



OZIEL DUARTE MORAIS

**“A COOPERAÇÃO BILATERAL ENTRE BRASIL E
CABO VERDE: *uma análise a partir dos convênios no Ensino
Superior*”**

CAMPINAS

2013

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

OZIEL DUARTE MORAIS

*A Cooperação bilateral entre Brasil e Cabo Verde: uma análise a partir dos
convênios no Ensino Superior.*

Orientador(a): Profa. Dra. Débora Cristina Jeffrey

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração de Políticas, Administração de Sistemas Educacionais

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELO ALUNO OZIEL DUARTE MORAIS ORIENTADO PELA PROF.DRA. DÉBORA CRISTINA JEFFREY

Assinatura da Orientadora



CAMPINAS-SP

2013

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Gildenir Carolino Santos - CRB 8/5447

M792c Morais, Oziel Duarte, 1983-
A cooperação bilateral entre Brasil e Cabo Verde : uma análise a partir dos convênios no ensino superior / Oziel Duarte Morais. – Campinas, SP : [s.n.], 2013.

Orientador: Débora Cristina Jeffrey.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Cooperação internacional. 2. Ensino superior. 3. Convênios. 4. Cabo Verde - Relações exteriores. I. Jeffrey, Débora Cristina, 1977-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Bilateral cooperation between Brazil and Cape Verde : an analysis from the covenants in higher education

Palavras-chave em inglês:

International cooperation

Higher education

Covenants

Cape Verde - Foreign relations

Área de concentração: Políticas, Administração e Sistemas Educacionais

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora:

Débora Cristina Jeffrey [Orientador]

Luis Henrique Aguilár

Giselle Cristina Martins Real

Data de defesa: 21-06-2013

Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

A Cooperação bilateral entre Brasil e Cabo Verde: uma análise a partir dos convênios no Ensino Superior.

Autor: Oziel Duarte Morais

Orientador: Profa. Dra. Débora Cristina Jeffrey

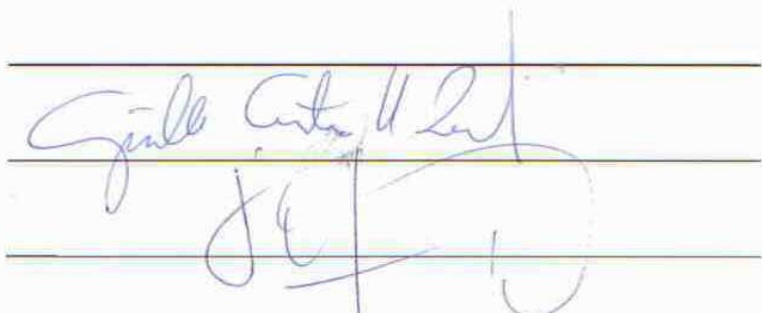
Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de Mestrado em Educação defendida por **Oziel Duarte Morais** e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 21/06/2013



ORIENTADOR

COMISSÃO JULGADORA:



“Aquele que leva a preciosa semente, andando e chorando, voltará, sem dúvida, com alegria, trazendo consigo os seus molhos” (Bíblia Sagrada).

Dedico este trabalho, merecidamente, á minha Família, meu maior projeto de vida: Nélida e
Jonathan Morais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, doador da vida e de toda sabedoria. Á minha família que juntamente aceitou mais este desafio, e se mostrou presente e compreensiva.

Aos colegas Silvano Sousa, André Andrade e Cirley Campos pela compreensão e compensação nos momentos da minha ausência.

Aos meus líderes e amigos em Cabo Verde que me incentivavam e acreditaram ser possível esta realização.

A todos aqueles que de bom grado disponibilizaram seu tempo e atenção em prol deste projeto, de maneira grandiosa minha orientadora Prof. Dra. Débora Jeffrey, Prof. Dr. Luis Aguilar, Prof. Dra. Giselle Cristina Martins Real, Prof. Dr. Evaldo Piolli, Marina Cilumbriello e Nadir Camacho.

Á Conselheira Almerinda Carvalho, Eliza Mendes, Eduardo Barros, Hilton Baptista, Ana Cabral, Paulo Lima e Paula Rougimont nosso muito obrigado.

Em especial ao Ministro do Ensino Superior de Cabo Verde; António Correia e Silva, Diretor Geral do Ensino Superior, Arnaldo Brito, e o Reitor da Uni-CV, Paulino Fortes, Iniza Araújo e Helga Santiago pela disposição, interesse e preciosa colaboração.

A todos que de maneira direta ou indireta contribuíram para a realização deste sonho, o nosso muito obrigado, desejamos maiores sucessos.

RESUMO

Este trabalho de pesquisa procura fazer um resgate histórico do processo de cooperação bilateral entre Cabo Verde e o Brasil no campo da educação. Por mais de três décadas estes dois países firmaram um acordo de cooperação educacional num contexto histórico, político, social e econômico muito diferente, pois Cabo Verde acabara de se tornar país independente (5 Julho de 1975). O trabalho consiste em uma análise destas três décadas de cooperação e entender em que bases ela foi firmada, quais as motivações e o que se perspectivava para ambos os lados a partir daquele momento. O texto apresenta a historiografia de Cabo Verde o que permite conhecer os diferentes momentos da história desse país, principalmente a nível educacional, e como isso motivou as escolhas e os acordos em certos momentos do seu percurso na busca da consolidação como estado independente. O objetivo desta pesquisa além da reconstrução histórica pretende dar mais visibilidade ao tema aqui proposto, contribuindo assim, para o debate, e quiçá para melhoria de políticas no ensino superior cabo-verdiano. No estudo sobre o tema procuramos entender como a colaboração do Brasil foi importante na construção de um ensino superior de qualidade em Cabo Verde, como os agentes desta cooperação se sentem em relação a ela e aos seus desdobramentos ao longo das décadas. Assim, este trabalho procura construir e escrever esta história com base na história oral e memórias, entendendo ser um tema pouco estudado e escrito sobre ela. Pouco, ou quase nada se encontra em arquivos nacionais ou bibliotecas sobre a cooperação entre o Brasil e Cabo Verde, apesar de mais de três décadas desde a sua celebração desta cooperação bilateral.

Palavras-chave: Cooperação internacional, Ensino Superior, Convênios, Cabo Verde – Relações exteriores.

ABSTRACT

This research aims at establishing a historical recollection of bilateral cooperation process between Cape Verde and Brazil in the field of education. For over three decades these two countries signed and celebrated an agreement for educational cooperation in extremely different historical, political, social and economic contexts, as Cape Verde had just become an independent country (July 5, 1975). This work consists of an analysis of three decades of cooperation and it provides the basis for understanding how it was established, as well as the motivations and the prospects which were intended to be accomplished from that point onwards. The text presents Cape Verde's historiography which enables the readers to understand the different moments in the history of this country, especially in regards to educational level, and how they motivated choices and agreements in certain events over the decades in search of consolidation as an independent state. The objective of this research in addition to historical reconstruction is providing more visibility to the issue presented herein, thus contributing to the debate, and hopefully enhancing policies in higher education in Cape Verde. In the study on this subject we tried to understand how Brazil's cooperation was important towards establishing quality in higher education in Cape Verde, how the agents of this cooperation regards it, as well as their developments over the decades. Therefore this study aims at building and writing this history based on oral history and memories. As far as we are concerned this topic is not sufficiently studied and written about. Little or nearly nothing is available in the national archives or libraries concerning cooperation between Brazil and Cape Verde, despite the fact that more than three decades since the celebration of this bilateral cooperation agreement has been established.

Keywords: International cooperation, Higher education, Covenants, Cape Verde – Foreign relations.

SUMÁRIO

	Pg.
AGRADECIMENTOS	xi
RESUMO	xiii
ABSTRACT	xv
SUMÁRIO	xvii
LISTA DE ANEXOS	xxi
LISTA DE FIGURAS	xiii
LISTA DE QUADROS	xxv
TABELA DE SIGLAS	xxvii
INTRODUÇÃO	1
1. Justificativa	3
1.1 A Situação Política e Socioeconômica de Cabo Verde	4
2. Questão Norteadora	10
3. Objetivos	11
4. Metodologia e Procedimentos Metodológicos	11
4.1 A História Oral na pesquisa	12
4.2 Importância da História Oral e da(s) Memória(s)	17
4.3 Escolha e procedimentos	19
4.4 Instrumentos de coleta de dados	22
4.5 A Análise	27
5. Os Capítulos	29
CAPÍTULO I	31
O ENSINO SUPERIOR NOS PALOP: INFLUÊNCIAS DO PROCESSO DE BOLONHA NO ENSINO SUPERIOR EM CABO VERDE	31
1. Ensino Superior: aspectos conceituais/teóricos	31
1.1. O Ensino Superior no Século XXI	32

1.1.2 A Parceria Interuniversitária	34
1.2. Ensino Superior após a Convenção de Bolonha	36
1.2.1. A Convenção de Bolonha	36
1.2.2 Os desafios do ensino superior após a convenção de Bolonha	40
1.2.3 Mudanças e controvérsias da implementação do Processo de Bolonha	43
1.2.4 A reestruturação curricular	46
1.2.5 Críticas ao Processo de Bolonha	46
1.3 A Influência do Processo de Bolonha no Subsistema de Ensino Superior Cabo-verdiano	49
1.3.1 A Repercussão do Processo de Bolonha em Cabo Verde	53
1.4 O Ensino Superior Entre os Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOP): O Caso Cabo Verde	55
1.4.1 Situação dos PALOP	56
1.4.2 A Cooperação Educacional entre os PALOP	59
1.4.3 Ensino Superior em Cabo Verde	64
CAPÍTULO II	73
A COOPERAÇÃO BILATERAL ENTRE BRASIL E CABO VERDE	73
2. A Cooperação Internacional	73
2.1 Cooperções Bilaterais estabelecidas por Cabo Verde no Pós-Independência	79
2.2 Cooperação Bilateral com o Brasil	80
2.3 Desdobramentos da Cooperação	90
2.3.1 Convênios PEC-G e PEC-PG	93
2.3.1.1 O Protocolo	95
2.3.1.2 Dados dos Convênios	99
2.3.2 Formação de Professores (experiências anteriores e recentes)	107
2.3.2.1 Programa Linguagem das Letras e dos Números (PLLN)	109
2.3.3 Projeto: Escola de Todos	110
2.3.4 Aperfeiçoamento de Formadores na Área de Turismo e Hospitalidade	112
2.3.5 Criação da Universidade de Cabo Verde	113
2.3.6 Programa de Iniciação Científica	115

2.3.7 Sistema de Avaliação do Ensino Superior em Cabo Verde	117
CAPÍTULO III	119
UMA DÉCADA DE ENSINO SUPERIOR EM CABO VERDE: CONQUISTAS E DESAFIOS	119
3. O Ensino Superior em Cabo Verde hoje: na perspectiva dos entrevistados	119
3.1 A situação do Ensino Superior em Cabo Verde	124
3.1.1 Distribuição de recursos por tipo de instituição	132
3.1.2 A Eficiência Interna	142
3.1.3 População com nível superior	146
3.1.4 Evidências governamentais	147
3.2 As instituições	148
3.3 Qualidade do Ensino Superior em Cabo Verde	151
3.4 O contribuição do Brasil no processo	156
3.5 Os Convênios estabelecidos	159
3.6 Perspectiva futura para o Ensino Superior em Cabo Verde na próxima década	165
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	171
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	177
6. ANEXOS	187

LISTA DE ANEXOS

Pg.

ANEXO 1 - Distribuição das Instituições Vinculadas ao Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G), por Região no Brasil	187
ANEXO 2 – Países Participantes do PEC- G	189
ANEXO 3 - Países Participantes do PEC- PG	190
ANEXO 4 - Cursos Mais Pedidos pelos Candidatos Cabo-verdianos	191
ANEXO 5 - PEC-G: Cabo Verde - cursos mais obtidos no resultado final de 2000 até 2013	192
ANEXO 6 - PEC-G: Cabo - Verde – As maiores concentrações de alunos por IES de 2000 até 2013	193
ANEXO 7 - PEC-G: Cabo - Verde – estados Brasileiros mais pedidos de 2000 até 2013	194
ANEXO 8 - Programa de Estudantes-Convênio de Graduação: Protocolo	195
ANEXO 9 – Termo de Compromisso do Programa de Iniciação Científica	202

LISTA FIGURAS

Pg.

Figura 1. Mapa Geográfico de Cabo Verde 4

Ensino Superior em Cabo Verde

Figura 2. Evolução dos Efetivo 2000/2001 - 2010/2011 125

Figura 3. Taxa bruta e líquida de escolarização 126

Figura 4. Índice de paridade da taxa bruta de escolarização em Cabo Verde 127

Figura 5. Estudantes inscritos por área e por tipo de instituição (2011/12) 129

Figura 6. Estudantes inscritos por área e gênero (2011/12) 130

Figura 7. Alunos matriculados segundo nível de formação 2011 130

Figura 8. Distribuição de efetivos segundo ilhas de proveniência (*dados referentes ao ensino privado*) 132

Figura 9. Percentagem de Professores Mestres/Doutores segundo Instituição (2011/12) .
..... 133

Figura 10. Percentagem que cada instituição detém no Universo de Professores Pós-graduados (mestres e doutores) 2011/12 134

Figura 11. Professores a tempo inteiro por natureza da instituição 2011/2012 136

Figura 12. Despesa pública no Ensino Superior como percentagem do PIB 137

Figura 13. Despesa Pública por aluno 2011/2012 138

Figura 14. Evolução do número de ofertas (cursos) segundo grau entre 2011 e 2012 139

Figura 15. Nº de diplomados em 2010 como percentagem dos inscritos em 2006 144

Figura 16. Evolução dos formandos do CESP 145

Figura 17. População (3 anos ou mais) com formação superior 147

LISTA DE QUADROS

Pg.

Quadro 1. Os Entrevistados em Cabo Verde	25
Quadro 2. Os Entrevistados no Brasil	26
Quadro 3. Indicadores PALOP/Portugal	56

Cooperação Entre Brasil e Cabo Verde

Quadro 4. Acordos de Cooperação Entre Brasil e Cabo Verde	84
Quadro 5. PEC-G. Candidatos Seleccionados – África 200-2013	100
Quadro 6. PEC-G. Estudantes das Américas seleccionados entre 2001-2010	100
Quadro 7. PEC-G: Cabo - Verde - estudantes por IES de 2000 até 2013	101
Quadro 8. PEC-G: Cabo Verde - estados mais pedidos de 2000 até 2013	102
Quadro 9. As IES participantes, distribuídas por região	102
Quadro 10. PEC-PG: Estudantes das Américas seleccionados entre 2001-2011	103
Quadro 11. PEC-PG: Candidatos Africanos Seleccionados de 2000 a 2013	104
Quadro 12. PEC-PG: Estudantes da Ásia seleccionados entre 2001 a 2011	104
Quadro13. PEC-PG. Relação Candidatos/seleccionados – Cabo Verde (2007/13)	105

Ensino Superior em Cabo Verde

Quadro 14. Distribuição de efetivos segundo área de formação	128
Quadro 15. Distribuição de professores segundo grau de formação e tipo de instituição 2011/2012	133
Quadro 16. Razão Alunos/Mestre e Alunos/Doutor	135
Quadro 17. Razão Alunos/Professor e Alunos/Sala de aula	136

Quadro 18. Despesa do Ensino Superior Público como percentagem do PIB e do OG 2011/2012	137
Quadro 19. Cursos ministrados em 2011/12 segundo nível	140
Quadro 20. Número de ofertas por áreas e nível de formação	142
Quadro 21. Diplomados no país por áreas de formação	143
Quadro 22. Distribuição de formandos (inscritos) por ano e curso em 2011/12	146

TABELA DE SIGLAS

Cabo Verde

SIGLA	DESIGNAÇÃO
INERG	Instituto Nacional de Energia (INERG)
AHN	Arquivo Histórico Nacional
AJIC	Associação de Jovens Investigadores Cabo-verdianos
CENFA	Centro de Formação e Aperfeiçoamento Administrativo
CEPES	Centro Europeu Para o Ensino Superior
CESP	Curso de Estudos Superiores Profissionalizantes
CIC	Congressos de Iniciação Científica
CPLP	Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
DEIUCV	Documento Estratégico para a Instalação da Universidade de Cabo Verde
DGESC	Direção Geral de Ensino Superior e Ciências de Cabo Verde
EBC	Ensino Básico Complementar
EBE	Ensino Básico Elementar
ECTS	European Credit Transfer System
EEES	Espaço Europeu de Ensino Superior.
EFPES	Escola de Formação de Professores para o Ensino Secundário
ERASMUS	European Action Scheme for the Mobility of University Students
FNLA	Frente Nacional de Libertação de Angola
ICASE	Instituto Cabo-Verdiano de Acção Social Escolar
IES	Instituto de Ensino Superior
IIC	Instituto de Investigação Cultural
INAG	Instituto Nacional de Administração e Gestão
INDP	Instituto Nacional de Desenvolvimento das Pescas
INE	Instituto Nacional de Estatística
INIDA/CFA	Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento Agrário/Centro de Formação Agrária
IP	Instituto Pedagógico
ISCEE	Instituto Superior de Ciências Económicas e Empresariais
ISCJS	Instituto Superior de Ciências Jurídicas de e Sociais
ISE	Instituto Superior de Educação
ISECMAR	Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar
LEC	Laboratório de Engenharia de Cabo Verde
M_EIA	Mindelo Escola Internacional de Arte
MEVRH	Ministério da Educação e Valorização de Recursos Humanos

MPD	Movimento Para a Democracia
MPLA	Movimento Popular de Libertação de Angola
MRE	Ministério de Relações Exteriores
NARIC	Centros Nacionais de Informação sobre a Reconhecimento Académica
NOEI	Nova Ordem Económica Internacional
ODM	Objetivos do Milénio
ONU	Organização das Nações Unidas
PAICV	Partido Africano de Independência de Cabo Verde
PAIGC	Partido Africano de Independência da Guiné e Cabo Verde
PALOP	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
PET	Programa Educação para Todos
PIC	Programa de Iniciação Científica
PJAO	Projecto José Aparecido de Oliveira
PLLN	Programa Linguagem das Letras e dos Números
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SESu	Secretaria de Educação Superior
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
ULBLS	Universidade Lusófona Baltazar Lopes da Silva
UNICA	Universidade Intercontinental de Cabo Verde
Uni-CV	Universidade de Cabo Verde
Uni-Mindelo	Universidade do Mindelo
Uni-Piaget	Universidade Jean Piaget de Cabo Verde
UNITA	União Nacional para a Independência Total de Angola
US	Universidade de Santiago

Brasil

SIGLA	DESIGNAÇÃO
ABC	Agência Brasileira de Cooperação
ABHO	Associação Brasileira de História Oral
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDID	Centro de Documentação e de Informação para o Desenvolvimento
CPDOC/FGV	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea da Fundação Getulio Vargas
DCE	Divisão de Temas Educacionais
DCT	Departamento de Cooperação Científica, Técnica e Tecnológica
EAD	Educação a Distância
GDCS	Grupo de Documentação em Ciências Sociais
IFG	Intituto Federal Goiano

MEC	Ministério da Educação e Cultura
MRE	Ministério de Relações Exteriores
OEA	Organização dos Estados Americanos
OEI	Organização dos Estados Ibero-Americanos
PET	Programa Educação para Todos
PJAO	Projeto José Aparecido de Oliveira
PLLN	Programa Linguagem das Letras e dos Números
RHCT	Recursos Humanos em Ciência e Tecnologia
SESu	Secretaria de Educação Superior
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCSPA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSCAR	Universidades Federais de São Carlos
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USB	Universidade Aberta do Brasil

INTRODUÇÃO

A cooperação internacional sempre foi assunto atual em Cabo Verde, principalmente na área educacional, sendo um dos primeiros acordos de cooperação estabelecido por Cabo Verde com outros países, nomeadamente com o Brasil (1977). No começo da sua jornada como país independente Cabo Verde buscou apoio e cooperação internacional em todas as áreas, e como a prioridade estabelecida pelo Governo nessa altura (1975) foi de formação de quadros, então a cooperação internacional, seus benefícios e oportunidades foram vivenciados por todos os cidadãos cabo-verdianos desde muito cedo. Por sermos cabo-verdianos de nascença e vivência não há como passar à margem deste assunto.

Pessoalmente, o encontro com o tema teve seu início quando da entrada no ensino secundário em Cabo Verde, onde todo aluno pensa em que curso fazer e o que ser profissionalmente depois de terminar o ensino secundário. Pela experiência que todo aluno no ensino secundário em Cabo Verde tem, de ter na família ou no círculo de amizade algum amigo ou parente que se formou por meio da cooperação com o Brasil, Portugal, Cuba, Ex-URSS, sendo esta a única opção de formação superior para um aluno cabo-verdiano.

Como qualquer aluno em Cabo Verde, a intenção era conseguir uma média final boa ao fim do ensino secundário e ganhar uma vaga/bolsa para fazer medicina no exterior. Contudo quando chegou este momento (2003), por questões vocacionais, a escolha foi a área teológica, curso que não se oferecem vagas em nenhum país no programa de cooperação educacional, ao menos até aquele momento.

Por questões de afinidade linguística a escolha foi o Brasil (2007), onde foi possível graduar em teologia (FTSA, 2009) e mestrado em Ciência da Religião (SENDAS, 2011). Terminada esta etapa e já com uma nova mentalidade acadêmica a opção foi por uma área diferente e complementar, a educacional, e neste momento foi possível a entrada pelo Programa Estudante-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), na Faculdade de Educação/UNICAMP.

Logo nas primeiras disciplinas do programa, políticas-públicas, Planejamento e Gestão Educacional e Educação Comparada, foi crescente o interesse e inevitável uma análise comparativa do sistema educacional brasileiro com o sistema educacional cabo-verdiano. Ao fazer estas comparações, surgiram inquietações e perguntas sem respostas, pois nada se produziu neste sentido.

A ideia inicial do projeto de pesquisa então começou a ser desenhada a partir da ideia de estudo comparado dos dois sistemas, só que o tempo hábil de mestrado não possibilitaria tal abordagem, então se afunilou a ideia somente no ensino superior, o subsistema que mais existe relação entre os dois países, e que está em voga no momento. Mas isso se mostrou inviável, pelo menos num primeiro momento, por três motivos: (1) os sistemas educacionais são extremamente distintos, o Brasil tem um sistema de ensino superior consolidado e reconhecido internacionalmente, enquanto Cabo Verde estava a dar os primeiros passos e formando seus primeiros alunos no ensino superior privado, além do surgimento das primeiras IES no país, inclusive a primeira pública; (2) a construção do ensino superior em Cabo Verde era e é majoritariamente resultado de convênios com Brasil, o que tornaria a comparação incoerente; (3) não existia nenhuma análise, avaliação ou quaisquer outras publicações precisas e abrangentes sobre o ensino superior em Cabo Verde e muito menos referente às cooperações e ao processo histórico do ensino superior em Cabo Verde.

Tendo em conta essas questões, era necessária uma produção que escrevesse essa história, seu percurso, motivação, como foi conservada e que resultados produziram em Cabo Verde, especialmente a partir da cooperação com o Brasil. Essas conclusões lavaram ao estudo deste assunto na busca destas respostas, e construção de uma história que está na mente dos alunos, mas com pouquíssima produção sobre o tema. Assim a proposta é fazer uma **“Análise da Cooperação Bilateral entre Brasil e Cabo Verde: a partir dos convênios¹ no ensino superior”**.

Esta iniciativa, que propôs de certa forma iniciar um trabalho de pesquisa sobre este tema, surpreendeu grandemente. As expectativas foram superadas, a maioria das respostas encontradas e acima de tudo revelou-se um trabalho que demonstra uma contribuição inigualável ao que tange a cooperação educacional internacional. Mesmo sem a sua publicação, já despertou interesse e satisfação dos participantes e agentes deste processo histórico de três décadas, demonstradas durante as entrevistas tanto no Brasil como em Cabo Verde (ministros, conselheiros, diretores e técnicos).

O que se espera é que ela venha contribuir para o resgate e a conservação de um grande processo histórico, e proporcione reflexões, propostas e resultados que venham a ajudar o sistema

¹Quando se refere a “convênios” com exceção dos Programas Estudante-Convênio (PEC-G e PEC-PG) trata-se de todos os acordos, projetos e convênios firmados entre os dois países no ensino superior.

educativo superior em Cabo Verde a ser cada vez melhor, principalmente na sua nova fase de internacionalização. Crê-se que o tema veio a calhar.

1. Justificativa

“A globalização cria injunções e estabelece parâmetros, anula e abre horizontes. Mas o pensamento científico parece um tanto tímido, surpreso ou mesmo atônito, diante das implicações epistemológicas da globalização. Pela primeira vez, são desafiadas a pensar o mundo como uma sociedade global” (OTAVIO IANI, 1994, p. 152).

No bojo dos novos desafios colocados pela globalização, e das inovações em todos os níveis; quer sejam tecnológico ou científico, políticos e econômicos, com estratégias cada vez mais elaboradas e eficientes; a cooperação internacional sem dúvida aparece como um fator importante no contexto global. O campo educacional vive a mesma realidade, hoje mais do que nunca as cooperações educacionais a nível internacional são frequentes, principalmente nas áreas de capacitação de quadros, pesquisa e projetos científicos.

O grande desafio que este projeto nos apresenta é o conhecimento da cooperação entre Brasil e Cabo Verde no âmbito educacional, analisar a origem, o contexto e o processo histórico da cooperação nos dois países. De maneira mais focada, olhar o ensino superior e a qualificação de quadros cabo-verdianos, a partir desta cooperação.

