado a programas de capacitação em serviço”.

Com isso, apreende-se que a ênfase das orientações internacionais para a política de formação dos professores, para os diversos países, desconsidera a questão fundamental da aprendizagem daquele que ensina, ou seja, preocupa, mais com o aspecto quantitativo para constar nos relatórios, e paradoxalmente é cobrado um rendimento escolar qualitativo.

De acordo com o Relatório de Educação para Todos -REPT (2007), no que se refere aos professores, deve-se melhorar a seleção, a capacitação e as condições de trabalho dos docentes. Acrescenta-se que,

não existem professores suficientemente qualificados e motivados para atingir as metas da EPT. Só a África Subsaariana necessita de 2,4 a 4 milhões de novos professores. Nessa região e no sul e oeste da Ásia, há pouquíssimas professoras que possam fomentar o aprendizado de meninas e incentivá-las a permanecer nas escolas. O absenteísmo dos professores constitui também outro sério problema em muitos países em desenvolvimento (REPT, 2007, p. 3).

Assim, foi pensada a seguinte estratégia para melhorar a situação:

**Formação inicial reduzida**, maior ênfase na prática e no desenvolvimento profissional bem como incentivos para trabalhar em zonas rurais e remotas constituem estratégias efetivas para a contratação e a permanência de professores, especialmente em contextos difíceis. ( REPT, 2007, p.3, grifo meu).

Para **aumentar o número de professores** e vincular a capacitação ao mundo real do ensino, **vários países introduziram programas mais curtos de treinamento e enfatizam a prática do estágio**. Em Cuba, todo treinamento preliminar está baseado na própria escola. Tal sistema requer bastantes escolas para servir de ambientes de treinamento e bastantes professores para atuar como orientadores. Treinamentos de curta duração são uma tendência em vários países da **África Subsaariana**. A **Guiné reduziu** seu programa de treinamento de três para dois anos, em 1998, e atraiu mais de 1.500 professores por ano desde então, comparados com os 200 antes da reforma. Uma estratégia-chave para aumentar o contingente de professores é reduzir a duração da capacitação preliminar. Cada vez mais os países estão movimentando-se no sentido de uma capacitação mais curta e sempre realizada na própria escola. No **Reino Unido**, os professores em treinamento já podem passar dois terços de seu tempo de capacitação nas escolas. (REPT, 2007, p.14, grifos meus).

Com isso, apreende-se que Cabo Verde fez o seu “dever de casa” quando utilizou a formação reduzida ao criar, a partir dos anos 2000, um curso alternativo para formação de professores do ensino básico com alunos saídos do 12<sup>o</sup> ano e com a duração de 3 semestres. É importante ressaltar que, de acordo com o relatório de avaliação, houve a intenção do então Ministro da Educação e Valorização dos Recursos Humanos, Vítor Borges, da realização de curso de formação de professores do ensino básico com a duração de apenas dois semestres, vocacionados para a formação pedagógica. Justifica a intenção alegando que, quando o aluno sai do 12<sup>o</sup> ano de escolaridade, já sai com formação científica, e que lhe resta somente adquirir as competências pedagógicas. Assim, depois de muitas discussões, foi decidido que o curso deveria ter a duração de três semestres letivos.

Segundo o Relatório de Avaliação do curso, feito no transcorrer do mesmo surgiu, algumas dificuldades, entre as quais destaque-se o problema da elevada carga horária semanal; o que acabava dificultando a elaboração dos trabalhos individuais e em grupo extraclasse e levando os professores a optarem por realizar as atividades em grupo na sala de aula. Ainda no relatório afirma-se que

Alguns programas contêm listagens enormes de bibliografia que não são lidas pelos alunos, quer porque não estão disponíveis nas bibliotecas, quer porque o tempo é reduzido, quer porque existe uma cultura de recurso aos apontamentos. Seria conveniente a tomada de posição em relação à função dos programas, que passaria, por exemplo, pela sua afixação para conhecimento dos alunos enquanto não estão disponíveis on-line. (REPT, 2007, p. 6)

Para a elaboração do relatório de avaliação, foram realizadas conversas com professores e alunos, e esses, ao referirem à prática pedagógica, caracterizaram-na como uma das mais interessantes do curso, mas existia pouco tempo para a mesma.

Ainda no que concerne ao fator tempo, o referido relatório aponta que, na opinião dos professores formadores, os alunos apresentaram certa imaturidade pessoal e de preparo para a profissão.

Sobretudo este último aspecto exige tempo: tempo de reflexão, de confrontação, de escolha, de interiorização. Para essa maturidade devem colaborar em grande parte os seminários da área de formação pessoal e social assentes em metodologias mais participativas e exigindo reflexões e avaliações pessoais. O tempo é fundamental para a apropriação e consolidação de valores, mas o tempo de formação profissional destes alunos – 3 semestres – revela-se demasiado curto para esse amadurecimento. Também **o ritmo é demasiado intensivo levando a um tempo de formação demasiado preenchido, dificultando essa maturação**, (p. 8, grifos meus).