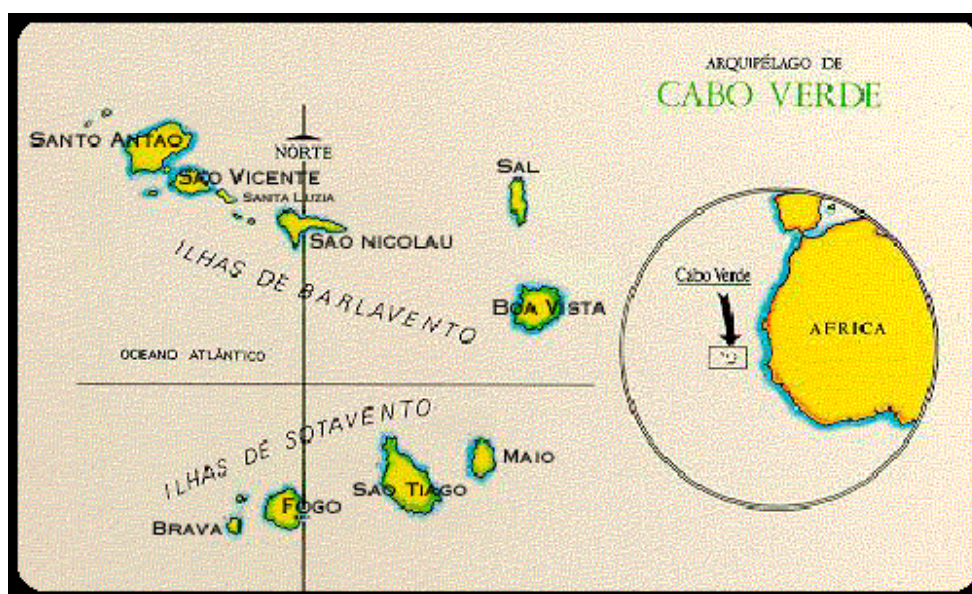
Este projeto, além de analisar a cooperação educacional no panorama global, especificamente entre Cabo Verde e Brasil, ambiciona contribuir para o desbravar de caminhos e mostrar que, para conceber verdadeiros sistemas educacionais e políticas educativas (ensino superior, qualificação de quadros, etc.), “é preciso forte compromisso político, rigoroso sistema de planejamento, criatividade e competência profissional²” (INOCÊNCIO, 1999).

² Conclusão de Maria Inocência, quando da sua pesquisa em Cabo Verde para sua DISSERTAÇÃO DE MESTRADO - Capacitação de professores leigos a distância: uma alternativa pedagógica desafiadora em Cabo Verde, sob a orientação da Prof. Dra. Sônia Giubilei.

1.1 A Situação Política e Socioeconômica de Cabo Verde

Cabo Verde é um arquipélago constituído por 10 ilhas, situado na zona tropical do Atlântico Norte, a cerca de 450 km a oeste da costa senegalesa.

Figura 1. Mapa Geográfico de Cabo Verde.



Segundo estimativas do Instituto Nacional de Estatística de Cabo Verde, na sequência do Recenseamento Geral da População e Habitação realizado de 16 a 30 de junho de 2010, a população de Cabo Verde eleva-se a 491.575 habitantes. A quase totalidade da população recenseada era residente presente no momento censitário (96,5%). No que diz respeito aos efetivos por gênero, os resultados mostram que não existe grande diferença entre os homens e as mulheres, com cerca de 50% para ambos os sexos. Por outro lado, notam-se grandes disparidades entre os dois meios de residência, com cerca de 62% da população vivendo no meio urbano contra cerca de 38% no meio rural.

Os resultados mostram que mais de metade da população cabo-verdiana vive na capital do país, a ilha de Santiago (55,7%), seguida pelas ilhas de São Vicente (15,5%), Santo Antão (8,9%), Fogo (7,5%) e Sal (5,2%). Por outro lado, o restante das ilhas representa apenas

menos de 8% da população. Esta população está instalada numa área de 4.033 km², o que resulta numa densidade populacional média de 119 Hab./km² (Censo do INE, 2010).

Cabo Verde, desde a sua descoberta em 1460, foi colônia portuguesa, e só em 1974, começou os movimentos de libertação das ex-colônias, especialmente influenciada pela conhecida Revolta dos Cravos (1974), as ex-colônias, Cabo Verde e Guiné, se uniram sob uma única liderança política na luta pela liberdade³, e intensificaram sua luta pela independência de Cabo Verde e Guiné. Durante a luta sob a liderança de Amílcar Cabral e alguns outros combatentes da pátria, fundaram o PAIGC (Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde), que viram seus esforços recompensados com o reconhecimento da independência de ambos os países em 5 de julho de 1975.

O PAIGC governou os dois países até 1980, quando da ruptura política entre os dois países. A rotura foi motivada por um golpe de estado, em 14 de novembro de 1980, empreendido pelo chamado Movimento Reajustador, sob a liderança do Primeiro-Ministro João Bernardo Vieira (Nino Vieira), um prestigiado veterano da guerra contra Portugal, derrubou o primeiro Presidente da República da Guiné-Bissau, Luís Cabral, irmão do já falecido Amílcar, e revogou a Constituição da República, instituindo o Conselho da Revolução, formado por militares e civis. Extinguia-se assim o projeto de unificação dos dois países.

Dentre as razões alegadas para o golpe de Estado, foram apontadas: crise política interna do PAIGC e cerceamento de diálogo no interior do partido, crise econômica e social no país, com escassez de alimentos básicos, como arroz, batata, óleo e açúcar; prisões e fuzilamentos de ex-comandantes africanos, ex-milicianos e de alguns civis, acusados de terem pertencido ou apoiado o exército colonial português.

Após a derrubada de Luís Cabral, os dirigentes políticos cabo-verdianos decidiram desvincular-se do PAIGC, formando um novo partido, designado por PAICV (Partido Africano para a Independência de Cabo Verde), partido este que governou Cabo Verde nos 15 anos seguintes (1975- 1990) sob o regime de partido único.

³ Por Cabo Verde ser um país insular, desprovido de um ambiente ideal em caso de guerra, sem mata e com um espaço territorial pequeno e dividido em ilhas, e principalmente por ter entre os dois países e seus combatentes muita afinidade, inclusive de parentesco, resolveram se unir e travar a luta de libertação de Cabo Verde e Guiné-Bissau no território guineense, que oferecia melhores condições de luta armada. Esta união se deu por meio da criação de um único partido político para os dois países (Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo Verde – PAIGC), tornando os dois países uma única nação independente da condição territorial.

Diante da revolução política que espalhou por toda a Europa do Leste, em 1989, o regime de partido único em Cabo Verde, estava com os dias contados. Nesta altura ela já apresentava algumas debilidades, e caía em descrédito da nação cabo-verdiana, depois de 15 anos de muito desgaste. O povo já aspirava a um novo modo de legitimação diante da realidade global. Sendo assim, os efeitos da queda do muro de Berlim, e todas as consequências desse processo na Europa e, todas as mudanças no cenário político internacional, não tardariam a chegar a Cabo Verde.

Diante desta realidade que contagiava todo o mundo, o Conselho Nacional (CN) do PAICV realizou, de 13 a 19 de fevereiro de 1990, uma reunião que se tornaria histórica, ao propor a realização de uma análise do Estado do regime político vigente no país. Seria nesta reunião que, pela primeira vez, se aceitaria a ideia de que era o momento de mudanças políticas no regime de partido único. A mudança política do regime de partido único para a democracia foi confirmada em 19 de fevereiro de 1990, e oficializada pela Constituição da República (artigo 4º) setembro de 1990.

Contudo, é importante deixar claro que foi por vontade própria que o partido tomou essa iniciativa de promover a abertura política, tornando desnecessários motins, manifestações de ruas, revoltas ou golpe de estado, sem pressão de nenhuma forma violenta de aquisição de poder. A real intenção do PAICV não era uma abertura política ou a instauração da democracia, mas uma liberalização, ou seja, “uma combinação de mudanças sociais e diretivas políticas” (Juan J. Linz e Alfred Stepan), como, por exemplo, o abrandamento da censura, a libertação de presos políticos, o regresso de exilados, o alargamento de direitos civis e a tolerância à oposição.

Com isso o PAICV estava procurando formas de legitimar o seu poder diante do povo pela segunda vez, propondo eleições livres, de que só poderia participar o PAICV e grupos formados por cidadãos, deixando de fora os grupos políticos de tradição democrática que estavam se organizando no país.

Mas com o cenário político global promovendo e incentivando a democracia, a pressão dos meios acadêmicos, da igreja e a existência em Cabo Verde de grupos formados por intelectuais cabo-verdianos (que voltaram ao país de vários lugares do mundo quando souberam da possibilidade da abertura política em Cabo Verde) que formaram seus partidos com o objetivo de promover e incentivar a democracia no país, e estarem preparados para participar de possíveis eleições livres em Cabo Verde, pressionou o Conselho Nacional a levar as reformas além da liberalização.

Graças aos partidos políticos de tradição democrática, em especial o MPD (Movimento Para a Democracia) que travou um projeto de atualização e de aperfeiçoamento do regime que o PAICV delineou. Opondo-se desde a primeira hora ao projeto do PAICV de se eternizar no poder. Esforço este que seria recompensado com a consagração do pluralismo e da livre competição na vida política de Cabo Verde.

Após as eleições livres em 13 de janeiro de 1991, o MPD ganhou as eleições e passou a governar o país como primeiro partido eleito em eleições livres. Algo que o PAICV, provavelmente, não acreditou que poderia acontecer quando permitiu a abertura política no país. O MPD governou o país por dois mandatos, mas em 2001 o PAICV retornaria ao poder, governando o país até os dias atuais, contabilizando três mandatos seguidos.

A partir do momento que Cabo Verde se torna um país independente, precisava de autonomia política, econômica, educacional para prosseguir. Como país novo, sem dúvida, necessitaria de ajuda externa para crescer e alcançar estabilidade nestas áreas, daí que as cooperações externas se apresentaram como uma das melhores oportunidades para este novo país (CORREIA E SILVA, 2011).

A força política portuguesa havia se retirado do país, após reconhecer sua independência. Assim, Cabo Verde perdeu os quadros capacitados tanto na educação como nas áreas de infraestrutura e de desenvolvimento nas demais áreas sociais.

As autoridades cabo-verdianas tinham a responsabilidade de fazer crescer o país, numa situação de pós-independência e em condições geográfica, climáticas e acadêmicas pouco favoráveis.

País de clima tropical seco, as chuvas são irregulares e escassas, condicionadas pela passagem do vento quente e seco do deserto do Saara, que aumenta a aridez do arquipélago, provocando secas prolongadas e más condições para a agricultura e o equilíbrio ecológico. “Devido aos efeitos causados pelas secas prolongadas, Cabo Verde foi incluído nos Países do Sahel⁴, região africana ameaçada da desertificação que recebe apoio de programas de ajuda

⁴Grupo de países da África Ocidental, unidos na luta contra a seca e a desertificação. O Sahel é uma estreita faixa de terras, com cerca de 550 km de largura, que partindo da costa atlântica alcança, em sentido longitudinal, a costa do Mar Vermelho. Integrada pelos seguintes países, Senegal-Burkina Faso, norte da Nigéria, sul da Mauritânia, Mali, Niger e Chade, o Sudão-Etiópia-Djibuti e a Somália. É viável uma associação dos problemas socioambientais com as constantes guerras e rebeliões que lá se verificam. Afinal, nesta região quase que totalmente inóspita, com

internacional para combater essa calamidade” (VARELA, 1998, p. 9). A estrutura produtiva (agricultura e pesca), o turismo e o comércio, as três maiores fontes de renda do país, não conseguiam gerar empregos que pudessem responder à demanda da mão de obra disponível que, na sua maioria, não era qualificada. Sem dúvida o desemprego associado à falta de capacitação são indicados pelas estatísticas, segundo Desidério (2006), como a principal causa da pobreza do país. Considerando essa realidade, a grande aposta de Cabo Verde para melhorar a qualidade de vida seria a qualificação profissional. É nesse contexto que as cooperações internacionais se tornaram uma das alternativas, senão a única, para fomentar a qualificação e o desenvolvimento econômico de Cabo Verde, no começo da sua história como país independente (1975). Países como o Luxemburgo, entre outros, nas suas políticas de germinação⁵ e ajuda a países africanos em vias de desenvolvimento ajudaram ou ajudam Cabo Verde ao longo destes anos de independência. Outro exemplo é a Corporação Desafio do Milênio⁶, projeto do Millennium Challenge Account (MCA) que é um fundo de desenvolvimento bilateral, anunciado pela administração Bush em 2002 e criado em janeiro de 2004, cujos países participantes tornaram-se parceiros de Cabo Verde por meio de cooperações nas áreas de infraestruturas e desenvolvimento, (Construção de Escolas, Hospitais, Rodovias, Eletricidade, etc.) (DESIDÉRIO, 2006).

Os países que recebem assistência da MCA são escolhidos através de uma análise baseada em indicadores que permitam identificar a capacidade de um país governar com justiça, focado em pessoas e no incentivo ao desenvolvimento empresarial e ao empreendedorismo. O objetivo do MCA é promover o crescimento econômico através de boas políticas econômicas nos países beneficiários desta cooperação. A administração Bush era da opinião que essa ajuda a estes países os levaria a um desenvolvimento sustentável através de boas políticas econômicas, especificamente pela política de mercado livre e eliminação da corrupção. Enquanto que a Ex-União Soviética (URSS) e Cuba construiriam parcerias com Cabo Verde nas áreas de Cooperação

constantes secas, pobreza generalizada, convivem não harmoniosamente 32 milhões de pessoas, de 15 etnias diferentes, cada uma delas composta por mais de um milhão de integrantes.

⁵Acordos estabelecidos entre dois países para troca de experiência, financiamento de projetos que visam ao desenvolvimento de um determinado país.

⁶No primeiro ano (2004), 17 países se beneficiaram de uma subvenção MCA: Arménia, Benin, Bolívia, Cabo Verde, El Salvador, Geórgia, Gana, Honduras, Lesoto, Madagáscar, Mali, Mongólia, Marrocos, Moçambique, Nicarágua, Senegal, Sri Lanka e Vanuatu. Madagáscar e Honduras foram os primeiros países a receber o financiamento real do MCA.

Educacional, através de convênios que possibilitassem aos alunos cabo-verdianos estudarem nas suas faculdades e universidades, mais tarde Brasil e Portugal engrossariam as fileiras de países parceiros de Cabo Verde nesta área, ao longo destes 36 anos de independência.

Embora Cabo Verde tenha sido ex-colônia portuguesa, esse desafeto não durou por muito tempo, isso porque as lutas pela independência de Cabo Verde e Guiné foram travadas no território Guineense, pois a inexistência de matas em Cabo Verde tornaria inviáveis lutas armadas neste país, o que gerou pouco desgaste entre os dois países durante as lutas armadas pela independência, e também por Cabo Verde bem cedo, ao contrário da Guiné, tornaria que a independência foi favorável a ela, isso reconhecido internacionalmente. Com isso, Cabo Verde passou a ter em Portugal uma das maiores parceiras para o seu desenvolvimento nas mais diversas áreas.

Os indicadores e as infraestruturas escolares, que de maneira significativa foram destruídas pelas seguidas décadas de conflitos nos países africanos, apontam a situação educacional como consequência drástica no potencial da população jovem, segundo documentos⁷ que analisam o desenvolvimento humano e o progresso, dentro dos Objetivos do PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento). Nesse contexto, de maneira mais ampla, os países africanos ainda sofrem muito com as dificuldades de melhoria nos níveis fundamental e médio da educação nacional.

O Brasil confere especial parceria nos investimentos de cooperação nos ensinamentos básicos de alguns países africanos, especialmente os de língua oficial portuguesa, disponibilizando sua experiência na estruturação de programas sociais de atendimento à educação, como o Bolsa-Escola e o Alfabetização Solidária, que visam à alfabetização de jovens e adultos; um programa estruturado para a melhoria das condições de vida pela educação e no combate à pobreza, conforme resultados apresentados em 2003, na Conferência de Marraqueche sobre Cooperação Sul-Sul⁸:

⁷Relatório preparado pelo governo de Angola sob a coordenação do Ministério do Planejamento e apoio da equipe das Nações Unidas no país – Angola. PNUD, UNICEF, FNUAP, FAO, OMS, PAM. Documento disponível em: www.mirror.undp.org/angola/linkRTF/MDG%20Relatorio%20Outubro%20003.pdf, Acesso em 14/03/2011.

⁸Exposição das principais iniciativas brasileiras no âmbito da cooperação prestada pelo Brasil a outros países em desenvolvimento (apresentadas na Conferência de Marraqueche sobre Cooperação Sul-Sul). Disponível em www.braseuropa.be/CTB.htm. Acesso em 14/03/2011.

Cabo Verde também está entre os países participantes da Cooperação Bilateral entre os países africanos com o Brasil, ao proporcionar um atendimento educacional a 2572 estudantes⁹ cabo-verdianos no Brasil na última década (2001-2011), pelo programa PEC (Programa Estudante-Convênio).

O Programa Estudante Convênio surgiu já no final da década de vinte, tendo sido desenvolvido particularmente pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE ou Itamaraty). Contudo a partir de 1967, ela é reconfigurada, passando a ser desenvolvida por meio de assinatura de protocolos conjuntos por tempo indeterminado entre o Ministério da Educação (MEC), com participação do Ministério das relações Exteriores (MRE), Instituições de Ensino Superior e Missões Diplomáticas e Repartições Consulares (DESIDÉRIO, 2006).

Esses protocolos, examinados periodicamente em função dos resultados apresentados pelo desempenho dos estudantes-convênio e das observações enviadas pelas IES participantes aos gestores do PEC-G, juntamente com o Manual do Estudante-Convênio, se traduzem na regulamentação própria do Programa, tudo em conformidade com o Estatuto do Estrangeiro (Lei nº 6.815/80, Lei 6.964/81 e Decreto nº 86.715/81).

Segundo Arnaldo Brito (Diretor Geral do Ensino Superior e Ciências de Cabo Verde, 2010), a maioria dos quadros cabo-verdianos, até o presente momento, se formaram nestes países e não no próprio país, tendência essa que só agora começou a inverter, depois de quase quatro décadas. Nesta jornada o Brasil aparece como uma forte parceira de Cabo Verde na oferta de vagas/cursos e bolsas para que quadros cabo-verdianos sejam formados nas suas faculdades e universidades públicas e privadas¹⁰.

2. Questão Norteadora

Diante desses aspetos, a questão norteadora do estudo se constitui, ao destacar: em que bases, motivação e contexto político-econômico e educacional foi firmada e conservada a Cooperação Educacional entre Brasil e Cabo Verde?

⁹MRE, 2012. Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PG/historico.html>. Acesso em 10/04/2012.

¹⁰Em Entrevista (10 de agosto de 2010).

3. Objetivos

Objetivo Geral

Analisar o processo que foram e são estabelecidos os Acordos entre os Ministérios da Educação do Brasil e o Ministério da Educação de Cabo Verde, em especial, na formação de quadros no ensino superior.

Objetivos Específicos

1. Explicar os motivos e as necessidades que levaram Cabo Verde a aderir a esses convênios.
2. Identificar a influência do Brasil na formação de profissionais no nível superior em Cabo Verde.
3. Evidenciar se os convênios proporcionaram um desenvolvimento ou postergaram o investimento necessário ao ensino superior cabo-verdiano que respondesse à demanda nacional.
4. Entender o que motivou os dois países a conservar esta cooperação/convênios até o presente momento.

4. Metodologia e Procedimentos Metodológicos

Para que se possa abarcar os objetivos estipulados acima, faz-se a opção por utilizar a pesquisa qualitativa, que, de acordo com Bogdan e Biklen, (1994, p. 11), pode ser definida como “uma metodologia de pesquisa que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais”.

A pesquisa sobre políticas educacionais, que se compromete com uma perspectiva crítica e com a análise da totalidade e suas múltiplas relações, requer uma investigação aprofundada tanto das mediações mais amplas como das mais imediatas (MAINARDES, 2009).

A intenção é analisar a política de ensino superior de Cabo Verde desde a sua independência até o momento (1975-2012), e essencialmente, reconstruir esta história sob olhar da cooperação bilateral com o Brasil, por meio de convênios e acordos, durante este período.

Entender a motivação de ambos os países em firmar esta cooperação, qual o seu percurso e como se manteve até os dias de hoje.

4.1 A História Oral na pesquisa

A história oral, como a conhecemos atualmente, surgiu em meados do século XX, em especial, a partir do momento em que se inventa o gravador, que passa a ser uma nova metodologia de pesquisa, mas também encontra fontes e relatos para o estudo da história atual. “A história oral foi instituída em 1948 como uma técnica moderna de documentação histórica, quando Allan Nevins, historiador da Universidade de Colúmbia, começou a gravar as memórias de personalidades importantes da história norte-americana” (THOMPSON, 1992, p.89).

Com a aplicação deste novo método nas pesquisas, reconstrução e estudo da história de maneira que pode ser considerada “mais do que uma ferramenta, e menos que uma disciplina.” (Louiss Starr, citado por MEIHY, 1996, p.14). Contudo é necessário entender melhor as definições e os conceitos da história oral:

Pode-se aventurar uma definição de História Oral como um conjunto de procedimentos que vão desde o planejamento do projeto, a definição da colônia, a eleição das redes, o estabelecimento de uma pergunta de corte, a elaboração das entrevistas, a feitura dos textos e a devida guarda, a conferência e a devolução do documento à comunidade que o gerou. No caso de caber análises (...) dependerão do término da fase anterior (MEIHY, 1996, p.54).

Não se pode garantir que a história oral seja tão antiga quanto a própria história, pelo menos como método, mas sem dúvida toda história para ser escrita está sempre sujeita a expressões orais.

Esta designação foi adotada quando das primeiras pesquisas históricas baseadas em fontes orais e com críticas no campo acadêmico, pois se recusava a reconhecer sua validade como algo que merece a atenção e a credibilidade tanto nacional como internacional.

Por muito tempo, o estudo da história privilegiou documentos escritos como sendo a melhor forma de garantir a verdade dos fatos assim registrados. A partir do século XX, os historiadores preocupados com as minorias e os temas quotidianos começaram a questionar

este procedimento que excluía essas classes. Com isso, o foco deixa de ser exclusivo das fontes escritas e passa a observar também a memória coletiva desses grupos através de metodologias alternativas ao documento escrito, o que contribuiu para o desenvolvimento da metodologia de história oral (KESSEL, 2004, p.5).

A história oral contemporânea desenvolveu-se depois da Segunda Guerra Mundial, na Universidade de Colúmbia, em Nova Iorque, e foi impulsionada pelos depoimentos de pessoas importantes e depoimentos das vítimas de guerra nas rádios. O sucesso da história oral nestes casos também ajudou no crescimento de rádio e uso do gravador. Nos anos de 1970, as técnicas foram instrumentalizadas e sistematizadas, o que proporcionou o desenvolvimento da gravação eletrônica.

Todavia, desde muito cedo, a história oral foi alvo de críticas, por fazer uso da memória como evidência histórica:

No centro das críticas à história oral no início dos anos 60 estava a convicção de que a memória seria distorcida pela deterioração física, na velhice, pela nostalgia, pelos preconceitos pessoais – tanto do entrevistador quanto do entrevistado – e pela influência das versões retrospectivas e coletivas do passado” (THOMSON, 2000, p. 52).

Isso induziu os primeiros historiadores orais a buscar respostas, levando-os a demonstrar as limitações da história baseada em fatos orais e, por outro lado, a desenvolver critérios e diretrizes que pudessem dar confiabilidade às fontes orais, ou seja, a confiabilidade da memória. Embora a respeito da veracidade do depoimento oral, alguns autores, como, por exemplo, Thompson, afirmaram “que a utilização de entrevistas como fonte por historiadores vem de muito longe e é perfeitamente compatível com os padrões acadêmicos” (THOMPSON *apud* SANTIAGO, 2008, p.36).

A situação ficou mais complicada com os questionamentos dos próprios oralistas quanto à confiabilidade da memória, o que os desafiou a se fortalecer nas áreas onde apresentavam fragilidades através da criação de manuais de procedimento da entrevista, sem, no entanto, torná-lo um procedimento cheio de regras e técnicas únicas que colocassem maior foco no instrumento e não na intuição (THOMSON, 2000).

Na Conferência Internacional de História Oral, que aconteceu em Nova York, em 1994, sob influência dos antropólogos, os historiadores orais começaram a entender que

não existem ordem ou regras específicas para se fazer uma entrevista onde se apresentam indivíduos de culturas diferentes. Não existe um roteiro fixo, dando a liberdade de o entrevistado se expressar de maneira a enriquecer o trabalho de reconstituição, significado da memória e identidade de quem é entrevistado.

Este procedimento na verdade é uma oportunidade de dar voz àqueles que não a tiveram no momento que vivenciaram a história, ou seja, a história oral, a partir da década de 1970 passou a ser pensada como história dos “vencidos”, excluídos, ou silenciados (FERNADES, 2003).

Deste 1948 este tema já vinha registrando progressos, o que fez com que em 1996 fosse criada a Associação Internacional de História Oral. Este assunto continua ganhando destaque, pois, segundo THOMSON (2000):

“[...] a História Oral combate perpetuamente qualquer tendência para isolar a prática e entendimento históricos da vida e das necessidades dos homens; mostra que as entrevistas fornecem mais que apenas um conjunto de documentos – são uma maneira de promover a conscientização, histórica e social; demonstra que, conquanto a maneira de entrevistar possa variar em culturas e circunstâncias diversas, os historiadores orais podem aprender com o intercâmbio internacional sobre questões e debates comuns; e revela a extraordinária capacidade que tem a história oral de interagir com outras iniciativas e disciplinas, da antropologia, à assistência na área de saúde, ou à cinematografia. Como historiadores orais, precisamos lembrar nosso passado recente e adaptar as lições aprendidas sobre memória e história – sobre a dimensão humana de nossa atividade” (THOMSON, 2000, p. 65).

A história oral está longe de vencer seus desafios, mas sem dúvida tem sido a forma de proporcionar “documento” à história que de outra forma não se poderia ter, pois o silêncio de muitos que a vivenciaram continua imperando, e é esse silêncio que a história oral busca quebrar e fazer com que estes tenham a oportunidade de contribuir para o conhecimento e enriquecimento da história.

Nesse desafio o uso da tecnologia é sem dúvida fundamental. O aparecimento de novas tecnologias, como os gravadores, “Transcribers”, programas computacionais e outras ferramentas essenciais à entrevista, transcrição e documentação escrita da história oral. Estas ferramentas que vão surgindo ao longo do percurso facilitam a vida dos historiadores. Contudo, não se pode esquecer da importância do discurso humano, o diálogo entre o

historiador e o agente da história, pois é essa interação, que quebra o “silêncio”. Se este imperar, não existe história oral, ainda que se tenha tecnologia e programas, por mais úteis e eficientes que sejam, é necessário o discurso (PORTELLI, 2000).

No Brasil a história oral foi lançada na década de 1970, ainda que com algumas experiências poucos sistematizadas, através de centros de arquivo e pesquisa histórica, como o caso do Museu do Arquivo Histórico da Universidade de Londrina, patrocinada pela Fundação FORD, o Museu de Imagem e do som de São Paulo e também o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC/FGV).

O CPDOC, fundado em 1973, foi criado com a finalidade de conservar documentos importantes sobre a história atual do país e também com o fim de desenvolver a pesquisa histórica, reforçado pela criação em 1974 do Grupo de Documentação em Ciências Sociais (GDCS) com as mesmas finalidades, especialmente para preservação de documentos que ajudassem no estudo das Ciências Sociais no país, e também a difusão e cooperação entre especialistas e cientistas sociais, tanto no país como no exterior (FERREIRA, 1996). A GDCS também criou subgrupos, entre eles o de História Oral. Este subgrupo passou a ser coordenado pelo CPDOC, criado em 1975, considerando que os cientistas sociais da época já faziam uso da entrevista oral como forma de obter informações.

Mesmo com cursos, reuniões e trabalhos publicados com base na história oral não foi suficiente para que esta disciplina se fortalecesse naquele período:

É fácil imaginar porque, apesar do patrocínio da norte-americana Fundação Ford, nos anos da ditadura brasileira, não se conseguiu superar os entraves gerais que inviabilizaram o progresso da história oral em nível amplo. Em um período em que “dar depoimentos” era algo perigoso, porque confundido com “prestar declarações”, não seria possível realizar projetos que tinham como alvo primordial as narrativas pessoais e versões muitas vezes comprometedoras e incômodas. Por lógico, apenas dois tipos de registros se fariam viáveis, além das barras da censura: 1) estudos voltados ao passado remoto e com níveis de desconexões do presente, e 2) trabalhos sobre as elites instaladas no poder (MEIHY, 1996, p. 05).

É de salientar também que durante a ditadura militar no Brasil, a aceitação e abertura a discursos históricos não eram bem vistos, ao contrário de projetos elaborados em outros

países. Com a abertura política na década de 1980, a história oral passou a ser mais difundida nos meios acadêmicos e científicos como observa MEIHY (1996):

[...] desde o momento da campanha pela anistia no fim dos anos 70 e, principalmente, depois da abertura política em 83, notava-se uma vontade grande de recuperar, face à História Oral, o tempo perdido. Museus, arquivos, grupos isolados e, principalmente, a academia manifestavam certa ansiedade, expressa na busca de entendimento para promover debates em torno da oralidade. Presentemente [1996], há sem dúvida, um notável avanço, mantido inclusive em nível internacional, onde o Brasil passa a ocupar um lugar cada vez mais destacado como promotor de trabalhos de história oral (MEIHY, 1996, p. 08)

No Brasil, a história oral passou a acompanhar o contexto internacional. Porém, era necessária uma identidade latino-americana para a história oral, o que levou historiadores a defender essa postura, como, por exemplo, Meihy, que no Congresso Internacional de História Oral, em 1998, procurou buscar realizar uma diferenciação teórica da História Oral Latino-americana.

Atualmente, as correntes historiográficas entendem a necessidade de rever os conceitos quanto à análise das fontes históricas, sendo esta metodologia inovadora, e que precisa comprovar que é uma “nova contribuição e que agrega uma metodologia e instrumentos de análise consistentes, confiáveis e generalizáveis às demais pesquisas na área” (PENNA, 2005, p.37). Assim que fatores como a subjetividade e a seletividade devem ser consideráveis como inevitáveis na produção do conhecimento histórico.

[...] histórias de vida e depoimentos pessoais, a partir do momento em que foram gerados passam a constituir documentos como quaisquer outros, isto é, definem-se em função das informações, indicações, esclarecimentos escritos ou registrados, que levam a elucidar questões de determinadas questões e funcionam também como provas (QUEIROZ *apud* FREITAS, 2002, p.26).

Concluimos que tanto a narrativa, como outros meios que sejam fotografias, objetos, relatos, documentos contribuem para a melhor compreensão e enriquecimento da história. Desta forma a história oral se configura uma ferramenta, mais que isso, uma metodologia importante em determinadas pesquisas, essencialmente naquelas em que outras fontes são escassas ou inexistentes.

4.2. Importância da História Oral e da(s) Memória(s)

A história oral é importante porque as fontes orais permitem ter, de forma organizada, o conhecimento e a compreensão de valores educacionais, éticos, religiosos, sociais e comportamentos vinculados a essa oralidade. Entende-se que a tradição oral é um patrimônio de uma comunidade que, muitas vezes, ainda não a possui na escrita. Esta história está sendo escrita por pessoas que participaram dela, e cada um escreve uma página, refletindo suas experiências e vivências no tempo. Assim, a memória oral é um elemento precioso na reconstrução desta história que, não possui outro meio de ser escrita e preservada.

Se partirmos do pressuposto que “a função do historiador é compreender o passado pelo presente, e/ou compreender o presente pelo passado” (BLOCH, 2001, p. 65), com relação a oralidade acontece o mesmo, só que com a colaboração dos entrevistados. Assim, a memória se torna fator preponderante, sendo um dos elementos fundamentais na história oral, pois é através da memória que se faz a construção do passado quer ela seja distante ou recente. Por isso, a relação entre a história e a memória é direta, principalmente com desmistificação da verdade histórica.

Sem dúvida que tudo isso está carregado de subjetividade, sendo que é o entrevistado que decide: o local e a hora da entrevista, por onde começar a história, que fatos considerar relevantes e necessários narrar, qual a sequência de ideias, pequenos detalhes que podem fazer a diferença, considerando esses fatores que impõem certa subjetividade ao processo, este tema ainda carece de reflexão e definições teóricas, pois nem tudo é predefinido e com critérios estabelecidos nestas questões. Contudo, como diz THOMSON (2002, p.197), “a fonte oral permite nos desafiar essa subjetividade: descolar as camadas de memória, cavar fundo em suas sombras, na expectativa de atingir a verdade oculta”. A memória individual tem um sentido maior quando visto justamente com as demais memórias “o fato de nenhuma história isolada jamais poder ser dissolvida dentro de uma experiência coletiva e o fato de histórias individuais não poderem ser lidas sem que se faça referência a uma narrativa coletiva maior evitam o esvaziamento das histórias” (CLARK, 2009, p. 154).

Percebe-se, ao ouvir os entrevistados, que cada um tem a sua arte de expor e devolver a memória, não são narrações perdidas, uma ou outra imagem, lembrança, mas sim toda uma vivência, considerando sempre que “a memória do indivíduo depende do seu relacionamento com

a família, com a classe social, com a escola, com a Igreja, com a profissão; enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo” (BOSI, 1979, p.17).

Esta é a importância da história oral nesta pesquisa, fazer com que tanto o contador como o ouvinte revivam a história, entender o seu curso e a motivação de cada ato e escolha. Na tradição oral tem-se a impressão de que as palavras se transformam em atitudes e ações, o que torna fácil nossa análise e compreensão da história. Parece um tanto poético, mas a grande verdade é que analisar os dados por meio da história oral e das memórias é mais coerente e compreensível.

Contudo, para melhor análise, foi necessário estabelecer um diálogo entre os entrevistados, devido ao número reduzido de documentos relacionados à temática, procurando sempre coerência e transparência e cuidado para que não sejam acrescentadas ou omitidas situações que interferem na “reconstrução do passado”. Pois, como observa HALBWACHS (2004, p, 71):

À medida que os acontecimentos se distanciam, temos o hábito de lembrá-los sob a forma de conjuntos, sobre quais se destacam, às vezes alguns entre eles, mas que abrangem muitos outros elementos, sem que possamos distinguir um do outro, nem jamais fazer deles uma enumeração completa.

Outro cuidado quanto à história oral é o fato de inevitavelmente ela estar sob influência do presente, por mais que o entrevistado busque relatar os fatos como eles aconteceram, corre-se o risco dos resultados, vivências e avaliações do presente interferirem na reconstrução histórica, isso não quer dizer que não há veracidade nos fatos:

A experiência da releitura é apenas um exemplo, entre muitos, da dificuldade, senão da impossibilidade, de reviver o passado tal e qual; impossibilidade que todo sujeito que lembra tem em comum com o historiador. Para este também se coloca a meta ideal de refazer, no discurso presente, acontecimentos pretéritos, o que, a rigor, exigiria se tirassem dos túmulos todos os que agiram ou testemunharam os fatos a serem evocados. Posto o limite fatal que o tempo impõe ao historiador, não lhe resta senão *reconstruir*, no que lhe for possível, a fisionomia dos acontecimentos. Nesse esforço exercer um papel condicionante todo o conjunto de noções presentes que, involuntariamente, nos obriga a avaliar (logo, a alterar) o conteúdo das memórias (BOSI, 1979, p. 21, Grifo original).

Por isso, a partir da metodologia de história oral, embora se baseie em depoimentos de um grupo seletivo de entrevistados, é necessário fazer uma análise criteriosa. A veracidade dos fatos

tem que ser comparada e comprovada pela realidade e comparação com dados estatísticos e documentos oficiais e literários que se possam obter, mesmo que sejam limitados. Os diálogos entre os relatos e as fontes literárias precisam levar a uma análise final coerente, confiável e verdadeira.

4.3. Escolha e procedimentos

Para a elaboração de um trabalho baseado na história oral é fundamental o projeto, pois é por ele que se sabe quais os procedimentos, as ferramentas, os entrevistados e como se procederá nas busca pelas respostas que levarão à produção de documentos orais a serem analisados mediante os critérios também previamente estabelecidos no projeto. Isso fará com que as fontes orais não sejam simplesmente um meio de compensar a ausência de documentos convencionais. Nesse sentido é necessário estabelecer que caminho da história oral trilhar, ou qual história oral se filiar.

Observando a linha teórica do NEHO, há dois tipos: “história oral pura”, e “história oral híbrida”; cinco estatutos: ferramenta, técnica, método, forma de saber e disciplina; e basicamente três gêneros distintos que qualificam a história oral: 1) história oral de vida; 2) história oral temática e 3) tradição oral (cf. Meihy & Holanda, 2007, p. 33).

Considerando que o objetivo é conhecer o tema, e não necessariamente a história de vida dos entrevistados. Considerando que cada um vivenciou a história num tempo, situação e posição diferente do outro, mas seus relatos contribuem para um todo comum. E acrescentando a tudo isso os documentos, publicações e estatísticas relacionadas ao tema em análise. Tendo em conta isso, para o desenvolvimento desta pesquisa, optou-se pelo uso do tipo “história oral híbrida”, o estatuto de “método” e o gênero “história oral temática”.

História oral híbrida (Tipo): as análises são feitas a partir da leitura das entrevistas em diálogo com outras fontes documentais.

História oral como método (Estatuto): é o recurso que determina o procedimento criterioso e organizado a ser seguido na investigação, fazendo da história oral mais do que uma simples ferramenta. Priorizando os depoimentos como fator de maior importância para as análises, concentrando nelas a maior atenção.

História oral temática (Gênero): este é o ramo da história oral que obedece a critérios mais rigorosos semelhantes às entrevistas convencionais, pois segue uma série de procedimentos e fases estabelecidas previamente no projeto, essencialmente voltado para o uso de questionários e também de estímulos (FERNANDEZ, 2011).

O início de uma história oral temática está na elaboração do projeto e na definição dos colaboradores, ou seja, das pessoas que serão entrevistadas. A partir disso, colocam-se em prática todos os procedimentos preestabelecidos, que, segundo (MEIHY; HOLANDA, 2007, p. 15), vão desde o planejamento de como serão feitas gravações, definir onde serão realizadas, o tempo de cada uma e as condições e o ambiente para as entrevistas, sua transcrição, conferência do texto produzido, com a devida autorização e uso dos depoimentos, e quando da publicação, fazer com que o resultado final seja conhecido pelos entrevistados.

É importante também que fique claro todo o procedimento que antecede as entrevistas, desde a definição de quem serão os entrevistados, os contatos e as formas e meios usados para chegar a esses colaboradores. O conhecimento prévio de cada um dos entrevistados é importante, conhecer a sua trajetória de vida (desde a infância, vida acadêmica e profissional) ajuda na elaboração do roteiro (ALBERTI, 2005, p.89).

Neste trabalho, o objetivo foi primeiramente coletar e depois analisar a vivência, as impressões, intenções, sentimentos e experiências do entrevistado com o tema cooperação educacional entre Brasil e Cabo Verde. Sendo assim, é importante conhecer também não só as vivências, mas a atuação dos entrevistados (carreira e funções). Numa análise em que a ordem cronológica é fundamental para entender o processo e o progresso histórico, as memórias das experiências dos entrevistados é de suma importância.

Dada a relevância do fator memória, é necessário que mais do que elaborar um questionário de perguntas específicas e sequenciais, é necessário estimular os entrevistados de maneira que busquem suas memórias e as manifestem, para que lembranças que possam ter perdidas ou ignoradas venham à tona e contribuam de maneira enriquecedora para os relatos. Permitir que o entrevistado seja ou tenha liberdade de se expressar sem ser interrompido, a não ser para estimulá-lo com palavras-chaves (origem, infância, apropriação, colaboração, momento crucial, família, raça, etc.) ou pela desenvoltura do entrevistado o melhor é permiti-lo seguir sua lógica e que fale o que ele acha ser relevante e revelador. Nas entrevistas o entrevistado teve uma pergunta introdutória e a partir desta falar tudo quanto achou ser relevante, eliminando assim

perguntas já respondidas na narração, deixando para a deixo do entrevistado as perguntas não respondidas ou dúvidas.

Outro fato importante é que o entrevistado responde a perguntas que não foram feitas e as relaciona entre si, mostrando uma inter-relação entre os fatos e os acontecimentos. O que não foi abordado ou esclarecido, então foi questionado ou estimulado a narrar suas lembranças e experiências. A cumplicidade e a colaboração entre o entrevistador e o entrevistado são cruciais para um bom resultado não só da entrevista, mas do resultado final do trabalho como um todo.

Cumprida a coleta oral, seguiu-se com a escrita: o procedimento continua sendo criterioso e respeitando o já estabelecido. Esta é a fase da criação do documento na história oral, por essa razão, torna o procedimento mais contestado e discutido na história oral entre os pesquisadores, pois é necessário muitas vezes recriar o texto eliminando erros gramaticais ou frases sem sentido, por exemplo. Esse fato é extremamente complexo, a transcrição da entrevista, pois não se consegue transcrever tudo, pois existem coisas que foram ditas pelo entrevistado que o entrevistador pode não entender ou interpretar fora do sentido ou contexto. O documento escrito proveniente da entrevista apresenta menos detalhes do que a oralidade, uma vez que existem elementos que não aparecem na transcrição (semblante, emoções, reações, fascínio, reprovações, tensão, revolta, duplo sentido, etc.), pois são partes importantes que muitas vezes o entrevistado não transmite por meio da fala e sim de movimentos, trejeitos, olhares ou outras expressões corporais que não são transcritas para o papel (FERNANDEZ, 2011).

Levando em conta tudo isso, é necessário procedimentos que evitem o menos possível de perdas. Este momento de passagem do que está gravado para o escrito demanda um cuidado muito grande. É uma etapa trabalhosa, que requer tempo, cautela e sensibilidade nas três fases (Transcrição, textualização, transcrição e validação)¹¹:

Transcrição – é a confecção do documento escrito a partir da narrativa do entrevistado de maneira literal, é a transcrição absoluta dos diálogos, detalhes sonoros, erros de linguagem, etc. Tudo dever ser passado de maneira completa e bruta. Mesmo procedendo dessa maneira, não é possível colocar no papel tudo o que se passou nas gravações.

Textualização – esta já é a transcrição trabalhada, são suprimidos todos os erros gramaticais, sons, perguntas, e expressões sem sentido e peso semântico de maneira a produzir

¹¹ Constituição do documento na história oral, consultar: Meihy (2005, p. 195), Meihy e Holanda (2007, p. 133) e Caldas (1999a).

um texto mais claro. É esta etapa que torna o texto mais lógico e limpo, e realça as palavras e frases que representam uma síntese moral da narrativa.

Transcrição – é um ato de recriação que comunica melhor o sentido e as intenções demonstradas durante a entrevista, mantendo o sentido dado pelo narrador. Assim, este texto é o resultado da interação do entrevistador com o entrevistado, onde aparece o que foi narrado e o que não foi narrado por palavras, de maneira a produzir um texto coerente e atrativo.

Diante do exposto, entende-se que este procedimento é o único que pode proporcionar a (re)constituição, a (res)significação de muitas histórias que são importantes para a identidade de um povo, grupo ou comunidade¹² que não foram registradas. É a forma de resgatar um passado importante e preservar o que ainda não foi narrado nem escrito no momento em que se vivenciou determinado acontecimento ou experiência na história de uma comunidade.

Também é a oportunidade de quebrar o silêncio e dar voz àqueles que não puderam se manifestar no momento. Poder expressar sua vivência, sentimentos, percepções e visão de certos momentos importantes, mas que não foi possível sua manifestação. Cada geração tem uma dívida com a geração seguinte quanto à preservação histórica, e quando isso não é preservado na escrita, a única forma que resta é o recurso da história oral.

A conclusão que fica é que não sendo possível uma recuperação ou reconstituição total, e o procedimento não seja o mais criterioso e fiel, o pouco que se pode salvar é precioso para a identidade da respectiva comunidade. Assim, a história oral independentemente das suas limitações de fundamentação teórica, critérios e credibilidade, constitui um procedimento importante na busca da verdade e da identidade histórica de determinada comunidade.

4.4 Instrumentos de coleta de dados

Do ponto de vista dos procedimentos metodológicos, recorreremos ao levantamento bibliográfico, documental e ao trabalho de campo, por meio de entrevistas, pois de acordo com Ludke e André (1986), esses procedimentos são relevantes na realização de pesquisas qualitativas, quer sejam complementando informações obtidas por outras técnicas, ou desvelando

¹² Quando se fala comunidade, refere-se a qualquer grupo social, acadêmico, econômico, político; quer sejam nações, organizações, organismos, raça, etnias, minorias, ou qualquer outro tipo de coletividade.

aspectos novos de um tema ou problema. A partir desta técnica, serão analisados vários documentos de ambos os países referentes às políticas de cooperação em Educação.

“Para pesquisar precisamos de métodos e técnicas que nos levem criteriosamente a resolver problemas. [...] é pertinente que a pesquisa científica esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação se concretize” (GAIO, CARVALHO e SIMÕES, 2008, p.148).

Quanto ao levantamento bibliográfico, foi realizado um levantamento de obras que pudessem subsidiar o tema do trabalho de pesquisa em bibliotecas, agências governamentais ou particulares, livros, revistas, jornais, periódicos, dissertações de mestrado, teses de doutorado, web, instituições, indivíduos e acervos que possam ter estes materiais de apoio à pesquisa, referentes ao objeto de estudo.

No que toca ao levantamento documental, foram analisados documentos ligados à criação e implementação de políticas voltadas para esta cooperação bilateral. Pesquisas que foram feitas a partir de documentos de arquivos públicos, relatórios de pesquisas, cartas, contratos, bibliografias e através de fontes estatísticas. E outras fontes concretas, publicadas ou escritas, leis, ofícios, boletins, seminários, fóruns. Tratando-se de Cabo Verde, a pesquisa documental se concentra majoritariamente nos Anuários, relatórios, leis, protocolos e no site do Ministério da Educação, isto porque a produção literária é escassa, sendo difícil e, muitas vezes, não há bibliografias sobre este assunto.

Existe uma grande dificuldade em encontrar livros ou artigos nas bibliotecas ou no arquivo nacional referente ao assunto, dissertações e teses não se veem, dado ao fato de a maioria dos alunos os produzirem no exterior, e além de não ter uma cultura de produção literária. É notável também a mesma cultura quanto ao arquivo de documentos oficiais, relatórios, protocolos e trabalhos científicos. Mesmo quando eles existem há uma grande dificuldade de onde e com quem encontrá-los. Nisto reside a maior dificuldade na elaboração deste trabalho, que se apresenta como um dos primeiros neste assunto, salvo algumas exceções.

Portanto, o trabalho de campo é o caminho para chegar a estes resultados. Assim recorreremos à história oral temática como nossa principal metodologia de pesquisa, a fim de

reconstruir esta história de mais de três décadas, por meio de relatos dos envolvidos neste processo em ambos os países.

A reconstrução da história da cooperação entre Cabo Verde e Brasil por meio da história oral e memórias é de suma importância, o qual se constituiu de depoimentos e entrevistas de pessoas que estiveram e estão ligadas à criação, implementação e avaliação desta cooperação, para a educação em Cabo Verde um fator importante na resposta das demandas sociais e seu dia a dia (MARTINIC, 1997, p.107).

Seguir um modelo de entrevista preestabelecida nem sempre é possível. Cada entrevistado tem o seu estilo. Contudo, é importante atentar para alguns princípios importantes para uma boa entrevista. Entendendo que o melhor entrevistador é aquele que consegue levar o seu entrevistado às lembranças mais significantes, isso sem dúvida enriquece o relato. Por isso, todas as entrevistas para este trabalho foram feitas no ambiente de trabalho dos entrevistados, o próprio escritório, onde o entrevistado convive com a própria história, toma as decisões, e é marcado por cada objeto de decoração e de trabalho que estimulam a sua memória. Por isso é necessário ao entrevistador o conhecimento de técnicas de entrevista, visando a melhores resultados (MEIHY, 2000).

Pesquisas de cunho qualitativo torna-se necessárias entrevistas bem longas e semiestruturadas. Sendo assim, é necessário selecionar os sujeitos que vão compor o universo de investigação, pois com certeza interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado (DUARTE, 2002).

O planejamento da entrevista é importante, pois evita que seja um questionário em vez de uma conversa. A ordem das perguntas deve ser flexível, permitindo ao entrevistado liberdade para expressar e construir a história, a partir de suas memórias, daí a necessidade de fazer perguntas gerais deixando as específicas para pautar caso não tenham sido mencionadas. A escolha dos entrevistados é sempre escolha do entrevistador. Considerando seus objetivos e interesses do projeto de história oral e a atenção com as semelhanças e diferenças (culturais, acadêmicas, étnicas, gênero, etc.) e da vivência com o assunto dos entrevistados.

Neste caso os entrevistados foram escolhidos, tendo em conta seus cargos, carreira e principalmente pela vivência e conhecimento da cooperação bilateral entre Cabo Verde e o Brasil

e as implicações disso no ensino superior em Cabo Verde. As entrevistas foram possíveis através de solicitações entregues no gabinete dos assessores de cada entrevistado, solicitando uma entrevista sobre o assunto tema deste trabalho, os quais responderam positivamente, e marcaram o dia, a hora e o local das entrevistas, ou a indicação de um substituto pelos mesmos.

Quadro 1. Os Entrevistados em Cabo Verde

Nome	Função/Cargo	Motivo da escolha	Autorização Para Publicar
António Correia e Silva	Ministro do Ensino Superior, (2011).	Historiador de carreira, primeiro reitor da Universidade de Cabo Verde e atual ministro do ensino superior de Cabo Verde.	Sim
Arnaldo Brito	Dir. Geral do Ensino Superior e Ciência, (2010).	Conhecer o processo de seleção dos alunos, seu percurso e retorno. Egressos.	Sim
Paulino Fortes	Reitor da Universidades de Cabo Verde, (2011).	Vivenciando o momento atual Da UNI-CV, E pela situação atual da instituição.	Sim

O primeiro entrevistado foi o Dr. Arnaldo Brito (Diretor Geral do Ensino Superior em Cabo Verde, 2010), naquele momento se tratava da pessoa mais indicada para falar no assunto, pois as questões sobre o ensino superior, convênios internacionais e processos de acesso a estes convênios estava sob a responsabilidade desta diretoria. Esta entrevista foi feita em julho de 2010, no gabinete do Diretor.

A escolha de Antonio Correia e Silva foi a mais valiosa para este trabalho, dada a sua experiência como historiador e conhecedor da História de Cabo Verde nas mais diversas áreas e autor de livros e artigos neste assunto. Além do conhecimento histórico que elucida muito a situação de Cabo Verde no período pós-independência, e a condição do país social, política e econômica quando esta busca um acordo com o Brasil.

Correia e Silva também acumula experiência de ser o primeiro reitor da Universidade de Cabo Verde na sua fase de implementação e nos dez primeiros anos de sua história e crescimento. Além de toda esta carreira e experiência em 2011, o governo de Cabo Verde na sua valorização do ensino superior decide tornar a diretoria de ensino superior do Ministério da Educação em um ministério independente, passando assim a ter no governo de Cabo Verde, a partir de 2011, o Ministério do Ensino Superior. Correia e Silva foi nomeado o Ministro deste ministério deixando

assim a Uni-CV, onde foi reitor por mais de dez anos. A entrevista foi realizada em agosto de 2011, no gabinete do Ministro.

Foi escolhido, também, o sucessor de Correia e Silva na reitoria da Uni-CV, Dr. Paulino Fortes para a entrevista, por assumir a Uni-CV num momento em que o país dá uma grande atenção para o ensino superior, criando um ministério específico para isso, e também um momento para entender como o novo diretor assimila a realidade e a responsabilidade do ensino superior para o país, diante dos novos desafios da universidade no país. A entrevista foi realizada na sala do diretor da UNI-CV em agosto de 2011.

As entrevistas foram feitas nos gabinetes dos entrevistados, o ambiente mais adequado para inspirar e motivar as memórias, pois é ali no quotidiano deles, lugar onde tomam decisões, guardam lembranças em quadros, objetos e estão em contato com o local onde a parte da história que cabe a eles está sendo escrita. Todas as entrevistas foram devidamente autorizadas para uso acadêmico e literário.

Quanto às entrevistas no Brasil respeitam as mesmas regras. Foram feitas entrevistas com diretores, gerentes e técnicos do Ministério da Educação (MEC) e do Ministério das Relações Exteriores (MRE) que ocupam funções diretamente ligadas ao acordo de cooperações com Cabo Verde, ou departamentos que trabalham com projetos e acordos dos quais Cabo Verde está entre os beneficiários.