Nesse sentido, pode-se afirmar que o **SY** tem razão quando declara que: “neste momento temos a quantidade, agora procuraremos a qualidade. Já não vamos tratar as questões de formação para questões de acesso, porque acesso já existe, então vamos apostar numa formação de qualidade”. Enfatiza ainda que: “o grande desafio, é que, temos de formar para atender a qualidade. Como já disse, temos a quantidade, agora a qualidade acima de tudo. Neste momento, com os professores que já temos no sistema de nível básico, permite garantir a quantidade, mas a qualidade nem por isso [...]”.

Segundo o que propõe Enguita, (1995, p.107),

no mundo do ensino, quando se quer fazer ajustá-lo à igualdade, a busca da qualidade se refere à passagem das melhorias quantitativas às qualitativas. Não apenas mais, mas melhores professores, materiais e equipamentos escolares ou horas de aula, por exemplo. Mas a palavra de ordem da qualidade encerra também um segundo significado: não o melhor (em vez do mesmo ou de menos) para todos, mas para uns poucos e igual ou pior para os demais.

Quanto à estratégia de redução do tempo da formação inicial, pode até resolver o problema de quantidade de professores formados, mas será que se pode dizer o mesmo da qualidade? Será que com a formação acelerada, com a redução do processo de formação ao mero treinamento, esses profissionais estarão à altura de responder às demandas dos novos e complexos cenários que se nos impõem? Essas duas questões remetem-nos, inevitavelmente, à reflexão sobre o discurso da qualidade.

### **Considerações Finais**

Para eliminar o problema de carência de professores com formação para atuar e generalizar a oferta de educação, o governo apostou basicamente na formação em exercício, obedecendo às ordens internacionais. Com essa atitude, negou um investimento público direto na área educacional que apresenta maior carência no país; o que possivelmente colocaria Cabo Verde em termos de formação de professores num patamar melhor do que se verifica hoje.

As ações podem ser caracterizadas como aligeiradas, pois vislumbram a quantidade de professores formados com o mínimo custo possível, tomando sempre como base as orientações internacionais.

Antes de deixar aumentar o número de professores sem formação, o governo poderia perfeitamente ampliar a oferta da formação inicial o que, entretanto, não aconteceu. Com isso, entende-se que a formação antes do emprego foi substituída pela formação no emprego, o que para o governo se caracteriza como mais eficaz na medida em que, como já foi frisado, o custo é menor.

Deste modo, pode-se assegurar que, pelo modelo e pelos sentidos que perpassam o processo de formação de professores do Ensino Básico, os programas de formação servem meramente para reforçar a imagem do professor como simples técnico; e não como um intelectual

crítico, capaz de dar um contributo que vai além de uma recolha de informações produzidas por outros e de sua aplicação na sala de aula. Cabo Verde precisa de professores – sujeitos políticos críticos e transformadores, conscientes de seu valor e de sua responsabilidade ante os problemas educacionais postos nesse início de século – que, como um dos principais atores do cenário educacional, não sejam apenas executores de projetos e ideias produzidos pelos outros; mas que trabalhem ativamente contribuindo em prol da mudança.

O projeto de educação e, em específico, a proposta de formação de professores do Ensino Básico cabo-verdiano, revela um tipo de interesse que não está a favor da evolução da consciência humana e especificamente com a emancipação do indivíduo; conseqüentemente, da sociedade, e sim serve para acomodar acriticamente os indivíduos na ordem social e político.

## Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. Ed. Lisboa/Portugal: edições 70, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 35. Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Medicas, 1997.

IANNI, Octavio. **Era do globalismo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para mudança na incerteza**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

**Lei de Bases do Sistema Educativo**. In Boletim Oficial, Praia- Cabo Verde n. 52, dez. 1990.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. Temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Compreender/Mediar a formação:** fundante da educação. Brasília: Liber Livro, 2010.

MIZUCAMI, Maria da Graça Nicolleti, et al. **Escola e aprendizagem da docência:** processos de investigação e formação. São Carlos: Edufscar, 2002.

NOVÓIA, António (org). **Profissão professor.** 2. ed, Porto Portugal: Porto, 1999.

**Plano Estratégico de Educação Nacional.** Praia, Cabo Verde 2003.

**Plano Nacional de Educação para Todos.** Praia, Cabo Verde 2003.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.

TOLENTINO, Andre Corsino. **Universidade e transformação social nos pequenos estados insulares em desenvolvimento:** o caso Cabo Verde. 2. ed. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, Privatização, e Política Educacional: Elementos para uma crítica do Neoliberal. In: GENTILI (org). **Pedagogia da Exclusão:** crítica ao neoliberalismo em Educação. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

TORRES Rosa Maria. Melhorar a qualidade de educação básica? As estratégias do Banco Mundial. Trad. Mónica Corullón In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge e HADDAD (orgs). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

UNESCO, **Relatório de Monitoramento Global de Educação para todos,** 2007.

VIEIRA, Arlindo Mendes. **Análise de necessidade de formação de professores do ensino Básico Integrado (EBI) em Cabo Verde:** contributo para seu estudo. Lisboa, 2005.