Quadro 2. Os Entrevistados no Brasil

NOME	FUNÇÃO/CARGO	MOTIVO DA ESCOLHA	ATORIZAÇÃO P/ PUBLICAR
Paulo Lima	Gerente de cooperação Bilateral – PALOP da ABC	Responsável pela análise e Assinatura dos acordos de Cooperação internacional	SIM
Paula Rougimort	Analista de Projetos	Responsável pelos projetos Referente a Cabo Verde	SIM
Elisa Mendes	Oficial de Chancelaria	Conhece os programas e convênios e as estatísticas sobre os mesmos	SIM
Hilton Batista	Coordenador do PEC-G no MEC	Conhecimento de todas as tramitações, sucessos, dificuldades e dia-a-dia do PEC-G	SIM
Ana Biatriz Cabral	Coordenadora da Cooperação Internacional do MEC, para África, Ásia, Oceania e Oriente Médio	Conhece a realidade dos países e dos programas de cooperação educacional com os países destas Regiões	SIM
Almerinda Carvalho	Chefe da Divisão de Temas Educacionais	Trabalha com cooperação internacional na DCE onde é chefe há mais de 10 anos.	SIM

A primeira entrevista foi realizada na Agência Brasileira de Cooperação (ABC) no Itamaraty, feita conjuntamente com Paulo Lima (gerente de cooperação bilateral – PALOP da ABC) e Paula Rougemont (Analista de Projetos da ABC, e responsável pelos acordos com Cabo Verde). A entrevista foi realizada na sala do Gerente, mediante hora agendada anteriormente. É importante salientar que a técnica Paula Rougemont trabalhou por quatro anos na Embaixada do Brasil na Praia, capital de Cabo Verde.

A segunda entrevista foi feita também em conjunto com Elisa (Divisão de Temas Educacionais (DCE), Hilton (Coordenador do PEC-G no Ministério da Educação), este convidado pela Elisa para estar presente na hora da entrevista, o qual deu uma preciosa colaboração ao assunto, e o técnico Eduardo foi o responsável por filtrar os dados e estatísticas referentes a Cabo Verde, os quais concedidos ao entrevistador no final da entrevista.

Surpreendentemente depois de concluída todas as entrevistas, que estavam previamente agendada na DCE, a conselheira Almerinda Carvalho (Chefe da Divisão de Temas Educacionais) mostrou o interesse em relatar sua experiência sobre o assunto, assim por alguns minutos na sala dela pôde falar da cooperação entre os dois países e como vê o aproveitamento de Cabo Verde dentro deste programa de cooperação bilateral. Sem dúvida nenhuma, foi uma surpresa agradável e valiosa à pesquisa, pois ela tem uma vivência de mais de uma década nesta função, o que faz com que seja bastante experiente no assunto cooperação educacional bilateral desde a motivação, avanços e resultados da cooperação educacional sul-sul.

A última entrevista foi feita com Ana Biatriz Cabral (Coordenadora da cooperação Internacional do MEC, responsável por África, Ásia, Oceania e Oriente Médio), entrevista feita também na sala dela no Ministério da Educação.

4.5 A Análise

O foco das entrevistas foi direcionado a pessoas que tinham vivenciado a história e participaram dela nos diversos períodos. Assim, a entrevista neste trabalho é uma ferramenta que proporciona o conteúdo e dados para essa reconstituição histórica, portanto os entrevistados poderiam contar o que lembrassem sobre a cooperação, trazendo à tona detalhes, como a motivação, datas, participantes, condições sociais e políticos do momento, se havia ou não

alternativas. Para uma melhor captação dos dados, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre a técnica a ser utilizada, a história oral, buscando uma melhor compreensão do método.

Este é um trabalho resultante de uma pesquisa onde a história oral temática e memórias da vida são fundamentais para analisar a cooperação bilateral entre Cabo Verde e Brasil.

“História Oral é um conjunto de procedimentos que se iniciam com a elaboração de um projeto e que continuam com a definição de um grupo de pessoas (ou colônia) a serem entrevistadas, com o planejamento da condução das gravações, com a transcrição para o uso, arquivamento e, sempre que possível, com a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas” (MEIHY, 2000, p. 29).

O objetivo desta análise é estabelecer uma relação entre as decisões do passado e suas implicações no presente do ensino superior em Cabo Verde. O desafio de desenvolver um trabalho baseado na oralidade nos permite trabalhar com o conceito de personagem e em cima de assuntos do cotidiano da história. Pela oralidade é possível reconstruir o comportamento, sensibilidade de um período histórico, que até o momento era desconhecido ou subentendido. Esta pesquisa reaviva momentos, imagens e sentimentos significativos do tempo, por isso também a escolha da oralidade (MEIHY, 2000).

O uso da história oral como método é mais do que simplesmente uma técnica ou uma ferramenta, deve ser considerado um recurso que demonstra um procedimento organizado e rigoroso de investigação. A história oral como método privilegia os depoimentos, e considera a análise das entrevistas como fundamentais e cruciais para o estudo.

Segundo Lima (1993, p.99), “pela reconstrução que faz o narrador, é ultrapassado o limite seco, diminuto, da informação concreta nua e chega-se a uma dimensão superior de compreensão tanto dos autores sociais como da própria realidade maior em que se insere a situação examinada”. Recoremos à história oral por ser a forma encontrada para relatar os fatos, pois não há registros documentais suficientes que apresentam uma análise consistente do tema. Segundo NAKAMURA e CRIPPA (2010), este método se justifica em três situações: 1) existência de uma versão diferente da história oficial; 2) elaboração de uma “outra história” baseada em documentos efetuados para circunstâncias em que a interdição não permitiu registros; 3) estudos de memória, construção de identidade e formulação de consciência comunitária. Assim se fez uso deste método como alternativa para preencher as lacunas informacionais e o vazio deixado pela escassez de documentos.

5. Os Capítulos

O primeiro capítulo trata da história oral como método: conceito, sua importância e seu processo histórico. Também fala da necessidade do uso deste recurso para esta pesquisa e análise dos resultados.

O segundo capítulo debruça sobre os aspectos conceituais/teóricos sobre o ensino superior, o que se entende por ensino superior tanto em Cabo Verde como no Brasil e também em regiões ou países onde estes países causam ou sofrem influências.

Também faz um retrato da Convenção de Bolonha e seu impacto no ensino superior em Cabo Verde, sendo que boa parte dos quadros cabo-verdianos formaram em países europeus onde a Convenção de Bolonha foi implementada. Sendo assim o ensino superior em Cabo Verde não poderia passar à margem das recomendações de Bolonha.

Ainda no segundo capítulo se aborda o ensino superior nos PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa), e a cooperação entre estes países e os objetivos comuns para a melhoria do ensino superior nesta comunidade. Embora tenham condições, histórias e experiências diferentes no campo do ensino superior, se propõe uma interajuda visando a melhor qualidade do ensino superior, cooperação esta muito útil, principalmente para os países com menos condições econômicas e educacionais.

E para finalizar todo o contexto da criação do ensino superior em Cabo Verde. As cooperações estabelecidas e todo o percurso da consolidação do ensino superior desde as primeiras ISE (Instituto de Ensino Superior) públicas e privadas até a oficialização da Universidade de Cabo Verde.

O terceiro capítulo começa expondo a situação política e socioeconômica de Cabo Verde num período pós-independência, o que demonstra uma situação pouco cômoda para ostentar projetos ambiciosos quer econômicas, quer educacionais. Daí que Cabo Verde faz a opção de cooperações internacionais diversas para sua consolidação como Estado.

Neste capítulo é apresentado o início da cooperação bilateral entre Cabo Verde e o Brasil (acordos, ajustes e memorandos), que começa no âmbito cultural e vai se fortalecendo e abarcando outras áreas, e sem dúvida a área educacional se torna a mais visível e com benefícios inúmeros para Cabo Verde. No capítulo também se apresenta todo o desdobramento da cooperação entre Brasil e Cabo Verde, especialmente os convênios no ensino superior PEC-G

(Programa de Estudante Convênio de Graduação) e PEC-PG (Programa de Estudante Convênio de Pós-Graduação), que tem permitido a Cabo Verde ao longo de algumas décadas formar suas elites no ensino superior, a cooperação para implementação da Universidade de Cabo Verde, cooperações técnicas nas áreas de pesquisas e iniciação científica entre outros. E também como esta cooperação tem acompanhado e se refeito ao longo do desenvolvimento dos dois países.

No quarto e último capítulo propõe-se a abordagem do assunto a partir das entrevistas feitas aos agentes desta cooperação em Cabo Verde, entender a vivência, as percepções e análises que os mesmos fazem do ensino superior à luz da cooperação bilateral com o Brasil. Entender o momento atual do Ensino Superior em Cabo Verde, as IES, cursos, docentes, alunos, diplomados e a avaliação interna/externa, entre muitos outros dados. Mostrar a importância da cooperação entre estes dois países, as vantagens e/ou desvantagens de uma cooperação que tem se estendido por mais de três décadas. Por terem sido e continuarem sendo os agentes desta cooperação, entender quais as perspectivas para o ensino superior em Cabo Verde e para a cooperação entre Cabo Verde e Brasil.

CAPÍTULO I

O ENSINO SUPERIOR NOS PALOP: INFLUÊNCIAS DO PROCESSO DE BOLONHA NO ENSINO SUPERIOR EM CABO VERDE

1. Ensino Superior: aspetos conceituais/teóricos

A universidade é, pois, na sociedade moderna, uma das instituições características e indispensáveis, sem a qual não chega a existir um povo. Aqueles que não a têm também não têm existência autônoma, vivendo, tão somente, como um reflexo dos demais (ANÍSIO TEIXEIRA, 1935, s/n).

Entende-se universidade como constituída de uma inteligência humana de forma organizada, que progride de acordo com as suas experiências e conhecimentos. Contudo, a universidade não se resume numa guardiã do saber acumulado e consolidado, mas visa a proporcionar a criação de novos conhecimentos a partir destes. Deve estar equipada e munida de meios que possam possibilitar novas descobertas e experimentações. Alguns problemas decorrentes da moderna civilização como: o crescimento social desordenado e desequilibrado, as exigências do mercado capitalista e os demais desafios da era neoliberal, tornam-se desafios a serem resolvidos, a partir da criação de uma cultura adequada às necessidades que a situação requer. Nesse sentido, que a universidade se torna importante como entidade capaz de organizar e direcionar pacificamente a vida (TEIXEIRA, s/d).

Soa bem comum afirmar atualmente que a universidade – ensino superior – enfrenta grandes desafios, isso tem sido notável nos oito séculos da sua história. Isso porque ela se concebe em meio a uma grande diversidade de modelos e variedade de concepções. Sendo assim, não é de se estranhar que ao longo dos séculos ela vem sendo questionada e tem sofrido mudanças.

A educação superior não é um desafio novo, e estes desafios não serão vencidos neste século. Cada ano se busca elevar o nível do ensino superior, para isso é necessário que façam diagnósticos e se estabeleçam novos alvos de acordo com as necessidades e histórico de cada país, nas mais diversas áreas. Sem dúvida que, neste contexto, as lutas são globais, e com a internacionalização do conhecimento: através de troca de experiências, projetos comuns, pesquisas e até mesmo pelo exemplo e sucesso em algumas áreas, fazem com que o ideal de universidade e ensino superior esteja cada vez mais perto de ser alcançado, ao

colocar em prática estes conceitos de universalização da universidade. Ao longo desses séculos de sua história, a cooperação bilateral entre países e sistemas educacionais tem se desenvolvido e demonstra que “a crescente internacionalização do saber é uma característica do nosso tempo. A educação não foge a esta tendência e, a exemplo do que vem ocorrendo em outros campos do saber, aumenta, também aqui, o interesse pelos sistemas educacionais de outros países” (GOERGEN, 1991, p. 6).

É cada vez mais comum a troca de experiência entre países e IES de diferentes regiões do globo. A busca do conhecimento transcende fronteiras territoriais e até continentais. Isso tem se desenvolvido através de cooperações, intercâmbios, criação de comunidades e convenções, como é o caso de Bolonha, do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) entre outros que visam ao compartilhamento de conhecimento e a uma busca conjunta de novos conhecimentos nas áreas da pesquisa, investigação científica, tecnologia, etc.

Essa troca não ocorre somente para fins de conhecimento, como também na busca de consolidação dos sistemas educacionais, novas metodologias, práticas pedagógicas e políticas que melhorem o ensino superior de cada sistema ou país.

1.1 O Ensino Superior no Século XXI

Analisando a universidade contemporânea, percebe-se que ela tem passado por algumas transformações. Mudanças que estão diretamente associadas às mudanças de conceitos a níveis culturais e do conhecimento, especialmente quando se tem intensificado o processo de cooperação interuniversitária, que tem sido compreendido como uma tendência contemporânea.

A cooperação internacional universitária também ocupa o seu lugar de destaque no novo fenômeno da globalização que impõe a civilização moderna. Contudo não se pode ignorar o fato de que cada instituição que se insere neste contexto internacional possui características particulares e a história de diferentes nações que as caracterizam, dentro deste novo fenômeno.

Nestas relações acadêmicas internacionais fica claro que a mobilidade acadêmica tem um sentido definido: os Estados Unidos em primeiro lugar com 2/3 dos estudantes

da América Latina e também de outros países, a França em segundo lugar, depois a Alemanha, o Reino Unido e a Rússia. Grande número de alunos se movimentam da África para a Europa, Austrália e Japão, os asiáticos para os Estados Unidos e para a Europa. Mobilidade essa que coloca a Europa como a região do globo com mais estudantes oriundos de outros países (CHERMANN, 1999).

Sem dúvida, as regiões com melhores universidades e condição econômica são as mais procuradas por alunos de outros países. O desejo de conhecer novas culturas, outras línguas, ter uma experiência internacional e a busca de novos conhecimentos faz com que as universidades melhorem seus programas de estudo, aceitação das experiências estrangeiras, integrem disciplinas e convalidem títulos obtidos em universidades estrangeiras.

Uma das formas mais eficientes de internacionalização das universidades tem sido através de pesquisadores, docentes e alunos de outras regiões do globo que aproveitam as atividades de caráter internacional para compartilhar seus conhecimentos e troca de experiências, sejam por meio de seminários, congressos, simpósios, colóquios ou cursos de especialização, pós-graduação e projetos de pesquisas em comum, entre professores/pesquisadores e alunos de diferentes países. Os governos, que hoje apostam na busca de novos conhecimentos como caminho para o desenvolvimento e melhor posicionamento no mercado internacional, precisarão da ajuda da universidade, em todos os níveis, para que possam participar e contribuir em igualdade de condições no contexto internacional (KENNAN; VALLEÉ, 1994).

Desta forma o conhecimento vai se tornando universal, e compartilhado entre universidades, governos e áreas do globo, pois acaba sendo resultado de um esforço comum, e não de um pesquisador ou de uma universidade em particular. Quanto a essa questão a UNESCO declara que:

O saber sendo universal, sua busca, seu avanço e sua difusão não pode ser alcançado senão graças ao esforço coletivo da comunidade universitária internacional; é isso que confere uma dimensão internacional intrínseca à vida e às instituições universitárias (...) se o saber é universal, sua aplicação é habitualmente local. O ensino superior é tributário da coletividade local na qual se insere e responsável por ela. Essa presença local é parte integrante da missão de serviço da universidade ou de qualquer outro estabelecimento de ensino superior. Mas, ao mesmo tempo

em que desejam ampliar sua pertinência no plano local, os estabelecimentos deveriam igualmente fortalecer sua presença no cenário internacional, buscando ativamente soluções para os diversos problemas científicos, educacionais e culturais que envolvem o conjunto da sociedade (LUNA, 2000, p.4).

Partindo do princípio que o saber é universal, ela deve ser buscada conjuntamente e de várias formas, para que todas possam beneficiar, quer sejam governos, instituições ou atores universitários. De modo que toda a mudança cultural, social e do conhecimento no contexto internacional deva ser a busca e a prioridade das universidades. Pois, sem dúvida é dessa forma que elas vão se internacionalizando de modo a receber e a dar-se nessa busca por novos conhecimentos.

1.1.2 A Parceria Interuniversitária

As universidades modernas têm aproveitado a nova tendência internacional de cooperação, através da qual elas estabelecem convênios conjuntos com uma ou mais universidades, criando assim uma rede de cooperação entre elas. Essa nova ordem mundial de parcerias, que visa trocar experiências, conhecimentos, ajustes estruturais, permite um conhecimento amplo de culturas e contextos nacionais e internacionais (CHERMANN, 1999).

A criação desses projetos de cooperação mesmo a níveis internacionais permite às universidades um olhar mais abrangente sobre as diversas temáticas e desafios do novo século, e constituem uma ferramenta essencial no processo de cooperação. Esta oportunidade também contribuiu para que as universidades se internacionalizassem, por isso é de suma importância que essas instituições conheçam os organismos e associações que promovem e apoiam estas interações de maneira a dialogarem e obterem informações, financiamentos e contatos que lhes possam ser úteis.

Na nova ordem mundial, que se apresenta como espaço do saber, a universidade que se abre a novas experiências renova seus paradigmas e se diversifica, se coloca num lugar de destaque e está apta para se beneficiar com esta nova modalidade internacional, que é a interação universitária entre pensadores e pesquisadores. Como demonstra Chermann (1999, p.50):

A cooperação internacional entre academias é uma prática há muito tempo desenvolvida, com ações esporádicas, acordos bilaterais ou contatos com pesquisadores de diferentes instituições do mundo, muitas vezes, sem a ciência da própria universidade, o que não se configurava em um apoio institucionalizado a esses contatos. Surgem, então, as redes acadêmicas que, institucionalizadas ou não, permitem o contato entre pesquisadores em projetos conjuntos. Elas se formam com propostas de estudos temáticos ou de cooperação para a pesquisa, capacitação docente e de recursos humanos.

Considerando as novas tendências mundiais, novos paradigmas e a necessidade que instituições e organismos de várias partes do planeta têm de estar conectados visando seu desenvolvimento, é imprescindível que no campo universitário se siga o mesmo caminho, de maneira a conseguir sua internacionalização.

Nas últimas décadas, o processo de globalização que resultou da liberalização do comércio de bens e serviços tem feito com que no contexto internacional aumente a competitividade e a cooperação em todas as áreas, e a universidade não passa à margem dessa troca de bens e serviços. Esse novo paradigma mundial, que tem como base no conhecimento e sociedade em rede, passa a ser o modelo de cooperação educacional mais recente para as universidades. Entende-se a cooperação educacional como sendo o meio de proporcionar estratégias de desenvolvimento das economias e sociedades mundiais, demandadas pelas novas ciências e tecnologias. São essas inovações, que saem das universidades e da troca de conhecimento entre elas, que proporcionam o desenvolvimento dos meios de produção, que por si geram novos empregos e renda para as famílias, o desenvolvimento social e o crescimento econômico (WARMAR, 2001).

Partindo desse princípio, é interessante a qualquer governo, agência, organismo ou instituição ter disposição em buscar condições e colaborar na busca pela internacionalização, com as mais variadas pretensões. Assim cada uma destas instituições precisa criar estratégias que possam acelerar, dinamizar e ampliar a sua capacidade de inovar e desenvolver dentro da sociedade internacional do conhecimento de maneira eficiente e qualitativa.

1.2. Ensino Superior após a Convenção de Bolonha

Até a recente crise econômica mundial o progresso europeu era visível. A Europa estava vivendo uma nova realidade, fase importante para os seus cidadãos e para a União Europeia em geral. Isso devido a todas as conquistas e realizações conjuntas, visando um alargamento e boas relações entre os países europeus, levando o continente a uma vivência única. Estava-se estruturando uma Europa com uma crescente aceitação e conscientização de que era melhor a construção de uma comunidade mais unida nas dimensões tecnológicas, acadêmicas, sociais, científicas e também culturais.

Contudo, a situação da comunidade europeia tem se agravado com a crise econômica. Por isso, se no âmbito econômico e político os desafios parecem maiores, contudo, no Ensino Superior o discurso continua persistente com as inovações e mudanças propostas pelo Processo de Bolonha, que se expandem e causam impactos significativos (níveis do ensino superior, currículo, mobilidade, etc.) não só no sistema educativo europeu, mas também na África, América Latina e Caribe.

O processo de Bolonha sem dúvida foi uma iniciativa consciente tomada pelos titulares da pasta do ensino superior dos países que aderiram ao acordo, motivada pela perda de competitividade das instituições europeias em relação às instituições dos Estados Unidos, e também pela busca da qualidade do ensino superior europeu.

1.2.1. A Convenção de Bolonha

Antes de falar precisamente da Convenção de Bolonha, é necessário resgatar alguns antecedentes históricos de maior relevância, que culminaram no atual Processo de Bolonha. Para ANTUNES (2005), os anos 70 é o momento crucial para a cooperação europeia no campo da educação superior. São os anos onde surgem as instituições de caráter permanente, como a UNESCO-CEPES (Centro Europeu Para o Ensino Superior) em 1972, cujo objetivo era proporcionar um ambiente de cooperação na comunidade europeia em

questões como o reconhecimento das qualificações, garantia da qualidade do ensino superior, mobilidade estudantil, governação e legislação relativa às instituições de ensino¹³.

Em 1984 o Parlamento Europeu adotou a “Resolução sobre a educação superior e o desenvolvimento da cooperação entre instituições de ensino” (13 de março), criando a rede NARIC de Centros Nacionais de Informação sobre a Reconhecimento Acadêmica¹⁴.

De maneira inesperada, mas de muita relevância, pela Decisão (87/327/EEC) do Conselho Europeu de 15 de junho de 1987, adotou-se a forma de mobilidade estudantil ERASMUS (European Action Scheme for the Mobility of University Students).

Cinco anos depois (1992) a União Europeia vivenciou um momento importante com assinatura do Tratado de Maastricht, a primeira experiência que institucionaliza a capacidade de intervenção da Comunidade nas áreas da educação e da formação profissional. Este tratado se concretizou de maneira plena com o lançamento do Programa *SOCRATES*¹⁵ em 1994, que visa o financiamento de vários programas, e no ensino superior é representado pelo Programa ERASMUS¹⁶.

Outro momento importante do processo é a assinatura da Convenção de Lisboa¹⁷ em abril de 1997, que fortaleceu ainda mais o processo de europeização da educação superior. Este documento propõe algumas práticas para os procedimentos de reconhecimento de títulos de ensino superiores estrangeiros, que seria usado posteriormente no Processo de Bolonha.

A última etapa com grande relevância é o que aconteceu na celebração do aniversário da Universidade de Paris (1998), onde ministros da educação da França (Claude Allegre), Itália (Luigi Berlinguer), Reino Unido (Tessa Blackstone) e Alemanha (Jürgen Rüttgers) se reuniram e discutiram sobre o estado e as perspectivas do ensino superior na Europa,

¹³ Disponível em: http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/ehea2010/stakeholderscepes_EN.asp (Acesso em: 29/03/2012).

¹⁴ Disponível em: [Http://www.enic-naric.net/](http://www.enic-naric.net/). (Acesso em: 29/03/2012).

¹⁵ O SOCRATES é o programa de ação comunitária para a cooperação transacional no domínio da educação. Abrange os Estados-Membros da União Europeia bem como a Islândia, o Liechtenstein e a Noruega, no âmbito do acordo sobre o Espaço Econômico Europeu. Este programa é composto por diversas áreas de ação, sendo o ERASMUS a componente relativa ao Ensino Superior.

¹⁶ Disponível em: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm. Acesso em 29/03/2012.

¹⁷ http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/recognition/lrc_EN.asp. Acesso em 29/03/2012.

levando a “Declaração conjunta sobre a harmonização da arquitetura do sistema de ensino superior europeu” (ou Declaração da Sorbonne). Este encontro deu o impulso final para o estabelecimento do Processo de Bolonha, que discute e propõe medidas para a criação de um Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES).

Após uma primeira tentativa não concretizada na universidade de Sorbonne, foi finalmente assinado por ministros da educação de 29 países europeus¹⁸, em 19 de junho de 1999, o que ficou conhecido como Processo ou Acordo de Bolonha.

O Processo de Bolonha é um acordo de cooperação internacional no âmbito do ensino superior. Tem como objetivo propor medidas que tornam o ensino superior europeu, de modo geral, um ensino mais atrativo no contexto global, permitindo a mobilidade interuniversitária, através da compatibilização dos sistemas nacionais e da melhoria da prática do reconhecimento de títulos estrangeiros, e principalmente proporcionar um ensino superior de maior qualidade.

O produto desta convenção propôs ao sistema educacional europeu novos horizontes visando à melhoria do ensino superior na Europa. Assim, a Declaração de Bolonha propunha o estabelecimento do Espaço Europeu de Ensino Superior. Posteriormente nas Conferências de Praga (2001) e Berlim (2003) foram feitos os ajustes e a reafirmação das definições assinadas em Bolonha, sendo estabelecido o ano de 2010 como o ano limite para a formação do denominado Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES).

O Processo de Bolonha tem como finalidade a construção de um Espaço Europeu do Ensino Superior, segundo consta na mesma declaração:

O estabelecimento até 2010 dum Espaço Europeu de Ensino Superior, coerente, compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de países terceiros. Espaço que promova a coesão Europeia através do conhecimento, da mobilidade e da empregabilidade dos diplomados, forma de assegurar um melhor desempenho afirmativo da Europa no Mundo (DECLARAÇÃO DE BOLONHA, 1999).

¹⁸ Alemanha, Áustria, Bélgica, Bulgária, Dinamarca, Espanha, Eslováquia, Eslovênia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Letônia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Noruega, Polônia, Portugal, Reino Unido, Romênia, República Checa, Suécia, Suíça.

Processo este que acarreta mudanças significativas no ensino superior, desde a forma de pensar, aprender e ensinar. E a década seguinte a esta declaração fica reservada para a consolidação do EEES.

Os pontos mais significativos da proposta de mudança foram¹⁹:

- a) Adoção de um sistema de graus académicos facilmente legíveis e comparáveis, incluindo também a implementação do Suplemento ao Diploma²⁰;
- b) Adoção de um sistema baseado essencialmente em três ciclos:
 - Adotar estruturas de formação formal de primeiros ciclos com a duração de 6 semestres, correspondentes a 180 créditos (European Credit Transfer System – ECTS).
 - Adotar estruturas de formação formal de segundos ciclos com duração de 4 semestres, correspondentes a 120 ECTS.
 - Os cursos de Doutoramento corresponderão aos terceiros ciclos.
- c) Promoção da mobilidade intra e extracomunitária de estudantes, docentes e investigadores;
- d) Fomento da cooperação europeia em matéria de garantia de qualidade;
- e) A adoção de um sistema europeu de créditos curriculares (ECTS – *European Credit Transfer System*), baseado no trabalho dos estudantes;
- f) Promoção da aprendizagem ao longo da vida;
- g) Maior envolvimento dos estudantes na gestão das instituições de Ensino Superior.

Todas estas propostas vão implicar mudanças consideráveis na União Europeia e no Ensino Superior, propondo um aumento significativo da competitividade do sistema europeu de ensino superior e promovendo a mobilidade e a empregabilidade dos diplomados do ensino superior em todo o espaço europeu. Mudanças estas que não só reconfiguram o sistema educativo para o ensino superior no espaço europeu (os 29 países

¹⁹ De acordo com o site do Ministério da Cultura, Tecnologia e Ensino Superior de Portugal (2010).

²⁰ «...students graduating as from 2005 should receive the Diploma Supplement automatically and free of charge. It should be issued in a widely spoken European language» (Comunicado, 2003).

que assinaram a Declaração de Bolonha em 1999), mas também de “terceiros”. Primeiramente de países da comunidade europeia que não aderiram ao processo na sua concepção, mas que no decorrer do tempo passaram a fazer parte, em 2010 já se contavam 47 países do continente europeu²¹, e em segundo lugar, os países localizados fora da comunidade europeia, que não puderam fazer parte do acordo, mas que mesmo assim acabaram sendo influenciados e adotaram algumas recomendações deste processo, devido às cooperações internacionais com países membros do EEES.

1.2.2 Os desafios do ensino superior após a convenção de Bolonha

O processo de Bolonha sem dúvida representou uma reação às demandas globais no que se refere ao Ensino Superior. Mesmo antes do Processo de Bolonha, já havia programas com preocupações semelhantes, como foi o caso do SOCRATES- ERASMUS (European Action Scheme for the Mobility of University Students), e que buscavam o fortalecimento do Ensino Superior europeu nas áreas da pesquisa, da classe docente, promovendo a integração, a competitividade e a mobilidade entre países.

Contudo, nem as iniciativas que antecedem o Processo de Bolonha, nem as que estão sendo levadas em curso depois dela, representam uma tarefa fácil para os governos europeus. Claro que o processo tem tido avanços consideráveis, a ponto de ganhar atenção e reconhecimento internacional das comunidades acadêmicas e científicas, apesar de se perceber que a comunidade europeia não vivencia na totalidade os propósitos do Processo de Bolonha, temendo o fato de as IES perderem a perspectiva de longo prazo com a apresentação de currículos curtos, com a não exatidão dos custos desta reforma, e pelo medo das instituições perderem a sua autonomia, o grau aceitação do mercado de trabalho que receberá estes quadros formados no novo sistema, entre outros motivos (DIAS SOBRINHO (2007)).

²¹ Áustria, Bélgica, Bulgária, República Tcheca, Dinamarca, Estônia, Finlândia, França, Alemanha, Grécia, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Letônia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Noruega, Polônia, Portugal, Romênia, Eslováquia, Eslovênia, Espanha, Suécia, Suíça, Reino Unido (desde 1999), Croácia, Chipre, Liechtenstein, Turquia (desde 2001), Albânia, Andorra, Bósnia e Herzegovina, Santa Sé, Rússia, Sérvia, Macedônia (desde 2003), Armênia, Azerbaijão, Geórgia, Moldávia, Ucrânia (desde 2005), Montenegro (desde 2007) e Cazaquistão (2010).

Dias Sobrinho (2007) ainda mostra que, embora muitos governantes, diretores, professores e boa parte dos alunos tenham aceitado a proposta, ainda existe uma parte que questiona e sente suas inquietações quanto a isso. Por ser uma reforma proposta de cima para baixo, pelo menos ao que parece, o que deixa os alunos em situação bem desconfortável, pois a decisão deles é importante para a boa implementação e sucesso do processo.

O grande receio é que este processo se torne muito burocrático e superficial, ofuscando a identidade das instituições, suas vocações próprias, tornando uma ameaça à própria autonomia não alcançando os reais objetivos. Assim a participação dos alunos e da comunidade científica no processo é imprescindível, pois a aceitação de uma proposta é mais bem aceite e entendida quando se participa dela, e também porque os alunos são a categoria diretamente afetada por essas mudanças (DIAS SOBRINHO, 2007).

Ao propor a competitividade, as mudanças de currículos, e a mobilidade desejando responder positivamente às demandas do mercado, deve ser ressaltado também o risco, em curto prazo, de o ensino superior funcionar em prol do mercado de trabalho em detrimento dos referenciais sociais.

O desafio de fazer o Processo de Bolonha ser a resposta para o espaço europeu de ensino superior, e ser uma comunidade bem-sucedida, carece de um pouco mais de esforço e cuidado:

Todos os esforços que estão sendo feitos no sentido de aumentar a convergência da educação superior esbarram em tensões e contradições bastante fortes. De um lado, crescente pressão por aumentar a competitividade e aumentar os vínculos da educação superior com o mercado e as necessidades laborais. Por outro lado, a defesa dos valores acadêmicos e da função política de democratização (DIAS SOBRINHO, 2007, p. 124).

A Europa está em busca de uma universidade que responda de forma coerente aos desafios globais de livre mercado, mobilidade, empregabilidade e eficiência competitivas com o resto do globo. Para alcançar esses objetivos o Processo de Bolonha mais que mudanças precisam ser a estratégia, que procura ultrapassar os desafios do ensino superior comparado, por exemplo, com o dos Estados Unidos. Estratégia estas que possam atrair

estudantes do mundo todo para o EEES, daí a necessidade de novos programas, garantia de qualidade e boa produtividade acadêmica.

Esta nova configuração da universidade europeia é complexa, sendo assim ela tem as suas tensões que são inevitáveis, pois envolve questões acadêmicas, científicas, sociais, culturais, políticas, econômicas e acima de tudo globais. Agora se a universidade europeia se propõe levar avante isso, não terá tempo de duvidar da crença de que o potencial das instituições, a política e o conhecimento intelectual desta região são capazes de levar avante este Processo de maneira que a comunidade europeia, a curto espaço de tempo, veja os resultados tão esperados, não só na Europa, mas no panorama global (DIAS SOBRINHO, 2007).

Os entraves da diversidade de diplomas, critérios de convalidação, currículos, tempo de duração dos cursos e a legislação são alguns desafios que ainda a Europa terá que enfrentar para vencer a competitividade. Há uma necessidade de currículos mais curtos e mais semelhantes, tendo em vista os requisitos do mercado de trabalho. Sem dúvida, o desafio de criar uma norma para a elaboração de currículos competitivos, flexíveis e comparativos que possa aproximar o aluno do mercado de trabalho em um tempo menor, mas com qualidade.

Para Dias Sobrinho (2007), ultrapassando estes desafios a Europa estará mais preparada para a competitividade mundial, e pronta para ampliar os intercâmbios internacionais além dos países com tradição nessa prática, tais como: Portugal, França, Espanha e Inglaterra, ao observar que: “Com um sistema superior europeu mais competitivo e mais organizado, é mesmo provável que os intercâmbios entre suas universidades e as latino-americanas apresentem mais amplas oportunidades” (DIAS SOBRINHO, 2007, p. 131).

Assim, fica a grande expectativa de saber quais as mudanças e inovações o Processo de Bolonha trará para essa emergente universidade europeia, que estratégias de acordo com as tendências de desenvolvimento e motivadas pela globalização ela adotará, de maneira a ocupar um lugar de destaque no cenário internacional, e também que contribuição se pode esperar dela para o sistema global.

1.2.3 Mudanças e controvérsias da implementação do Processo de Bolonha

A implementação do Processo de Bolonha foi entendida como uma oportunidade de se estabelecer um novo sistema educativo que fosse capaz de permitir a (re)inserção e transformação da Europa na “economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo, antes de 2010” (BIANCHETTI, 2010).

Para a Comunidade Europeia o Processo de Bolonha passa a ser a estratégia por excelência para se alcançar os objetivos de competitividade, atratividade, empregabilidade, mobilidade de uma apropriação mercadológica que tornou essa “Declaração”. A Declaração de Bolonha vai mais além do campo institucional universitário, suas propostas interferem diretamente no campo econômico, no mercado de trabalho e na competitividade entre países e blocos.

Todos os envolvidos no ensino superior europeu, desde o aluno até os governantes, já tinham uma consciência clara e até manifesta que era necessário reformas contundentes no ensino superior europeu, demonstrada nas literaturas, entrevistas, debates, a questão da sua implementação.

A reforma educativa indicada pelo Processo de Bolonha apresentou um discurso inovador, mas com apropriação do discurso de mercado, pois, como afirmam Spiegl e Westphal (2008, p. 2), na maior parte dos países europeus e nas universidades:

(...) a implantação do processo de Bolonha representou uma completa mudança paradigmática em função das diferenças nas estruturas acadêmicas prévias. Esta mudança paradigmática não foi amplamente debatida antes da introdução do processo de Bolonha, apesar da mudança fundamental envolvida em cada país e cada sistema de educação universitária (SPIEGL E WESTPHAL, 2008, p. 2).

Toda essa reforma proposta pelo Processo de Bolonha criou uma grande expectativa, possibilitou algumas mudanças, mas também algumas controvérsias. Por um lado buscou a integração e a unificação do ensino superior, facilitou a mobilidade dos estudantes, e também uma integração da universidade com o mercado de trabalho a nível europeu. Por outro lado, a forma eclipsada de universidade e o mercado de trabalho colocaram novos discursos no meio acadêmico como: produtividade, competitividade, análises de custo-benefício, gestão por objetivos, avaliação de resultados, ou seja, a universidade vai se

abrindo a assuntos do campo mercantilista, que vão se entrando cada vez mais no dia a dia da universidade.

A “nova universidade” proposta pelo Processo de Bolonha se torna uma adversidade voltada para o mercado, uma universidade rápida, barata, e mercantilmente adaptada. Uma universidade que exige mais dos alunos e professores em menos tempo e menos meios (BIANCHETTI, 2010).

Nos primeiros anos da sua implementação o Processo de Bolonha se concentrou nos especialistas, segundo Josep Blanch²², (em BIANCHETTI, 2010), que articulavam e lançavam diretrizes, propondo e requerendo programas de gestão por competências, objetivos didáticos e muito questionados critérios ECTS, ou seja imposições de cima para baixo, fatores estes que demonstraram uma complexidade, falta de serenidade, falta de pressuposto, urgência histórica, o que causou a crise de todo o processo, quando chegou o momento do debate.

Em alguns contextos a situação da cobrança do debate foi amena, mas em alguns casos aconteceram manifestações de grupos radicais que tomam o protagonismo no movimento estudantil, e até em alguns movimentos do professorado. Estas manifestações tanto de rua, como de ocupação de faculdades, as reações das diretorias e decanatos com a solicitação de força policial para reestabelecer o poder institucional e manter a ordem são momentos críticos vividos em alguns contextos, momentos críticos das manifestações contra a implementação das diretrizes de Bolonha, que pelo menos fosse antecedida por debates em todos os níveis (de alunos a governantes). (BIANCHETTI, 2010).

O que fica claro é que se buscava a oportunidade de debate e a democracia na implementação do Processo de Bolonha por parte das classes de maneira que o prazo limite para sua concretização até 2010, pudesse ser cumprido com eficiência e vantagem para ambas as partes e para o próprio sistema educacional. A proposta dos professores de um

²² “Doctor en Psicología y diplomado en Ciencias Sociales; catedrático de Psicología Social Aplicada en la Universidad Autónoma de Barcelona; exdecano de la Facultad de Psicología y director del Departamento de Psicología de la Salud; director del Máster en Rehabilitación Psicosocial en Salud Mental; autor de numerosas publicaciones sobre la dimensión psicosocial de la experiencia de cambio sociolaboral; investigador visitante extranjero en Brasil, con bolsa CNPq. Proyecto de Investigación – 2007-2010: “El capitalismo organizacional como factor de riesgo psicosocial. Efectos psicológicos colaterales de las nuevas condiciones de trabajo dictadas por el capitalismo académico y sanitario implantado en universidades y hospitales no lucrativos de la red pública” (investigación internacional financiada por Ministerio Educación y Ciencia)” (BIANCHETTI, 2010, pg. 283).

“plano de aplicabilidade” foi sem dúvida uma demonstração do interesse em participar deste processo, e não ser uma implementação de cima para baixo.

Bolonha se apresentou como a grande promessa num momento de grandes expectativas, mas a forma adotada para sua implementação não agradou a todos, introduzida de cima para baixo, imposta politicamente e tecnocrática. Faltou esse debate entre as classes, que englobasse alunos e professores no processo de implementação, de maneira que ela fosse efetiva. Um processo muito voltado para os especialistas, pedagogos, economistas e *managers*, o que não permitiu que professores e alunos pudessem participar e opinar nas decisões e metodologias de implementação. Assim, o sistema estabelecido passou a exigir muito e conceder pouco dos alunos e professores que vivem na prática a consequência destas mudanças, das quais não puderam discutir e compreender (idem, 2010).

Esta situação se tornou conflituosa, pois se estabeleceu uma “luta de braço” entre os que mandam fazer (os de cima), e os que deveriam atender (os de baixo), um conflito entre os fins formativos e os meios logísticos, conflito entre todas as classes; do aluno ao professor, gestor, pesquisador, tutores, etc.

Em algumas áreas e cursos o Processo causou até certo ponto constrangimentos e disparidade com os procedimentos propostos por Bolonha, quando a duração dos cursos era maior e se subentende com maior tempo de preparação dos alunos que se apresentavam melhores frente aos desafios do mercado:

Os novos licenciados «não estão nada preparados para poderem receber formação profissional para advogados», comentou, considerando o Processo de Bolonha «uma fraude, porque os licenciados pós-Bolonha não são os mesmos licenciados antes de Bolonha», que «estavam muito melhor preparados». Palavras de Marinho Pinto ²³ (TSF, 2010).

As opiniões se dividem entre as classes, quer entre os alunos, docentes, gestores e até empregadores. Embora seja da opinião de muitos que houve melhorias, e que a mudança era necessária e urgente, também há aqueles que veem desvantagens no processo, e a discussão se acentua mais nas questões de reestruturação curriculares.

²³ Marinho Pinto: Bastonário da Ordem dos Advogados em 2010.

1.2.4 A reestruturação curricular

A implementação do Processo de Bolonha possibilitou grandes mudanças nos mais diversos níveis educacionais do ensino superior europeu e dos países que o adotaram para sua reforma educacional, mudanças metodológicas, organizacionais, gestão num posicionamento diferente com relação ao processo de ensino e aprendizagem. Mudanças estas que para alguns trouxe melhorias para os sistemas, mas para outros, ainda precisa de tempo para comprovar sua eficiência.

Contudo existiam também grupos de professores e estudantes que se mostraram otimistas quanto ao Processo, e justificam que este Processo trouxe: mais autonomia para os estudantes, maior responsabilidade deles com sua aprendizagem, sistema de avaliação contínua, aumento nas taxas de sucesso escolar, maior interação/aluno professor, planos de estudos unificados e reconhecimento a nível europeu, contudo constataram alguns problemas como: desvalorização das licenciaturas com a diminuição de 5 para 3 anos²⁴, mais trabalho e menos condições e tempo para os alunos e professores (SOUZA, 2011).

É de se considerar, também, que no momento em que se consolidava a implementação do processo de Bolonha, a EU precisava de uma estabilidade econômica, política e social para que o processo pudesse ser implementado de maneira efetiva e tivesse condições e recursos para efetuar as mudanças, o que ficou seriamente comprometido pela crise econômica que se abateu sobre a Europa nos últimos anos.

1.2.5 Críticas ao Processo de Bolonha

Em alguns cursos e áreas acadêmicas as mudanças impostas pelo Processo de Bolonha não foram bem executadas, ou a sua implementação trouxe descontentamento de alguns gestores e até entidades ligadas ao mundo acadêmico, como foi o caso das Ordens

²⁴ Esta é uma das maiores e mais constatada reclamação dos alunos, principalmente na hora de enfrentar a competição no mercado de trabalho, apresenta-se como uma desvantagem na hora das entrevistas de emprego. Na hora de entrevista de emprego a pergunta clássica é “Você se formou antes o depois da implementação do Processo de Bolonha?”. Assim comentam todos os alunos que foram abordados informalmente. (Entrevistas informais do autor, 2012).

de Advogados e a Ordem dos Engenheiros, e até de instituições de ensino superior (Portugal) como mostram os seguintes exemplos:

Cerca de 90 por cento dos licenciados em Direito chumbou nos exames de acesso ao estágio da Ordem dos Advogados. À TSF, Marinho Pinto disse que o Processo de Bolonha é uma «fraude». Os examinadores consideraram que a larga maioria dos 275 licenciados não estava preparada para passar ao estágio que está atualmente a ser feito por mais de 5000 pessoas. O bastonário da Ordem dos Advogados disse que ficou surpreendido com o nível de chumbos e responsabilizou a qualidade do ensino universitário de Direito, que o Processo de Bolonha encolheu. Marinho Pinto começou por lembrar que quem tiver um Mestrado ou uma Licenciatura de cinco anos não precisa de fazer o exame, ao contrário dos «bacharéis, que vêm batizados de licenciados». Segundo Marinho Pinto (TSF, 2010).

Outro exemplo parecido aconteceu na área das engenharias em Portugal, onde também há o questionamento sobre o tempo de duração dos cursos:

“O Bastonário da Ordem dos Engenheiros considera que a designação de licenciado na versão do Processo de Bolonha está a criar confusão em alunos e empregadores. «Aparece o termo licenciado e isso cria dificuldades na avaliação dos profissionais que passam a ter uma designação com o mesmo valor académico, mas correspondente a conhecimentos completamente diferentes», a aplicação deste processo «cria confusão nos alunos, porque podem ser induzidos a ir para o mercado com uma formação de 1º Ciclo, porque tem o termo licenciado e vão para o mercado a dizer 'já sei fazer engenharia'», algo que considerou «errado». A aplicação do Processo de Bolonha e a falta de qualidade do ensino proporcionado no caso da advocacia pelas novas curriculares que entretanto surgiram. Explica Carlos Matias Ramos” (TSF, 2010).

Um terceiro exemplo é já no campo académico e também expressa a concepção e o processo inicial da implementação do processo de Bolonha:

A confusão a nível nacional é muito grande ainda, há muito poucas definições disciplinares já estabilizadas, cada nova reunião traz novos dados do problema, há evoluções muito significativas da opinião das pessoas - legítimas, sem dúvida - mas isso quer dizer que ainda há pouca consolidação das decisões e das opiniões sobre essa matéria. Evidentemente que não. Desde logo, a Lei de Bases vigente carece de regulamentação, designadamente ao nível do financiamento, o que aumenta a indeterminação existente sobre esta matéria (...). Vamos progredir cautelosamente neste processo, sem nos precipitarmos, de modo

a não contribuímos para a confusão nacional que há sobre esta matéria (DIÁRIO DE NOTÍCIA, 2006).

A partir dos exemplos apontados acima, entende-se que o Processo de Bolonha ainda está longe de vencer os seus desafios e se consolidar como sistema educativo de referência mundial como se objetiva. Pois ao propor o Processo de Bolonha as autoridades europeias buscavam a criação de um Espaço Europeu de Ensino Superior que competisse em qualidade com os Estados Unidos, e não ser ultrapassado por sistemas como o da China que apresenta bom crescimento (BIANCHETTI, 2010). Embora tenha sido implementado e experimentado internamente e externamente, precisa também se estabelecer e concretizar como um sistema efetivo e referencial em outros contextos mundiais.

Entende-se que a motivação do docente é fator chave para esta consolidação, pois através do seu empenho pode motivar os alunos a uma melhor aceitação e compreensão do processo. Como observa Fernandes (2001), o docente é um dos motores da mudança, por isso deve-se investir melhor na sua formação e condição de trabalho, e pela sua motivação e adaptação influenciará os alunos a se mostrarem mais abertos ao processo de mudança.

Para isso também é necessário mais do que mudanças metodológicas e pedagógicas, mas mudanças físicas que evitem turmas com elevado número de alunos, que pode se tornar um fator de desmotivação. É necessária também a adaptação constante dos currículos de maneira a acompanharem a velocidade dos acontecimentos históricos, tecnológicos, econômicos e sociais, de maneira que as mudanças não sejam, segundo Sousa (2011), apenas “adaptações cosméticas”, mas sim mudanças que levam a um modelo ativo de ensino-aprendizagem.

As mudanças impulsionadas pelo Processo de Bolonha precisa fazer com que a qualidade do ensino-aprendizagem seja uma realidade capaz de levar os alunos a serem criativos, solucionadores de problemas, produtores de conhecimento e geradores de recursos econômicos, ou seja, empreendedores.

Sendo assim, é necessária a elaboração de políticas educativas sustentáveis, e, principalmente, concretizáveis, evitando reformas impostas de cima para baixo, capazes de causar conflitos, camuflar as mudanças e que por sua vez possam não produzir melhorias necessárias.

(...) então há que pensar que o Processo de Bolonha não está implementado com sucesso só porque ao nível legislativo e discursivo está concretizado (...). O desafio da mudança implícita no Processo de Bolonha não se concretizará pela existência de um quadro legislativo extenso e abrangendo todos os requisitos formais; pelo contrário, só será vencido se, na prática, a mudança gerar novas atitudes (SOUSA, 2011, p. 444)

Alguns dos objetivos do processo de Bolonha têm sido alcançados tanto interna como externamente, especialmente o atrativo de alunos de outras regiões para o EEES. Especialmente alunos dos países em desenvolvimento, que é o que na verdade tem animado e sustentado em parte as universidades europeias.

1.3 A Influência do Processo de Bolonha no Subsistema de Ensino Superior Cabo-verdiano

Na última década, o Processo de Bolonha, que está sendo implementado nos países europeus, teve uma influência considerável no sistema educativo superior de Cabo Verde. Isso porque o Ministério da Educação e muitas instituições de ensino superior no país têm cooperação com universidades europeias, possibilitando que seus alunos possam estudar ou dar continuidade aos seus estudos nestas universidades e institutos de ensino superior europeu.

Consequentemente, o sistema de ensino superior cabo-verdiano obrigatoriamente implementará mudanças orientadas pelo Processo de Bolonha, tendo em vista estas cooperações estabelecidas, principalmente no sistema de graus²⁵. A partir do ano de 2005, tendo em mãos o Documento Estratégico para a Instalação da Universidade de Cabo Verde (DEIUCV), o governo de Cabo Verde declara que o seu sistema de ensino superior deve considerar o Processo de Bolonha. As instituições de ensino superior do país, inclusive a

²⁵ Um dos objetivos da Declaração de Bolonha é a adoção, por parte dos países signatários, de um sistema de graus facilmente compreensível e comparável, baseado em três ciclos e harmonizando a duração destes com o objetivo de promover as oportunidades de trabalho e a competitividade. O primeiro ciclo, que conduz ao grau de licenciado, tem uma duração compreendida entre seis e oito semestres, (correspondentes a um mínimo de 180 créditos ECTS) e visa assumir relevância para o mercado de trabalho europeu oferecendo um nível de qualificação apropriado. O segundo nível, que conduz ao grau de mestre, terá uma duração compreendida entre três e quatro semestres (correspondentes a 90 ou 120 créditos ECTS), salvo algumas exceções, e o último ciclo, que conduz ao doutoramento. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Objectivos/Sistema+Graus/>. Acesso em 01/12/2012.

própria Universidade de Cabo Verde (UNI-CV), têm procurado colocar em prática essas mudanças (DEIUCV, 2005, p. 51).

Por Cabo Verde manter Parceria Especial com a União Europeia, a adesão ao Processo de Bolonha se tornou necessária e urgente, o que conseqüentemente levará à revisão da Lei de Bases do Sistema Educativo, e a mudanças essencialmente no sistema de graus e no alongamento da escolaridade obrigatória.

Ao aderir ao Processo de Bolonha, Cabo Verde se projeta nos espaços regionais e mundiais de ensino, ciência e pesquisa. É com essa estratégia de internacionalização, que o ensino superior em Cabo Verde atrairá docentes e alunos de outras nacionalidades principalmente da região africana, pela sua competitividade e qualidade de ensino superior.

O ensino superior em Cabo Verde e a própria Uni-CV, ainda dentro do proposto pelo Processo de Bolonha, oferece aos cidadãos a oportunidade de um aprendizado constante e contínuo durante toda a vida, se capacitando através da atualização e competências dos seus profissionais sob a perspectiva globalizada da demanda do mercado de trabalho muito competitivo (St. Aubyn, *et al*, 2006, pg. 68).

Assim Cabo Verde terá grandes possibilidades de ser reconhecida pela comunidade internacional e despertar interesses de outros países para o seu ensino superior. Isso só será possível quando ela for um espaço de ensino superior de qualidade e competente para satisfazer às necessidades globais, à semelhança do EEES.

Contudo, retratar a qualidade no ensino superior vai além da qualificação, ela passa também pela regulamentação, regulação e avaliação. Para que ela possa ter as condições de ser reconhecida internacionalmente, primeiro precisa fazer o “dever de casa” se realmente acredita na educação como forma inequívoca para o desenvolvimento do país e conseqüentemente sua internacionalização (SANTOS, 2007).

Para que esse sistema seja de qualidade é necessário que os quadros sejam qualificados, e possuam elevado nível cultural e capacidade de fomento da investigação científica naquilo que tange ao desenvolvimento humano do país, segundo propõe a Constituição de Cabo Verde (Decreto Lei n.º 53/2006). Para que isso possa acontecer há que ter uma regulação ativa que possa redefinir as metodologias que promovem um ensino superior de qualidade, que supra os anseios dos cidadãos sem ilusão alguma, mas na medida das suas expectativas. Se a internacionalização do ensino superior em Cabo Verde é

o que perspectiva, a qualidade se torna para o ensino superior em Cabo Verde um imperativo.

O Processo de Bolonha, entre muitos outros desafios, propostos ao ensino superior, em Cabo Verde se traduziu na busca da qualidade. Este desafio da qualidade, competência e excelência impere definições estratégicas e metodológicas para o seu desenvolvimento, mesmo que em longo prazo. Medidas estas que foram tomadas pelos participantes do Fórum realizado pelo MEVRH (Ministério da Educação e Valorização de Recursos Humanos), em 2005 na cidade da Praia (Cabo Verde), que propuseram as seguintes diretrizes:

- Através de mecanismos jurídicos e institucionais apropriados, o Estado de Cabo Verde promova um ensino superior que se enquadre no projeto coletivo do desenvolvimento do país e realize as legítimas expectativas dos estudantes, empresários, poderes locais, organismos não governamentais e da sociedade em geral, quanto à qualidade.
- Levando em conta o ponto anterior, recomendam que o credenciamento de instituições e cursos do ensino superior feito pelo Ministério da Educação ou por uma Agência Independente de Regulação seja submetido a um conjunto de critérios e parâmetros básicos e conhecidos, estabelecidos em lei, de modo a assegurar a qualidade da atuação de instituições e cursos. Ressalve-se que os referidos critérios e parâmetros são aplicáveis a todas as instituições de ensino superior e cursos, independentemente da sua natureza jurídica e estatutária, sejam eles públicos, privados, cooperativos e confessionais.
- A avaliação foi considerada no âmbito deste fórum como instrumento fundamental da concretização da opção política pela qualidade. Assim, o Estado, por intermédio dos seus órgãos competentes e em parceria com as universidades e outras instituições de ensino superior, deverá mobilizar recursos humanos e financeiros de modo a institucionalizá-la, tanto na sua vertente interna como externa, como procedimento normal de governação deste subsistema de ensino.
- Por ser assim, a avaliação deve gerar consequências efetivas, proporcionando às instituições oportunidades de reforçar aspectos positivos, corrigir fragilidades e

estabelecer ou restabelecer metas. Em extremo, e só em extremo, realça-se, a avaliação deve poder conduzir ao descredenciamento de uma instituição, caso esta se afaste dos padrões de qualidade aprovados e exigidos.

- Neste sentido, o Governo deve estatuir, sempre em diálogo com a sociedade e a comunidade técnica, padrões e critérios da aferição da qualidade, tendo, no entanto, em conta os fins a atingir e as reais condições da sociedade cabo-verdiana. Tais padrões poderão trazer a vantagem de reduzir a subjetividade nos processos da avaliação, bem como nos de credenciamento e descredenciamento de instituições e cursos (MEVRH, 2005).

A partir desta proposta o ensino superior tem que fazer valer sua regulação, e tê-la como base funcional na regulação de cada instituição, curso, egressos, as vagas e todo corpo acadêmico e não acadêmico. Assegurando a tão desejada qualidade no ensino superior:

A qualidade deve ser o referencial de todas as atividades da Universidade. O grau de desenvolvimento científico e tecnológico e a grande concorrência que se vive atualmente obrigam a que instituições que iniciam as suas atividades apenas no século XXI disponham de um potencial de inovação e qualidade acima da média. Mas apesar do país ainda apresentar grandes carências materiais e humanas, deve-se encarar como uma grande oportunidade o fato de se poder ter acesso a um sem número de informações e experiências de outros países com características semelhantes e até mesmo diferentes, para que assim se possam aproveitar os melhores exemplos e adaptá-los à realidade cabo-verdiana (SANTOS, 2007, p. 123).

Conclui-se que o Processo de Bolonha influencia significativamente o ensino superior em Cabo Verde. Entendendo que as IES de Cabo Verde estabelecem e mantêm programas de cooperação com instituições e ensino superior estrangeiras, especialmente com as portuguesas não tem como Cabo Verde evitar a influência direta do Processo de Bolonha.

A abertura do ensino superior em Cabo Verde, para se adaptar ao Processo de Bolonha, obriga o sistema a priorizar a qualidade do ensino, a busca por melhores tecnologias de informação e comunicação, incentivo à pesquisa científica, por meio de uma reestruturação de todo o sistema, o que dará maior competitividade e conseqüentemente trará maior reconhecimento internacional para o seu sistema.

1.3.1 A Repercussão do Processo de Bolonha em Cabo Verde

Na Conferência de Londres em 2007, os ministros de educação europeus definiram uma nova estratégia “O Espaço Europeu do Ensino Superior no Contexto Global” (Conferência 2007, p.220). O objetivo consiste na melhor compreensão do Processo de Bolonha em outras regiões do planeta e conseqüentemente estabelecer trocas de experiência neste contexto.

Muitos países que não fazem parte da União Europeia, mas sempre mostraram interesse e sofreram influência dos sistemas europeus, mostraram seu interesse no Processo de Bolonha, o que ficou ainda mais evidente, pois da Conferência de Praga (ZGAGA, 2003, p. 35). Ao perceber o interesse de outros países que não pertenciam à comunidade europeia no Processo de Bolonha, a agenda da UNESCO ajudou bastante a união europeia nesta questão, ao dar a ela maior visibilidade nas conferências globais (*World Conference on Higher Education*, Paris, 1998) e (*First Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education*, Paris, 2002).

Com a percepção disso por parte dos ministros da educação dos países da União Europeia, pediram em Berlim (2003) que seminários sobre o Processo de Bolonha fossem abertos a representantes desses países. Reformas tão profundas como as propostas por Bolonha seriam difíceis não chamar a atenção de países de fora da comunidade europeia, pois esta comunidade engloba um terço das instituições de ensino superior do mundo, das aproximadamente 14.000 existentes no globo, 4.000 estão no EEES, segundo dados da Associação Internacional das Universidades (EGRON-POLAK, 2008, p.8).

“Nalguns Países, se debateu sobre a possibilidade de adotar reformas “bolonhesas”, ou parecidas, no contexto das reformas internas do ensino superior e utilizar esse modelo para estabelecer convergência ao nível regional (supranacional)” (BFUG, 2007, p.1).

Esta estratégia constitui-se dos seguintes elementos: 1) “melhoramento da informação sobre o EEES”; 2) “promoção do ensino superior europeu para acrescer a sua competitividade e atratividade global”; 3) “reforço da cooperação baseada na parceria”; 4) “intensificação do diálogo político”; 5) “progresso na recongnição das qualificações” (BFUG, 2007, p.1).

Neste trabalho o interesse maior é ver essas questões no continente africano e especialmente na CPLP, o que demanda cuidado na abordagem de qualquer assunto no contexto africano, devido à extrema diferenciação política, econômica, social e educacional entre os países. Alguns fatores devem ser considerados: infraestrutura, recursos humanos, falta de recursos financeiros, emprego, questão da qualidade, sem falar na “fuga de Cérebros” e nas diferentes heranças coloniais de modelos educativos que cada país adotou.

Pelo fato de algumas universidades africanas já possuírem modelos europeus de ensino, era de se esperar que adotassem as recomendações de Bolonha, principalmente os países francófonos e lusófonos, como observado por Mohamedbhai, 2005 (*in* ZGAGA 2006, p. 48).

Contudo o mais notável no contexto africano é a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa que no encontro anual de 2002 em Luanda considerou o processo Bolonha como o melhor modelo para a criação de uma Área Lusófona do Ensino Superior (VÖGTLE, 2010, p.22 e ZGAGA 2006, p.52), e seria mesmo criada dois anos depois com a Declaração de Fortaleza (2004).

Esta área foi proposta como forma de garantir a qualidade mutuamente reconhecida, mobilidade, “cooperação no domínio da estrutura das formações superiores, incentivos à participação das instituições da CPLP em programas relevantes de outras comunidades de países” (Declaração de Fortaleza, 2004).

Com isso, os países da CPLP passaram a adotar ou a considerar o Processo de Bolonha no seu sistema educativo. E Cabo Verde não foge a essa realidade quando ela estabelece que em seu sistema de ensino superior, especialmente depois da criação da Universidade Pública de Cabo Verde, se faz a opção pelo Processo de Bolonha.

Decisão essa que passou a nortear o ensino superior em Cabo Verde, e que de certa forma atrapalhou:

O projeto de Apoio a Implantação a Uni-CV que não teve continuidade por questões de incompatibilidade entre as metodologias adotadas pelo Brasil e por Portugal, os quais cooperavam com o Governo de Cabo Verde na mesma época. A cooperação portuguesa atuava na criação de uma legislação cabo-verdiana para o Ensino Superior e o Brasil apoiaria a elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional da Uni-CV (PDI) e o desenvolvimento de grades curriculares para a criação de cursos nas áreas de engenharia e agronomia. Nesse sentido, o projeto se tornou

inviável pelas seguintes razões: (i) a legislação do Ensino Superior de Cabo Verde foi embasada no acordo de Bolonha, (ii) o Brasil não tem experiência significativa na metodologia aplicada por esse acordo e (iii) essas questões afetaram diretamente o desenvolvimento do PDI e construção dos cursos acadêmicos, já que a cooperação brasileira visa a transferência de conhecimento e de tecnologias fundamentadas nas experiências nacionais. Nessas condições, o documento de projeto foi cancelado por consentimento de todas as partes envolvidas (LIMA&ROUGEMONT, 2013)²⁶.

Por ser muito recente essa decisão em Cabo Verde, momento em que acontecem as primeiras formaturas nesse sistema de ensino superior, e principalmente sem um histórico anterior para comparar, seria precipitado fazer considerações e análises conclusivas neste momento. Contudo os resultados da nova proposta do Sistema de Avaliação do Ensino Superior em Cabo Verde, análises, pesquisas e estudo do caso futuros darão melhores condições de concluir o que o Processo de Bolonha representa ou contribuiu para o ensino superior em Cabo Verde.

1.4 O Ensino Superior Entre os Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOP): O Caso Cabo Verde

Ao longo do percurso do ensino superior nos PALOP, tem se buscado melhorias e se esforçado para que seja cada vez melhor. Dada às condições regionais, os países têm recorrido a cooperações internacionais, e procurando exemplo em outros sistemas educacionais mais avançados, que se abram para ajudar estes países africanos na melhoria do seu ensino.

Apesar de a situação política e socioeconômica dos PALOP não se comparar com os países nos quais se espelha, nem por isso deixa de buscar exemplo nestes países, e nem se fecha no seu casulo, conformando-se com a sua situação. Antes pelo contrário busca nas oportunidades encontradas condições de garantir aos seus cidadãos o melhor que se pode ter, e nisso se engloba um ensino superior de qualidade.

²⁶ Paulo Lima e Paula Rougemont, gerente e técnica, respectivamente, da Agência Brasileira de Cooperação (ABC), em entrevista no dia 01/03/2013 na ABC/Itamaraty – Brasília.

1.4.1 Situação dos PALOP

São cinco os países que compõem os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP): Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Estes países são ex-colônias portuguesas que por meio da luta armada tornaram-se independentes em 1974/75.

Todos os países do PALOP também fazem parte da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), que inclui ainda o Brasil, Portugal e Timor-Leste, comunidade esta que possui cooperações e interajudas entre os países para o desenvolvimento não só dos PALOP, mas de toda a CPLP.

O quadro 3 mostra alguns indicadores importantes para uma compreensão melhor da situação destes países africanos nos últimos anos, tendo em conta que são países com não mais que quatro décadas de independência:

Quadro 3 – Indicadores PALOP/Portugal

	Angola	Moçambique	Guiné-Bissau	Cabo Verde	São Tomé e Príncipe	Portugal
Localização	África Austral	África Austral	África Ocidental	África Ocidental	África Ocidental	Europa (UE)
Área (km ²)	1.246.700	799.380	36.125	4.033	997	91.906
PIB (mil milhões de US\$) est. 2007	61,36	7,56	0,34	1,43	0,14	223,3
PIB per capita (US\$) est. 2007	3.757	368	205	2.890	880	21.018
PIB Real PPP per capita (US\$) (EIU)	2.335 (2005)	804 (est. 2007)	827 (est. 2007)	5.803 (2005)	2.178 (2005)	21.052
Crescimento real do PIB (%)	26,6 (proj. 2008)	7,0 (proj. 2008)	3,3 (proj. 2008)	7,2 (proj. 2008)	6,0 (proj. 2008)	1,9 (2007)
População (milhões)	15,9 (2005)	20,4 (2007)	1,6 (2005)	0,507 (2005)	0,164 (2005)	10,6 (est. 2007)

Fonte: Perreira, 2009 (Adaptado).

Com o novo paradigma da economia mundial, fica claro que o grande investimento dos países em desenvolvimento é o ensino superior. Com a mudança de pensamento da UNESCO e do Banco Mundial, colocando a maior atenção no ensino superior, segundo o

relatório²⁷ “O Ensino Superior nos Países em Desenvolvimento”, que mostra a necessidade urgente de se organizar e desenvolver um ensino superior de qualidade nestes países.

Contudo, para se conhecer a realidade dos membros do PALOP, é imprescindível, primeiramente, conhecer a realidade de cada país e como cada um se posiciona dentro da comunidade, o que pode dar e o que espera receber (MANSOS&ALMEIDA, 2010):

Angola - Os três principais movimentos para a libertação de Angola foram: o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA); a União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA); e a Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA).

Este país, sem dúvida, se configura como um dos mais ricos da comunidade PALOP. Mas devido à sua situação política, ao longo dos anos, não conseguiu sobressair o quanto desejaria. Mesmo assim, o país tem buscado normalizar a situação política interna, e o fator importante para isso é o “Cessar-fogo” entre o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA) e a União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA), isso tem permitido verificar nos últimos anos o tão esperado crescimento, embora ainda esteja aquém de uma gestão ideal para um país com as condições que Angola apresenta dentro da realidade africana.

Com relação ao ensino superior, há semelhanças com os outros países membros do PALOP. A procura do ensino superior no exterior é grande, embora o país tenha se esforçado para contrariar essa tendência, criando estruturas e empreendimentos nacionais que respondam à demanda. Por exemplo, no município de Luanda foi construído um empreendimento educativo que, segundo o Portal Angop²⁸, terá a capacidade de receber 17.500 estudantes ao cumprir todas as fases da sua execução.

Cabo Verde – Este país passou pela luta de libertação sem presenciar a luta armada no seu território, pois o Partido Africano Para Independência de Cabo Verde e Guiné-Bissau travou todas as lutas na Guiné-Bissau, chegando à vitória com a independência de ambos em 1975.

²⁷ Disponível em <http://wbi.worldbank.org/wbi/>, Acesso em, 07/07/10.

²⁸ Disponível em http://www.portalangop.co.ao/motix/pt_pt/portal/angop/index.html, acesso em 07/07/2010.

Um país geograficamente estratégico por se localizar no meio do Oceano Atlântico, e pela imigração dos seus cidadãos para vários países, sempre se mostrou um país em contato com o mundo, sendo assim uma sociedade aberta e com uma economia em circulação, por ser um interposto comercial e pelas remessas dos imigrantes do exterior aos familiares, condição que colocou Cabo Verde muito cedo na rota da globalização.

O ensino superior em Cabo Verde caracterizou-se, desde a sua independência, por estímulos oriundos de situações conjunturais no país de curto e médio prazo (BRITO, 2003). Embora um surgimento tardio do ensino superior, aos poucos aparecem algumas Instituições de Ensino Superior privadas, e também alguns Institutos públicos que mais tarde vieram a ser incorporadas à Universidade de Cabo Verde.

Guiné-Bissau – Este país alcançou a sua independência juntamente com Cabo Verde. Estes dois países tiveram nas imigrações o fator importante para o seu desenvolvimento. Diferente de Cabo Verde, o país não teve o mesmo posicionamento em relação à educação nacional de forma a se consolidar um ensino superior de qualidade. Embora existam muitos quadros formados na diáspora guineense, estes não têm podido ajudar o próprio país a encontrar um caminho melhor e a beneficiar-se do *know-how* que as conjunturas migratórias lhes proporcionaram.

Moçambique – Este país, atualmente, vive um momento de consolidação do ensino superior, apostando firmemente no ensino a distância. No que se refere ao ensino superior, as estatísticas apontam bom acesso nos anos 2007/2008, nas Universidades públicas o número de matriculados foi 32.816 e nas privadas, 18.561. A população masculina ronda os 6.459, enquanto a feminina são cerca de 5.640 alunas matriculadas (Instituto Nacional de Estatísticas – INE, 2009).

S. Tomé e Príncipe – Este país apresenta maiores dificuldades, pois é um país marcado pela pobreza, cuja erradicação ainda depende da transparência da ação do Estado. Para seu desenvolvimento tem sido necessário apostar no capital humano, que ainda está no país estrangeiro onde se formou, e precisa de incentivos para retornar ao seu país, pois é preponderante no juntar de forças para alavancamento do desenvolvimento nacional, (NASCIMENTO, 2005).

Porém, esse pensamento não se traduz na realidade são-tomense. Se na vivência dos outros países, o retorno dos recém-formados não é regular, na realidade deste país é muito

mais notória, pois S. Tomé e Príncipe não os oferece atrativos e expectativas profissionais e de empreendedorismo (MANSOS&ALMEIDA, 2010).

Ao observar as diferentes realidades entre os países membros da comunidade PALOP, entendemos que a globalização torna melhor a vivência entre estes povos a níveis educacionais, sociais, culturais e econômicos. Juntos podem ir muito mais além de terem a mesma herança e influência colonial. A colaboração mútua, a cooperação e as decisões internacionais de que participam são uma quota-parte de influência para uma maior coesão internacional (MARCHUETA, 2001).

Contudo no panorama global estes países se aproximam pela sua luta, cultura e até pela afinidade criada pela colonização, mas por outro lado, em alguns casos, há um afastamento destes países no panorama global, como é o caso de Cabo Verde, que tem aproveitado bem as cooperações internacionais, e tem ganhado confiança e maior apoio da comunidade global através do seu desenvolvimento como Estado independente, e consolidação em todas as áreas, desde a econômica, política, educacional e social.

Cabe aos responsáveis por cada um destes países da comunidade, como daqueles que virão a assumir a responsabilidade de seu país, assegurar um ensino superior de qualidade, para que haja capital humano qualificado para responder à demanda dos projetos de desenvolvimento nacional nas próximas décadas.

Entende-se que o ensino superior entre os países membros do PALOP tem procurado novas formas de colaboração para sua organização e consolidação, que estão sendo desenvolvidas progressivamente, através de cooperações e protocolos que respeitem os acordos firmados primeiramente entre os cinco países.

1.4.2 A Cooperação Educacional entre os PALOP

Os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, mais do que partilhar uma língua, partilham percursos históricos similares de várias ordens, e também compartilham projetos e cooperações em várias áreas, inclusive no setor educacional. Visando não só ao progresso sustentável da África, mas essencialmente da comunidade PALOP. O que os levam a assumir a educação superior como participante da formação integral do ser humano, e o

compromisso social, político e ético. Manter um diálogo capaz de criar, manter e fortalecer uma cultura de solidariedade, cooperação e aprendizagem mútua (CARTA DE PORTO ALEGRE, 2012).

Frente aos desafios que se colocam para o ensino superior nos PALOP, é essencial o desenvolvimento sustentável com base numa participação consciente de todos na promoção da justiça, equidade e democracia. E também no desenvolvimento socioeconômico e científico, potencializando a autonomia e a capacidade de mudança, com responsabilidade e compromisso para se adaptar às transformações globais que precisam ser encaradas com urgência. O ensino superior nos PALOP requer uma visão clara da situação regional e nacional, num futuro a curto prazo, e principalmente, a médio prazo (Idem, 2012).

No cenário econômico mundial são constantes as mudanças de paradigmas, e no momento em que o conhecimento passa a ser a maior fonte de riqueza e não mais o capital físico, pois hoje as riquezas já não se concentram em máquinas, fábricas ou terra. O conhecimento e a capacidade pericial dos indivíduos passam a ter maior valor para a economia mundial. A consciência de que há que incrementar o ensino superior nestes países em desenvolvimento constituiu uma prioridade estabelecida recentemente.

Se levarmos em consideração que o conhecimento científico e tecnológico se concentra mais no norte do globo, dada à elevada quantidade de investigações, especialmente nos países industrializados, e não são acessíveis aos países menos desenvolvidos, a não ser por meio de cooperações. Isso, conseqüentemente, faz com que o fluxo do conhecimento seja no sentido norte/sul e das migrações em busca deste conhecimento no sentido sul/norte (TEJADA, 2008).

Muitos são os estudantes e os cientistas africanos qualificados que estão em países industrializados (OIM, 2005), devido à grande mobilidade internacional, principalmente pós-Bolonha que constituem importante fonte de conhecimento para os seus países de origem. São estes indivíduos que os países africanos precisam trazer de volta para o contexto nacional, não somente para enriquecê-lo, mas essencialmente para a continuação da produção de conhecimento através de pesquisas e tecnologias avançadas. Assim o ensino superior, ou a universidade africana, tem um papel importante em todo este processo de arriscar um desenvolvimento do capital físico, visando também à detenção do conhecimento.

Frente a essa situação a pressão em cima das autoridades africanas é tão grande que precisa de direção na busca deste conhecimento. Se outrora por condições nacionais se fechou a porta de saída do ensino secundário, ou recorreu-se ao exterior por meio de bolsas, hoje ela precisa olhar para si mesma com a coragem e a determinação de criar um espaço de ensino superior africano de qualidade e oportunidades (TEJADA, 2008).

O que tem sido proposto para a África é um ensino superior bem definido, diferenciado e democrático, segundo recomendações do Banco Mundial e da UNESCO, desde a década passada, na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior no Século XXI (UNESCO, 1998) com a capacidade de responder às aspirações do desenvolvimento econômico e social.

Para alcançar os Objetivos do Milênio (ODM) para a educação, assim como os objetivos do Programa Educação para Todos (EPT), os países PALOP deverão centrar-se nas reformas no sentido da melhoria qualitativa (Fundação Calouste Gulbenkian, 2007, p.2).

Desta forma, o diálogo entre estes países se torna cada vez mais necessário na busca de reformas e melhorias, debate este que surtirá efeitos positivos para um crescimento unânime e consciente do ensino superior em todos os PALOP. Essas mudanças, com certeza, são resultados da influência do processo do ensino superior entre os PALOP, mas também do Brasil e de Portugal, que além de estender a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), influenciam nas cooperações junto a esses países.

O sistema educativo português que exerce uma forte influência como antiga metrópole, e o país que abrigava e ainda abriga uma grande população de imigrantes de países da África de língua portuguesa (GUSMÃO, 2005). E também por maior parte dos estudantes de ensino superior destes países terem estudado em Portugal, que sempre se dispôs a ajudar, e pelos próprios alunos preferirem Portugal por uma questão cultural, linguística e pelo apoio dos familiares e amigos que antes deles já viviam em Portugal, frutos da imigração africana para este país. (ELLERY MOURÃO, 2009). O que acontece com o Brasil, onde se têm pouco emigrante africano, daí a antiga preferência. Antiga porque hoje isso já não é tão visível, principalmente por causa da globalização, a crise na Europa, a boa educação que se oferece no Brasil, são motivos para empatar a preferência dos estudantes africanos entre os dois países (Brasil e Portugal).

Assim, a cooperação com estes dois países se mostra como uma alternativa aos países africanos de língua oficial portuguesa. Nas últimas décadas, esforços de ambos os países não têm sido poupados para colocá-los na rota da globalização, e o caminho encontrado tem sido a educação. Principalmente quando se trata de países com escassos recursos econômicos, científicos e tecnológicos.

Na Declaração dos Ministros Responsáveis Pelo Ensino Superior da CPLP (Fortaleza, 2004), onde a maioria dos membros representam os países que compõem os PALOP, já haviam acordado algumas providências para a melhoria do ensino superior na comunidade, através da criação do “Espaço de Ensino Superior da CPLP”, que tem o propósito de proporcionar:

1. O estímulo à qualidade das formações oferecidas no âmbito da CPLP e ao reconhecimento mútuo e internacional;
2. A promoção da mobilidade de estudantes, docentes, investigadores e técnicos;
3. A cooperação no domínio da estrutura das formações superiores;
4. O incentivo à participação das instituições da CPLP em programas relevantes de outras comunidades de países.

Estas decisões, norteadas claramente pelo Processo de Bolonha, embora sendo a favor da CPLP, tem entre os maiores beneficiados os países pertencentes aos PALOP, pois Portugal e Brasil já possuem um sistema educativo avançado em relação aqueles. Este comprometimento e esforços conjuntos em prol do ensino superior tem recebido cada vez mais atenção com o passar dos anos, através de cooperações, tratados e programas conjuntos entre os países.

Cinco anos depois da Declaração de Fortaleza²⁹, os participantes dos PALOP, no I Seminário Internacional de Educação Superior na Comunidade de Países de Língua Portuguesa (Porto Alegre, 2009, p.1), assumiram mais alguns compromissos visando à melhor qualidade e competitividade do ensino superior na comunidade, o que é uma mais valia para os PALOP:

²⁹ Os Ministros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) responsáveis pelo ensino superior, reunidos em Fortaleza, em 26 de maio de 2004, cientes da importância do ensino superior para o desenvolvimento sustentável dos seus países para a redução das desigualdades e para a integração dos seus cidadãos na CPLP na comunidade internacional, decidiram reforçar os laços de cooperação no seio da CPLP, invocando os vínculos históricos e culturais entre os seus países.

- Criar uma rede de cooperação internacional, para responder aos novos desafios que se colocam no momento atual às várias instituições, as quais exigem a intervenção e a colaboração transdisciplinar e multiprofissional, numa sociedade em constante mudança.
- Revalorizar as várias vertentes da sua esfera de intervenção, de forma integrada e sem perder de vista as suas especificidades.
- Gerar aptidões e competências na sociedade da informação e do conhecimento, buscando uma educação e uma formação ao longo da vida, atraente e gratificante, dirigida a toda a sociedade, na sua diversidade.

E para que esses objetivos sejam alcançados, a viabilização de algumas metas também foram propostas:

- Envolvimento das instituições no planeamento e na concretização de estratégias inovadoras de desenvolvimento, através da consecução de projetos conjuntos, entre outros.
- Elaboração de materiais educativos e científicos disponíveis para todas as comunidades académicas, visando enriquecer a formação e a criação intelectual, a partir da valorização da produção e do incremento do intercâmbio de conhecimento.
- Cooperação internacional solidária que, só pode ocorrer, a partir de uma articulação estratégica e sustentável entre os países lusófonos, tanto em âmbito universitário como cultural, social e geopolítico.
- Viabilização de iniciativas comuns, designadamente, congressos, conferências, participação em cursos, e outros, bem como a articulação curricular internacional que viabilize a mobilidade de estudantes e docentes.
- Programa Conjunto de Pesquisa dos Países da CPLP, com o projeto Qualidade da Educação Superior nos Países de Língua Portuguesa.

Essas metas serão alcançadas com maior facilidade desde que haja um estreitamento das relações e estabelecimento de protocolos de colaboração entre as instituições e órgãos da respectiva comunidade. Assim, deve ser envidado esforço conjunto para que este

processo seja o mais eficiente, rápido e benéfico a todos os sistemas educativos participantes.

Com isso, o ensino superior nos PALOP procura caminhar rumo a um ensino superior de melhor qualidade. Cumprindo assim o seu papel de promover uma educação para a cidadania, criando uma sociedade cada vez mais justa, solidária e firmada na igualdade e equidade:

A educação devia ser o veículo para se atingirem os objetivos políticos e sociais; para se desenvolver o sentido de unidade nacional e de uma direção comum, alimentando a autoconfiança e espírito individual e coletivo de autossuficiência e contribuiria para a redução dos desequilíbrios sociais. A educação iria não somente criar uma nova sociedade, mas também iria forjar o Homem novo que iria gerir a sociedade (SAMOFF e CARROL, 2002).

Isso demonstra claramente que a educação deve ocupar um lugar central na busca do desenvolvimento desses países. A educação é que constrói a identidade dos homens que são ou serão agentes destas sociedades, suas filosofias de vida e sociedade, seus ideais de comunidade e desenvolvimento social são desenvolvidos a partir da sua educação.

A educação é sem dúvida o maior recurso e o melhor caminho para desenvolver países que não possuem outros recursos e meios para prosseguir. A riqueza nacional de cada país dos PALOP está na sua capacidade intelectual, e isto é a educação que proporciona. Assim volta a ficar evidente que uma educação de qualidade deve ser o desejo de cada país desta comunidade.

1.4.3 Ensino Superior em Cabo Verde

Na última década (2000-2010) a população cabo-verdiana cresceu de 434.625 habitantes para 491.575 habitantes, um ritmo de crescimento médio anual de 1,23% (INE, 2010).

Com o aumento populacional, é cada vez maior o número de crianças em idade escolar. A população em idade escolar aumenta rapidamente, o que coloca uma forte pressão sobre o sistema de ensino responder a essa demanda, não só no ensino básico e fundamental, mas consequentemente no ensino superior. Os resultados mostram que a

população cabo-verdiana é jovem. A idade média é de 26,8 anos e 50% da população têm menos de 22 anos (Idem, 2010).

Passada pouco mais de uma década da criação do Ensino Superior em Cabo Verde, pode-se concordar com as palavras do Reitor da Uni-CV (2010): "uma experiência com muita vitalidade". Atualmente, o país conta com um sistema de ensino universitário, com instituições públicas, privadas e corporativas, que tem estimulado o crescimento de frequências ao ensino superior.

Luís Manuel Alves (Diretor-Geral do Ensino Superior e Ciência do Ministério da Educação, Ciência e Cultura de Cabo Verde em 1998) explica o começo do ensino superior em Cabo Verde da seguinte maneira:

O ensino superior de curta duração (bacharelados de 3 anos) nasce em Cabo Verde a partir do desenvolvimento de cursos de formação pós-secundária, criados para geralmente responder a necessidades de situações de crise: pela massificação do ensino que enfrentou uma carência de professores foi criado há quase 20 anos o Curso de Formação de Professores, depois Escola de Formação de Professores do Ensino Secundário (EFPES); um pouco mais tarde, para as necessidades da marinha mercante e de pesca em expansão, criou-se a Escola Náutica, depois Centro de Formação Náutica (CFN); e mais recentemente, para o desenvolvimento rural, criaram-se formações pós-secundárias no Instituto Nacional de Investigação Agrária (atual INIDA) (ALVES, 1998).

Sendo assim, o ensino superior visava aperfeiçoar e expandir as estruturas já existentes através de uma formação pós-secundária, com um olhar sobre o mundo empresarial e contando com “as competências cabo-verdianas residentes no país e no estrangeiro e a cooperação com instituições de ensino superior, segundo projetos específicos, e pela potenciação de acordos e convênios” (ALVES, 1998, s/p).

Contudo, os quadros para a formação do ensino superior em Cabo Verde continuaram sendo preparados a maioria no exterior, o que acarretava ao país um elevado custo financeiro frente às poucas possibilidades do país. “Cabo Verde suportara cerca de 60% das despesas de formação de cerca de 1.700 bolsistas espalhados em 160 escolas superiores de uma vintena de países estrangeiros, para além de 600 balseiros que frequentam as escolas nacionais” (ALVES, 1998, s/p).

Esses dados mostram que Cabo Verde precisaria a médio/longo prazo procurar condições para responder a dois grandes desafios: a grande demanda no ensino superior e a formação dos seus próprios quadros dentro do território nacional. Segundo ALVES (1998, s/p), o cumprimento desses desafios, acabaram sendo traduzidos nos seguintes objetivos do ensino superior no país:

- Formar e qualificar quadros médios e superiores necessários ao desenvolvimento do país.
- Contribuir para a formação de uma massa crítica altamente especializada nos problemas do desenvolvimento de Cabo Verde.
- Facilitar a organização do sector da investigação, através dos recursos humanos e rentabilização dos recursos materiais.
- Aumentar a incorporação no sistema nacional do conhecimento exógeno.
- Contribuir para a criação e/ou reforço de uma capacidade endógena.
- Facilitar a adaptação e diversificação da tecnologia importada.
- Contribuir para a criação de um ambiente necessário à inovação.

Alves (1998) ainda acrescenta que o ensino superior deverá desenvolver-se nas áreas julgadas prioritárias para o desenvolvimento de Cabo Verde, a saber:

- Gestão e aproveitamento de energia, com especial realce para as energias renováveis.
- Gestão e aproveitamento dos recursos hídricos, com ênfase nos recursos hídricos de superfície.
- Desenvolvimento rural sustentável, com tónica nas técnicas de conservação de solo e água, luta contra a erosão e aridicultura.
- Engenharia aplicada à indústria, aos transportes e às comunicações.
- Ciências do mar, gestão e aproveitamento dos recursos haliêuticos e marinhos.
- Ciências da educação, ciências sociais, ciências de gestão, administração pública, gestão e aproveitamento dos recursos do ambiente, turismo.
- Ciências da saúde.

Numa primeira fase, de implementação, a Universidade de Cabo Verde constituiu o elemento “federador” das principais instituições de ensino superior e de investigação existentes em Cabo Verde:

- Instituto Superior de Educação (ISE);
- Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar (ISECMAR);
- Instituto Superior de Ciências Económicas e Empresariais (ISCEE);
- Instituto Pedagógico (IP);
- Centro de Formação e Aperfeiçoamento Administrativo (CENFA);
- Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento Agrário (INIDA);
- Instituto Nacional de Desenvolvimento das Pescas (INDP);
- Instituto Nacional de Energia (INERG);
- Instituto de Investigação Cultural (IIC);
- Laboratório de Engenharia de Cabo Verde (LEC);
- Centro de Documentação e de Informação para o Desenvolvimento (CDID);
- Arquivo Histórico Nacional (AHN).

Estes Institutos foram sendo criados pelo Governo de Cabo Verde para responder à necessidade mínima de formação de profissionais para o dia a dia da realidade cabo-verdiana, como, por exemplo, a criação do Instituto Pedagógico (IP) para a formação de professores do ensino básico, o Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento Agrário (INIDA), para preparar profissionais para as áreas da agricultura e criação de gado, e todas as administrativas, a maioria na cidade da Praia (Capital), ilha bastante agrícola e onde concentra o poder político, empresarial e industrial; Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar (ISEGMAR) foi criado na ilha de São Vicente, onde a pesca era bem desenvolvida e existe o maior porto do oceano Atlântico, assim cada um destes institutos foi criado para responder às necessidades mínimas para produção de bens e serviço em Cabo Verde, enquanto se formavam os quadros no ensino superior por meio da cooperação internacional. Com a criação da Universidade de Cabo Verde, estes institutos foram

incorporados como cursos nas grandes áreas, e outros ficaram como Institutos da Universidade de Cabo Verde.

Após a jornada de um pouco mais de uma década do ensino superior em Cabo Verde, tem-se notado um nítido crescimento de frequência ao ensino superior, (como analisa o Capítulo III). E é cada vez mais comum a preferência dos alunos em realizar os seus estudos superiores no país, fato este que contraria a tendência das décadas passadas, segundo Arnaldo Brito³⁰.

Isso mostra que a iniciativa do ensino superior de qualidade em Cabo Verde mostrou seus resultados, e projeta o país num novo panorama educacional não só nacional, mas a nível continental. E procura atender o que está proposto na sua Lei de Bases do Sistema Educativo quanto ao Ensino superior:

O ensino universitário visa, através da promoção da investigação e da criação do saber, assegurar uma sólida preparação científica, técnica e cultural dos indivíduos, habilitando-os para o desenvolvimento das capacidades de concepção, análise crítica e inovação para o exercício de atividades profissionais, socioeconômicas e culturais (Lei n.º 113/V/99).

No entanto, este crescimento trouxe alguns novos desafios ao ensino superior, isso devido à progressão dentro do próprio sistema educativo, sendo que os alunos chegam das classes básicas, para o mundo do ensino superior, com algumas limitações e deficiências nas mais diversas áreas que o ensino superior os apresenta, como, por exemplo, capacitação dos docentes em nível de mestrado e doutorado nestas fases e também no campo da investigação científica.

Tanto o reitor da Universidade de Cabo Verde, Correia e Silva, e Jorge Brito, reitor do Instituto Jean Piaget, estão em comum acordo quanto às deficiências que os alunos trazem para o ensino superior e afirmam a necessidade de serem dedicadas em cada semestre 60 horas para reforço de competências básicas, com a oferta de alguns pequenos cursos.

Como já mencionado, o outro campo que tem merecido grande atenção é o da iniciação científica. Há um grande incentivo para que quadros cabo-verdianos preparem teses de doutorado e mestrado nas universidades nacionais:

³⁰Diretor-geral do Ensino Superior e Ciência em Cabo Verde, 2010. (Em entrevista, julho 2010).

Neste quadro, as instituições de ensino superior devem ver na função investigadora a chave que dote os estudantes de ferramentas para fazer face aos problemas identificados, quer no âmbito global, quer regional. Devem assumir o papel de criar e difundir os conhecimentos através de pesquisas voltadas para o desenvolvimento, envolvendo outros parceiros, apresentando objetivos claros e ser capazes de realizar inovações (RODRIGUES, 2005).

Segundo Correia e Silva, as parcerias com o Brasil têm sido de grande valia, pois esses alunos durante os seus estudos neste país têm a oportunidade de trabalhar nos laboratórios das universidades, que nesta nova fase da Universidade de Cabo Verde servem de referencial a outros alunos. Os projetos de iniciação científica desenvolvidos em parceria com o Brasil devem continuar: "É um programa de criação de vocações. Fizemos um no ano passado e o *feedback* que temos do Brasil é muito bom" (JM/AA, 2010).

Já o reitor do Instituto Jean Piaget fala da "revista científica" como meio de estimular a prática da produção no ensino superior, ao acreditar que a estrutura educativa em Cabo Verde possui condições de avançar no campo das investigações.

Francisco Carvalho, presidente da Associação de Jovens Investigadores Caboverdianos (AJIC) vê tudo isso com bons olhos, mas alerta para o seguinte:

Há vontade, dinamismo, mas é preciso ter cuidado com o que vai acontecer dentro das paredes das universidades, com os conteúdos, os cursos, a preparação dos professores. Há grandes ideias, que bem delineadas podem ter sucesso, mas há que ter em atenção a qualidade e a preparação dos professores, a qualidade dos currículos, etc. Estamos numa fase inicial, porque o ensino universitário público também está no início. Têm é de ser criadas as bases estruturantes para o futuro (In ALVES, 1998).

Continua sendo desafio para o sistema educativo nacional mais professores doutorados e mestrados. Arnaldo Brito indica que "para ser professor nos institutos de ensino superior em Cabo Verde é necessário ter alta qualificação", e irem um pouco mais além do grau acadêmico de se esforçarem para produzir conhecimento, ou seja, "os professores que lecionam têm de fazer investigação", reforça Francisco Carvalho, "isso ainda não acontece em Cabo Verde" (JM/AA, 2010).

O ensino superior em Cabo Verde ainda precisa superar alguns desafios, e para isso é necessária uma visão clara do futuro e da realidade nacional, das necessidades e prioridades no desenvolvimento do país, e como a formação superior de qualidade e especificidade contribuirá para esse melhoramento, “se os contornos desse sistema dependem do que se prevê para o país no futuro (visão do ensino superior como ‘fruto’ do desenvolvimento), não é menos certo que esse retrato não poderá concretizar-se sem um ensino superior dinâmico e coerente (visão do ensino superior como ‘motor’ do desenvolvimento)” (BRITO, 1997).

No momento em que o desenvolvimento de um país está baseado na sua riqueza, e atualmente tem-se constatado que a maior riqueza de um país, segundo o que impõe a economia mundial, não está na terra, nas máquinas ou no capital físico, mas passa a ser do “conhecimento e da capacidade pericial do indivíduo”. Por isso, o ensino superior nos Estados em desenvolvimento torna-se uma forte aposta.

O programa do Governo para a VI legislatura elege a educação como uma área de intervenção prioritária, defendendo que hoje, mais do que nunca, a ciência e suas aplicações, as humanidades e a investigação aplicada exigem um ensino superior de qualidade cuja pertinência socioeconômica e cultural requer a sua acoplagem a atividades de investigação para o desenvolvimento, tendo em vista a produção, disseminação e exploração de novos conhecimentos (RODRIGUES, 2005).

E Cabo Verde mais do que nunca precisa apostar no ensino superior nacional, isto foi alvo da chamada de atenção³¹ (BRITO, 2001). A aposta no ensino superior de qualidade em Cabo Verde é reforçada pelos adquiridos de Bolonha que, segundo a Ministra do Ensino Superior, Ciência e Cultura, ao referir na conferência "Importância do Ensino Superior para Mudança Social e Desenvolvimento"³² sobre a alteração da Lei de Bases do Sistema

³¹ BRITO (2001) Como Implementar o Ensino Superior em Cabo Verde (meios e estratégia) – número especial da revista CULTURA em comemoração do XXV Aniversário da Independência de Cabo Verde.

³² Conferência, organizada pela Direção-Geral do Ensino Superior e Ciência, sob o lema "Importância do Ensino Superior para Mudança Social e Desenvolvimento". Quatro oradores de Portugal, dois de Cabo Verde e uma do Brasil abordaram temas propostos pela organização, a pensar no desenvolvimento do ensino superior de Cabo Verde que, nas palavras de boas-vindas do Diretor-Geral, "encontra-se neste momento numa fase crucial do seu desenvolvimento, imposta pela

Educativo já aprovado pelo Governo, e o pacote legislativo do ensino superior em preparação e que deveria ficar pronto até o final de 2010.

O Ensino Superior em Cabo Verde tem dado passos consideráveis para sua consolidação. Através de um longo percurso de cooperações internacionais, reorganização e junção de forças, o Ensino Superior em Cabo Verde começa a responder à demanda nacional, com menos dependência de cooperações internacionais. O grande fator para isso é o surgimento de muitas Universidades e Institutos de Ensino Superior Privado, e também de uma Universidade Pública capaz, estruturada e de abrangência considerável.

Tendo em vista as grandes mudanças do mundo moderno, o ensino superior, reforçado pela investigação científica, surge como forma decisiva na busca de soluções aos desafios impostos pelas mudanças globais. Objetivando o cumprimento da sua “missão de educar, formar e promover a investigação, oferecendo serviços de qualidade à comunidade e possibilitando o desenvolvimento de todo o sistema educativo” (MED, 2010).

Com a expansão do ensino secundário, mesmo nos “pequenos Estados insulares”, grupo este que Cabo Verde pertence, esse fato leva obrigatoriamente a um ensino superior que dê continuidade à expansão educacional na sua totalidade. Daí, a necessidade de uma estrutura de ensino pós-secundário voltada para a alta qualificação de docentes, quadros de qualidade necessários ao desenvolvimento científico, tecnológico e socioeconômico.

Considerando a pouca capacidade financeira, e a fraca base demográfica, não têm configurados empecilhos para os “pequenos estados” acompanharem as tendências modernas de ensino superior, que por sua vez têm sido motivadas pelo forte crescimento do ensino secundário nas últimas décadas e também pela forte demanda social (Idem, 2010).

Os pequenos países buscam ajuda e exemplo nos grandes referenciais mundiais de maneira a construírem um ensino superior de qualidade. Pelo seu esforço e boa administração muitos destes países, inclusive Cabo Verde, têm superado e demonstrado grande vontade e capacidade de responder aos requisitos globais, mesmo que com dificuldades e inúmeros desafios ainda por serem vencidos.

Conclui-se, portanto, que o ensino superior nos PALOP, e especialmente em Cabo Verde, tem alcançado seus objetivos e tem se estabelecido com apoio das cooperações e

necessidade de fazer face aos desafios do milênio e pela sua ascensão à categoria de PDM" (País de Desenvolvimento Médio - 11/05/10).

influências de sistemas educativos de referência de todas as regiões do globo. Não é tarefa fácil, mas ao que parece o “trabalho de casa” está sendo feito por parte destes países. O presente é de expectativas, e o futuro é muito promissor.

CAPÍTULO II

A COOPERAÇÃO BILATERAL ENTRE BRASIL E CABO VERDE

2. A Cooperação Internacional

A postura dos países no cenário internacional, do mundo globalizado, é ser cada vez mais participativo e buscar interação com outros países, hoje não se admite mais o isolamento. A busca por novas tecnologias, avanços científicos, informações importantes e intercâmbios culturais faz com que cada país, agência, grupo, governo e universidade, propulsores do conhecimento universal e formadores de opinião, consigam um lugar de destaque no panorama global. É neste advento da globalização que a cooperação se torna palavra de ordem, e essencialmente as cooperações internacionais ganham foco e são alvos de constante estudo e aprimoramento.

Assim, as cooperações internacionais têm crescido cada vez mais, nas mais diversas áreas e entre os mais distintos países, sistemas e governos:

A cooperação entre os povos está alcançando uma escala sem precedentes e contraria a grande maioria dos exemplos históricos de união de povos de origem distinta. Isto se reflete em uma nova perspectiva que os Estados nacionais passaram a vivenciar a partir do fim da Segunda Guerra Mundial, de integração cada vez maior entre os povos espalhados pelo globo terrestre, principalmente através de organizações internacionais (SANT'ANNA, 2011, p. 59).

O significado epistemológico da palavra cooperar na ótica de Bruno Ayllón (2007, p. 40) é “atuar conjuntamente com outros para conseguir um mesmo fim”. Assim os seres humanos, agências, estados ou nações se ajudam mutuamente de maneira a alcançar fins comuns, isto é, satisfazer suas necessidades e realizações próprias. Nesta relação, quando um ajuda o outro, teoricamente ajuda a si mesmo.

Quando se têm problemas comuns, pode ser mais fácil de encontrar soluções e respostas, havendo uma busca conjunta de mais de uma força. Todos querem crescer e se desenvolver, para isso é necessário solucionar os seus problemas, sendo assim toda ajuda é bem-vinda na busca dos próprios objetivos.

A cooperação internacional se estabelece de diversas formas e em níveis distintos, desde as cooperações técnicas e científicas, políticas, econômicas, militares, culturais, educacionais, etc. Se concretiza pelo trabalho conjunto entre as partes, em função dos objetivos comuns expressos em documentos legais (acordos, convênios, protocolos, memorandos), e há casos em que ela se estabelece sem muitas formalidades em projetos específicos. Por isso alguns autores defendem a ideia de cooperação como “acordos formais ou informais” (CUNNINGHAM & NEDEVA, 1999, p. 70). Neste trabalho focalizaremos os acordos formais.

As instituições, grupos ou nações que desenvolvem trabalhos conjuntos estão sujeitos a uma diversidade de situações no âmbito de uma cooperação, desde missões variadas (governamental, universitária, empresarial); diferentes formas de envolvimento e comprometimento dos lados (pessoal, institucional, formal ou informal); níveis de conhecimento científico e tecnológico desiguais, posicionamentos geográficos opostos (regiões distintas do globo, de caráter nacional ou internacional). A natureza dos objetivos e respectivas atividades podem ser diversas (pesquisa, capacitação, comércio, crescimento, etc.).

Dada essas características diversas entre as partes, entende-se que as razões para se aderirem a uma cooperação também podem ser diferentes. Cada um sabe a sua motivação para aderir a uma determinada cooperação. E a expectativa em cima dos resultados que cada um espera vai de encontro aos objetivos próprios preestabelecidos por ambas as partes, além das comuns às duas partes. O trabalho conjunto de grupos na fronteira do conhecimento e que tenham interesse no desenvolvimento e na inovação é visto como um valioso instrumento de avanço do conhecimento, de inserção de um grupo ou de uma instituição na comunidade internacional, e de promoção da inovação (YILMA, 1993, p. 29).

Esse fenômeno é amplo e complexo, assim sendo, é de suma importância que se analise as possibilidades de cooperação olhando cada caso em particular. Para entendermos melhor a cooperação internacional é necessário conhecê-la desde o seu afloramento.

Ao mesmo tempo em que se cria a ONU, as disputas entre as maiores potências mundiais (norte-americanos e soviéticos), o movimento de descolonização africana após 1945, o entender da América Latina que precisava resolver urgentemente os seus problemas

estruturais e grande tensão, e disseminação em torno da questão Terceiro Mundo contribuíram significativamente para que no pós Segunda Guerra Mundial (1945) a questão cooperação no âmbito internacional ganhasse destaque primordial nos debates e ações multilaterais (MACIEL, 2009).

No começo, por volta da década de 1950, a cooperação se limitou à reconstrução da Europa, mas com a crescente tensão internacional entre EUA e URSS, as organizações multilaterais passaram a atender os interesses dos países desenvolvidos, que atraíram todas as divisas para si. Situação essa que deu às cooperações internacionais um sentido de alianças estabelecidas com as duas potências, estrategicamente. Nos anos seguintes, a cooperação caracterizou-se por duas perspectivas: por um lado as alianças com uma das duas potências (EUA e URSS) e, por outro lado, uma assistência ou ajuda internacional aos países mais pobres.

Com o desenvolvimento da cooperação internacional os antigos laços coloniais abriram espaço para a cooperação entre a metrópole e as novas nações, conservando o *status quo* de dependência externa. A partir do processo de descolonização abriu-se a possibilidade de uma cooperação norte-sul, sob o pretexto de promover o desenvolvimento socioeconômico destes países, mas na verdade se buscava atender os interesses das grandes potências, revelando nisso a grande controvérsia do começo das cooperações, em especial a norte-sul (VERNIÈRES, 1998, p. 11).

Esse movimento de cooperação norte-sul cresceu rapidamente, isso porque, em 1939, apenas um Estado africano era reconhecido na comunidade internacional, ao passo que a descolonização aumentou esse número para cerca de cinquenta países independentes na década seguinte (HOBSBAWN, 1995, p. 337).

A cooperação internacional sul pode ter surtido grandes efeitos, mas a norte-sul precisa de um olhar mais criterioso. Assim fica claro que a cooperação de um modo geral precisa ser vista de forma crítica nesse sentido, deve ser confrontada atentando para o fato de que há países com muitos recursos, ao contrário existem também países que dependem da ajuda destes para responder às necessidades básicas.

Contudo este sistema bipolar e segmentário em zonas de influência tinha os seus opositores, com a possibilidade de dividir-se em três grupos principais, segundo MACIEL (2009, p 221): a) a partir do desejo de maior autonomia político-econômica, a Europa

começou a delinear a integração de alguns de seus países em um mercado comum; b) os países de economia mais frágil da África, Ásia e Europa exigiam a superação de um mundo dividido em zonas de influência para que houvesse um ambiente mais favorável para a promoção do desenvolvimento; c) a América Latina, baseada nas teorias da Cepal, também exigia melhores condições para o desenvolvimento, vendo a promoção da industrialização como fator chave.

Na Assembleia Geral da ONU de 1959, com a Resolução 1.383, foi revisto o conceito de assistência técnica, e passou-se a usar o termo cooperação técnica. Isso atendeu às reivindicações dos países sul. Com isso a cooperação deixou de ter o sentido de ajuda com fins político-estratégico, para ser uma fonte de trocas mútuas, capacitação e enriquecimento de todos os envolvidos.

Quanto ao Brasil são diferentes as conjunturas políticas, sociais e econômicas que motivaram as Cooperções Brasileiras para o desenvolvimento internacional, através de um esforço conjunto com os países desenvolvidos e em desenvolvimento, procurando combater os problemas sociais, econômicos e políticos destes países em desenvolvimento, de maneira sustentável e duradoura. A origem histórica disso remonta aos anos 1960/70, momento dos movimentos de descolonização tanto na África quanto na Ásia e de países não alinhados com forte influência na ONU, e também da abertura para o diálogo Norte-Sul e a busca de uma Nova Ordem Econômica Internacional (NOEI).

Embora antes desse período já houvesse acordos de cooperação e busca de estruturas governamentais para sua coordenação, com as mudanças no sistema político brasileiro, com o fim do regime militar puderem ser desenvolvidas e mantidas desde então (CINTRA, 2010).

O fortalecimento dos movimentos sociais, a consolidação da democracia, a reforma constitucional, a reformulação e a consolidação de políticas sociais, o reconhecimento internacional destas e a maior estabilidade econômica e financeira garantiram crescente consistência e visibilidade à cooperação brasileira. A Cooperação Brasileira para o Desenvolvimento Internacional tem sido movida por princípios alinhados às visões de relações equânimes e de justiça social, constituindo-se em importante instrumento de política externa (CINTRA, 2010, p. 16).

Essas mudanças sociopolíticas trouxeram para o Brasil uma repercussão positiva, e um reconhecimento internacional considerável, fazendo com que o país seja cada vez mais solicitado a compartilhar suas experiências e boas práticas com os países que passam a estabelecer cooperações e parcerias ao longo da primeira década deste século (IPEA, 2010).

O Brasil hoje tem uma repercussão internacional em nível de cooperações quer sejam elas multilaterais ou bilaterais. “Cabe ressaltar que as atividades de cooperação técnica tanto bilaterais quanto multilaterais constituem um importante recurso para o desenvolvimento, transferência e captação de fundos em prol de evolução econômica e social dos países em desenvolvimento” (SOUTO, 2005, p.13).

As cooperações multilaterais são relações que o governo brasileiro mantém com diversos organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização dos Estados Americanos (OEA), a Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI), a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), através de programas, projetos e acordos em áreas necessárias ao desenvolvimento de diversos países.

Acordos esses de caráter internacional, que promovem a integração dos países do MERCOSUL, do Conselho Interamericano, das Conferências de países ibero-Americanos, e as de língua oficial portuguesa.

Quanto às cooperações bilaterais que o Brasil estabelece, visam parcerias estratégicas que possam impactar de maneira positiva os povos beneficiários, elevar o nível de vida, transformar realidades e promover um desenvolvimento social sustentável dos países em desenvolvimento (ABC, 2011).

Esse tipo de cooperação prestada pelo Brasil (Sul-Sul) prioriza o desenvolvimento humano, mediante as metas estabelecidas pelas Nações Unidas para o Milênio. Busca, igualmente, melhorias no intercâmbio entre países, de maneira que problemas comuns sejam identificados e solucionados. A ABC (Agência Brasileira de Cooperação) tem buscado projeto com efeitos multiplicadores, e com melhores resultados, para isso tem se instalado nos continentes americanos, africanos e asiáticos através de agências e instituições parceiras na oferta de estruturas de capacitação contínua.

Os projetos ‘estruturais/estruturantes’ são fundamentais para a consolidação da cooperação brasileira prestada, uma vez que fornecem

continua qualificação de mão de obra para as economias dos países recipiendários (ABC, 2011, p.2).

O potencial da cooperação externa do Brasil atualmente é reconhecido, com condições de se posicionar e avaliar os avanços nos debates interno e externo sobre as políticas externas e a cooperação internacional. Sem dúvida, avista-se um futuro promissor para o Brasil no campo das cooperações internacionais, a níveis políticos, econômicos, científicos, tecnológicos e acadêmicos.

As cooperações são variadas e abrangem muitas áreas, mas neste trabalho a intenção é observar as estabelecidas no nível do ensino superior, através dos programas criados pelo Governo Brasileiro, mais concretamente o Programa Estudante-Convênio:

Os jovens que vêm ao Brasil têm se esforçado para fazer o melhor possível neste tempo que estão no Brasil. Eu acho que o programa que acontece normalmente há 50 anos, a graduação [PEC-G], e há 32 a pós-graduação [PEC-PG], são programas grandemente consolidados. Senão não teriam todo este tempo de existência, não é verdade, então eu acho que estes programas são bons modelos para que a comunidade internacional veja como é que o Brasil trabalha em matéria de cooperação (CARVALHO, 2013).

No Brasil estes alunos encontram boas condições de estudo pela boa qualidade das IES, cultura muito parecida com a de Cabo Verde, a mesma língua, associada a capacidade e motivação do aluno que foi selecionado no seu país de origem por ter demonstrado boa capacidade e bom rendimento escolar, que tem todas as condições favoráveis a um bom aproveitamento escolar no Brasil.

Os estudantes cabo-verdianos têm procurado na oferta de vagas das universidades brasileiras a oportunidade para se formar. Entendendo que não é fácil deixar o país, família para viver e estudar em outro país. O estudante que se propõe a isso dá o melhor de si para que possa concluir seus estudos com êxito e em menor tempo, e assim voltar ao país com condições de conseguir um bom emprego, normalmente na função pública, de modo a contribuir com o país e principalmente ajudar os familiares que normalmente investiu nele esperando um retorno não só pessoal, mas para toda a família, considerando a realidade financeira num país da região insular.

2.1 Cooperações Bilaterais estabelecidas por Cabo Verde no Pós-Independência

Considerando a realidade de Cabo Verde no pós-independência (1975), a grande aposta para melhorar a qualidade de vida foi a qualificação profissional por meio da educação. É nesse contexto que as cooperações internacionais, normalmente por meio de convênios, se tornaram uma das alternativas, senão a única, para fomentar a qualificação de quadros e o desenvolvimento econômico e social de Cabo Verde.

Como se sabe, Cabo Verde chegou à independência, sendo aclamada pela Organização das Nações Unidas (ONU), por uma luta bem-sucedida, conduzida sob a liderança de Amílcar Cabral³³, com enorme prestígio. A orientação dos combatentes era para o não alinhamento ao socialismo, já que tinham se aberto à cooperação com diversos blocos geopolíticos existentes, o que contribuiu para a constituição de muitas oportunidades e opções para a construção das bases para o ensino superior em Cabo Verde (Historiador Correia e Silva, em entrevista agosto, 2011).

Logo no período pós-independência (1975), havia países, além do Brasil, que se dispuseram a ajudar Cabo Verde em várias frentes, principalmente na área educacional, tais como Cuba, União Soviética, Portugal, Estados Unidos da América e França, que naquela altura disponibilizaram gratuitamente bolsas de estudos ao país, no esforço de formação superior dos cabo-verdianos.

Inicialmente, foi a Ex-União Soviética (URSS) e Cuba que construiriam parcerias com Cabo Verde nas áreas de cooperação educacional, através de convênios que possibilitassem aos alunos cabo-verdianos estudarem nas suas faculdades e universidades. Portugal e Brasil (1977) engrossariam as fileiras de países parceiros de Cabo Verde nesta área, cooperação esta que já perdura 36 anos, após a independência do país (1975/atual).

³³Amílcar Lopes Cabral (Bafatá, Guiné-Bissau, 12 de setembro de 1924 - Conacri, 20 de janeiro de 1973) foi um político da Guiné-Bissau de Cabo Verde; filho de Juvenal Lopes Cabral (cabo-verdiano) e de Iva Pinhel Évora (guineense). Foi o líder fundador em 1959, juntamente com Aristides Pereira, seu irmão Luís Cabral, Fernando Fortes, Júlio de Almeida e Elisée Turpin, do clandestino Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC). Em 23 de janeiro de 1963 tem início a luta armada contra a metrópole colonialista, com o ataque ao quartel de Tite, no sul da Guiné-Bissau, a partir de bases na Guiné-Conacri. Em 20 de janeiro de 1973, Amílcar Cabral é assassinado em Conacri por dois membros de seu próprio partido. Aristides Pereira substituiu-o na chefia do PAIGC. Após a morte de Cabral a luta armada se intensifica e a independência de Guiné-Bissau é proclamada unilateralmente em 24 de setembro de 1973. Seu meio-irmão, Luís de Almeida Cabral, é nomeado o primeiro presidente do país. Em 1975 Cabo Verde e Guiné-Bissau chegam à independência reconhecida internacionalmente, inclusive pela própria Metrópole tornando-se países independentes.

Por outro lado, países como Luxemburgo e Noruega, nas suas políticas de germinação (ajuda a países africanos em vias de desenvolvimento), favoreceriam Cabo Verde em sua consolidação e desenvolvimento, á semelhança daquilo que na virada do milênio O Millennium Challenge Account³⁴ (MCA) também viria a realizar com um Projeto executado pela Corporação Desafio do Milênio³⁵. Estes países se tornaram parceiros de Cabo Verde através de Cooperações nas áreas de infraestrutura e desenvolvimento (Construção de Escolas, Hospitais, Rodovias, Eletricidade, etc.).

2.2 Cooperação Bilateral com o Brasil

Cabo Verde chega à independência em 1975, em plena guerra fria, de forte confrontação Leste/Oeste num contexto do Movimento Pan-Africano³⁶ de um nacionalismo pan-africano para ceder à soberania das antigas colônias dos estados europeus. Nesse aspecto a cooperação foi vista para Cabo Verde como uma forma de consolidar o Estado (Correia e Silva, 2011), sendo um país com pouquíssimos recursos materiais e humanos qualificados, sem experiências administrativas e começando seu percurso como governo nacional, a ajuda externa, sem dúvida, seria o meio de arrumar recursos, capacitar os quadros e importar experiências nas áreas administrativas e governamentais.

³⁴ O Millennium Challenge Account é um fundo de desenvolvimento bilateral anunciado pela administração Bush em 2002 e criado em janeiro de 2004).

³⁵ Os países que recebem assistência da MCA são selecionados em bases competitivas através de um conjunto de 17 indicadores que permitam medir a eficácia de um país governar com justiça, investindo nas pessoas e fomentar o espírito empresarial e o empreendedorismo. O foco da MCC é promover o crescimento económico nos países beneficiários. O programa enfatiza as boas políticas económicas nos países beneficiários. A administração Bush declarou sua crença de que a ajuda ao desenvolvimento funciona melhor em países com boas políticas económicas, como o mercado livre e pouca corrupção. No primeiro ano (2004), 17 países se beneficiaram de uma subvenção MCA: Arménia, Benin, Bolívia, Cabo Verde, El Salvador, Geórgia, Gana, Honduras, Lesoto, Madagáscar, Mali, Mongólia, Marrocos, Moçambique, Nicarágua, Senegal, SriLanka e Vanuatu. Madagáscar e Honduras foram os primeiros países a receber o financiamento real do MCA.

³⁶ O pan-africanismo é uma ideologia que propõe a união de todos os povos de África como forma de potenciar a voz do continente no contexto internacional. Relativamente popular entre as elites africanas ao longo das lutas pela independência da segunda metade do século XX, em parte responsável pelo surgimento da Organização de Unidade Africana, o pan-africanismo tem sido mais defendido fora de África, entre os descendentes dos escravos africanos que foram levados para as Américas até ao século XIX e dos emigrantes mais recentes. Pan-africanismo é um movimento político, filosófico e social que promove a defesa dos direitos do povo africano e da unidade do continente africano no âmbito de um único Estado soberano, para todos os africanos, tanto na África como na diáspora.

Logo após sua independência, fica claro para os governantes de Cabo Verde que o caminho para o desenvolvimento do país seria uma forte aposta na capacitação e desenvolvimento humano. Dada à insuficiência de estrutura de uma recente autonomia, uma das únicas alternativas seriam as cooperações internacionais.

O Brasil que vivia naquele período um regime ditatorial, um regime autoritário, muito ligado ao combate ou à ameaça do comunismo, uma ditadura de direita, mas que mesmo assim se identifica de pronto com as independências das ex-colônias portuguesas. Isso muitos historiadores ainda não entenderam completamente como que um regime de direita e autoritário aderiu plenamente às independências que tinham uma inspiração, umas mais outras menos é verdade, mas globalmente tinham uma inspiração socialista ou socializante (CORREIA E SILVA, 2010).

Mas desde a primeira hora, isso não é só com Cabo Verde, acontece com Moçambique, Angola, Guiné-Bissau (BARROS, 2007), países que o Brasil apoiou durante a independência e os reconheceu. E mais, abre-se para lançar linhas de cooperação permitindo aos Estados emergentes se consolidarem. Como explicar isso à luz de uma geopolítica história, as hipóteses podem ser aventadas?

Uma hipótese é que para além dos campos ideológicos, os comportamentos dos Estados, das chancelarias também seguiam por afinidades de natureza cultural. O Brasil partilhou com essas antigas colônias uma herança comum do colonialismo português, uma herança comum da língua portuguesa, mas também uma herança cultural derivada do tráfico de escravos. Não podemos esquecer que o povoamento do Brasil com africanos faz-se muito com escravos saídos dessas antigas colônias portuguesas, especialmente de Cabo Verde (Correia e Silva, 2011).

Para a Conselheira Almerinda³⁷ (CARVALHO, 2013), esta cooperação não é motivada somente pela questão da mesma herança linguística, tampouco por razões comerciais:

Pela experiência que eu tenho com esse trabalho, eu acho que tem muito a ver com a vocação do Brasil de cooperar. Espero que na sua experiência aqui você tenha conhecido gente que goste de cooperar, que goste de ajudar, de trabalhar junto. Depois nós tínhamos um quadro bastante claro

³⁷ Entrevista com a conselheira Almerinda CARVALHO, chefe do departamento de Divisão de Temas Educacionais (DCE), do Itamaraty, nos últimos dez anos.

de ex-colônias portuguesas que estavam numa situação que já estivemos, então por isso nós nos sentimos muito solidários vendo o que nós já tínhamos sofrido. Eu acho que este é um dos pontos mais fortes. Vocês [Cabo Verde] foram na África os nossos primeiros parceiros, porque nós sabíamos o que era ser explorado. Claro que tem uma parte política que é maior, mas em parte pela busca pelo outro que está sofrendo o que nós já sofremos, cala fundo no espírito brasileiro (CARVALHO, 2013).

Essa consciência de patrimônio partilhado entre estes dois países estará na base de um comportamento, até certo ponto, pouco inteligível e paradoxal, que é um Estado autoritário de direita, que se afirma internacionalmente como um referencial de combate às ameaças comunista, socialista, entre outras formas de governo, mas que ainda assim lança suas linhas de cooperação com países emergentes. Com certeza, o Brasil, mais do que solidariedade, língua e heranças coloniais comuns, viu uma possibilidade e alargar suas influências e investir em algo novo.

Com o surgimento de países afro-lusófonos, países africanos de língua oficial portuguesa, Brasil vê a oportunidade de readquirir um peso na África, tendo uma presença diplomática forte e aliança com os países que falam a mesma língua. Não é por acaso que o Brasil é que surge com a ideia de CPLP. Brasil vê para o potencial futuro, não naquele momento, a aceleração econômica com os países africanos, e é claro que neste projeto a Angola tem um grande peso. Portanto para o Brasil o investimento educativo, é isto mesmo, um investimento. Investimento em criar um novo espaço externo e privilegiado de cooperação, que é a África, particularmente a África lusófona (CORREIA E SILVA, 2011, s/n).

A cooperação surge desde logo, como vetor mais saliente, e devem-se destacar dois vetores: um deles é a educação, sem dúvida; e outro é a cooperação no plano das relações exteriores, no plano diplomático. Na verdade, neste, Brasil apoia Cabo Verde, quer nas Nações Unidas ou noutros fóruns internacionais, apoia posições de Cabo Verde, por exemplo, em diferendos internacionais (conflitos internacionais), como, por exemplo, o que ocorreu entre Cabo Verde e Senegal pela disputa de controle do espaço aéreo do médio atlântico. Se fosse por questões meramente ideológicas, Brasil estaria mais próximo do Senegal, mas dadas às questões históricas, culturais e cooperacionais apoiou Cabo Verde (Correia e Silva, 2011).

Na área educativa, o Brasil põe à disposição de Cabo Verde condições para formar quadros necessários, para a consolidação do Estado. Como se sabe até 1975, o acesso ao

ensino superior em Cabo Verde era muito caro e limitado. Portanto, as famílias cabo-verdianas, que podiam e tinham condições financeiras ou que se sacrificavam, enviavam os seus filhos, normalmente, a Portugal.

É com a independência e devido à cooperação que as oportunidades de ensino superior se ampliaram em Cabo Verde. O Brasil vem contribuindo decisivamente para essa ampliação.

Paulo Lima partilha da mesma opinião que dos entrevistados brasileiros ao afirmar que:

A intenção é ajudar Cabo Verde a empodeirar o seu ensino superior, e fortalecer as instituições cabo-verdianas no que diz respeito àquele tema de interesse, vai ajudar Cabo Verde com a experiência brasileira, onde técnicos brasileiros vão para lá e dão assessoria e capacitação. O interesse do Brasil nisso é basicamente solidariedade. É claro também a projeção do Brasil em outros países, mas na verdade não está vinculado a nenhum interesse comercial, é compartilhamento de experiências que foram bem-sucedidas no Brasil. Não existe nenhum vínculo entre empresas brasileiras e o governo de Cabo Verde para exportar para lá. Assim o nosso maior interesse é ampliar a imagem do Brasil fora do país, basicamente (LIMA&ROUGEMONT, 2013, s/p).

Ao longo do tempo, houve momentos em que Cabo Verde esteve muito próximo do Brasil (período que antecede a independência de Cabo Verde, 1975), nomeadamente na própria altura da fundação do Brasil, criou-se um cenário de trazer Cabo Verde para integração no império brasileiro, em 1822 surge em Santiago um movimento muito forte para integração de Cabo Verde no Brasil, segundo observa o historiador Correia e Silva (2011).

No último século antes da independência de Cabo Verde a relação entre este país e o Brasil não mudou muito, somente com o desenvolvimento do Porto Grande³⁸, rota dos navios movidos a carvão, o país esteve muito próximo do Brasil, e mesmo quando o carvão perde sua importância e há uma relativa marginalização de São Vicente nestas rotas de vapores, o Brasil se mantém como um referencial importante, devido a outro momento

³⁸ Maior Porto de Cabo Verde. Fundado no início do século XIX, tornou-se um referencial no oceano Atlântico e estratégico nas rotas comerciais.

importante para a aproximação dos dois países: o movimento Claridoso³⁹ (Movimento de emancipação cultural, social e política da sociedade cabo-verdiana).

Foi neste contexto que Cabo Verde e Brasil firmaram acordos de cooperação. Alguns acordos no campo educacional, exemplos⁴⁰:

Quadro 4. Acordos de Cooperação Entre Brasil e Cabo Verde

Título do Acordo	Celebração	Entrada em Vigor	Situação
Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica	28/04/1977	23/11/1977	Vigente
Memorando de Entendimento na Área de Educação.	07/04/1998	07/04/1998	Vigente
Ajuste complementar ao acordo de cooperação técnica entre o governo da República Federativa do Brasil e o governo da República de Cabo Verde na área de educação.	27/06/2002		Vigente
Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica para Apoiar a Implementação do Projeto Fortalecimento e Capacitação Técnica de Recursos Humanos para o Sistema de Formação Profissional de Cabo Verde	29/07/2004	29/07/2004	Vigente
Programa de Trabalho em Matéria de Educação Superior e Ciência entre o Brasil e Cabo Verde	14/01/2005	14/01/2005	Vigente
Ajuste Complementar ao Acordo de Cooperação Técnica para Implementação do Projeto "Apoio à Implementação da Universidade de Cabo Verde e ao Desenvolvimento do Ensino Superior"	15/03/2006	15/03/2006	Vigente
Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica, entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República de Cabo Verde para a implementação do projeto: <i>Qualidade do Ensino Superior - Criação do sistema de avaliação em Cabo Verde</i>	23/07/2012	23/07/2012	Vigente

Fonte: MRE, 2012.

Os acordos estabelecidos entre Brasil e outros países são gerais, e muitos com vigência por tempo indeterminado. Com relação aos ajustes complementares (ajustes feitos com base num acordo estabelecido anteriormente), há um aumento significativo, especialmente com os PALOP, estes ajustes complementares aumentaram bastante a partir dos anos 2000.

³⁹ Os seus responsáveis fora Manuel Lope Baltasar Lopes da Silva (que usou o pseudônimo poético de Osvaldo Alcântara) e Jorge Barbosa, respectivamente oriundos da ilha de São Vicente, ilha de São Nicolau e da ilha de Santiago. Resolveram seguir as pegadas dos neorrealistas portugueses, assumindo no arquipélago a causa do povo cabo-verdiano na sua luta pela afirmação de uma identidade cultural autônoma, baseada na criação da "cabo-verdianidade" e na análise das preocupantes condições socioeconômicas e políticas das Ilhas de Cabo Verde. Os fundamentos deste movimento de emancipação cultural e política podem se encontrar na nova burguesia liberal oitocentista que instituiu a Escola como elemento homogeneizador da diversidade étnica das ilhas, no pressuposto de que o processo de alfabetização e formação intelectual da população era indispensável ao desenvolvimento de uma consciência geral esclarecida. A Escola desencadeou uma fome de leitura que está na base do extraordinário desenvolvimento cultural de Cabo Verde no século XX.

⁴⁰ Estes acordos são os acordos entre Brasil e Cabo Verde, que tem uma interferência direta ou indireta no ensino superior em Cabo Verde. Não representa a totalidade dos acordos e nem pretendemos contemplar todos nesta área, mas os mais relevantes e com maior vigência, e também os ainda vigentes. Todos os ajustes e memorandos subsequentes são acordados considerando o primeiro acordo entre as partes, firmado em 1977.

O Brasil tem aberto novas embaixadas no continente africano, isso é uma sinalização daquilo que o país ofereceu aos países africanos nos últimos anos. Mas crê-se que estes acordos vão perdurar por muito tempo, e estreitar cada vez mais a relação do Brasil com países africanos, já que o Brasil tem laços históricos e culturais muito fortes com estes países.

É uma região que precisa de ajuda, com muita perspectiva de crescimento. Cabo Verde é um dos países que aderiu a cooperação com o Brasil há muitas décadas, os primeiros acordos assinados eram acordos de cooperação técnica ou cooperação cultural, e estes acordos acabaram dando base legal para que Cabo Verde participasse de outros programas e projetos oferecidos pela cooperação brasileira. Atualmente, o Itamaraty tem tido uma prática de assinar acordos, principalmente na área educacional. Os mais recentes foram com a Zâmbia, Tanzânia, Quênia (MENDES&BATISTA, 2013).

Com relação aos Atos Internacionais destacados no Quadro 3, é possível considerar que o primeiro acordo estabelecido foi o “Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República de Cabo Verde, celebrado em 28 de abril de 1977”⁴¹(DECRETO Nº 85.545), um comprometimento de que:

Ambos os países com o objetivo de contribuir para melhor avaliação de seus recursos naturais e humanos, esforçando-se para que os programas que surjam do presente Acordo Básico se ajustem às políticas e planos globais, regionais e setoriais de desenvolvimento nos dois países, como apoio complementar aos seus próprios esforços internos para atingir objetivos de desenvolvimento econômico e social (Artigo I).

Na sua execução contempla intercâmbio de informação, aperfeiçoamento profissional, intercâmbio de peritos e cientistas e equipamentos, organização de conferências e seminários, entre outras modalidades (Artigo II). Este Acordo dois anos depois seria ajustado, passando a ser denominado Acordo de Cooperação Cultural, firmado em 7 de fevereiro de 1979 (Decreto nº 85.621), que agora, além da cooperação nas áreas Técnica e Científica, passaria a contar com as vertentes culturais, esportivas e educacionais.

⁴¹Ministério das Relações Exteriores. Divisão de Atos Internacionais. Disponível em <http://www2.mre.gov.br>. Acesso em 15/03/2011.

Neste Acordo se destaca o Artigo 2, que visa a área educacional:

O programa será desenvolvido por meio de projetos de cooperação técnica, programas de pós-graduação e pesquisa, nas seguintes áreas: a) Estruturação do ensino superior com ênfase na criação do modelo organizacional e de gestão da Universidade de Cabo Verde; b) Formação de gestores e de docentes, em especial a níveis de mestrado e doutoramento; c) Ciência e tecnologia; d) Educação à distância; e) Outras áreas que as Partes convierem. (...) As Partes Contratantes procurarão tornar efetiva essa cooperação, no âmbito do ensino, por intermédio de intercâmbio de professores, profissionais, técnicos e pesquisadores; da concessão de bolsas de estudo de pós-graduação para cursos em suas Universidades e instituições de ensino superior e da concessão de bolsas de estudo em instituições de treinamento técnico, em outras entidades educacionais e de pesquisa (Decreto nº 85.621).

O segundo acordo foi o Memorando de Entendimento na Área de Educação firmado entre as “partes” em 1998, que teve por objetivo expandir o campo da cooperação e proporcionar uma maior aproximação entre as partes, e como segue a cooperação técnica e troca de informações ficou definida nas seguintes áreas:

- a) desenvolvimento curricular para o ensino fundamental, ensino médio, ensino profissionalizante e ensino superior;
- b) formação e capacitação de docentes, em todos os níveis e modalidades de ensino, capacitação de recursos humanos para o planejamento e a administração educacionais;
- c) graduação, pós-graduação e pesquisa;
- d) sistemas de informação, padrões, avaliação e indicadores educacionais;
- e) novas tecnologias aplicadas à educação, em especial no que se refere a educação à distância e ao uso de tecnologias nas escolas;
- f) elaboração de programa de ação em áreas prioritárias a serem definidas;
- g) modalidades de financiamento para a cooperação técnica com a participação de organismos internacionais para a implementação de programas e projetos nos vários níveis de ensino.

Em 2004, foi a vez de acordar entre as partes a “Implementação do Projeto de Fortalecimento e Capacitação Técnica de Recursos Humanos para o Sistema de Formação Profissional de Cabo Verde” e conseqüentemente a instalação do Centro de Formação Profissional Brasil-Cabo Verde. Considerando que o enfoque sobre a formação profissional

demanda a implantação e a organização de um sistema nacional eficaz de preparação de mão de obra direcionado ao mercado de trabalho e articulado com a realidade do País. Este Acordo foi ajustado em 2008, o que permitiu a execução da FASE II, sob os mesmos princípios.

O Acordo seguinte foi celebrado entre as partes no ano de 2005, com o Programa de Trabalho em Matéria de Educação Superior e Ciências. Para vigorar este programa foi considerado, segundo consta no documento do programa: a importância da educação superior para a consecução dos objetivos de inclusão social, redução das desigualdades e melhoria das condições de vida dos cidadãos em seus respectivos países; o desejo de estimular a cooperação bilateral em matéria de educação superior e ciência, em áreas prioritárias; considerando que a criação da Universidade de Cabo Verde deve constituir-se o foco central do presente Programa de cooperação técnica; e ainda considerando os resultados da missão técnica à Praia em 2004, estabeleceu-se, primeiramente, uma Comissão Paritária Bilateral da Educação Superior e Ciência, que seria responsável pela execução, monitoramento e avaliação do Programa, podendo definir novos temas de cooperação no seu escopo (Artigo 1. pf 2).

O Programa, segundo o Artigo 2, passou a ser desenvolvido por meio de projetos de cooperação técnica, programas de pós-graduação e pesquisa, nas seguintes áreas:

- a. Estruturação do Ensino Superior com ênfase na criação do modelo organizacional e de gestão da Universidade de Cabo Verde;
- b. Formação de gestores e de docentes, em especial em nível de mestrado e doutoramento;
- c. Ciência e tecnologia;
- d. Educação à distância;
- e. Outras áreas que as Partes convierem.

Em continuação do Programa estabelecido em 2005, foi celebrado o Acordo de Cooperação Técnica para a implementação do projeto “Apoio à Implementação da Universidade de Cabo Verde e ao Desenvolvimento do Ensino Superior”. Sem dúvida, um

dos momentos mais esperados para o ensino superior em Cabo Verde dava os seus primeiros passos, rumo à primeira Universidade Pública do país.

A finalidade da proposta firmada entre as partes teve o propósito de:

- a. Fortalecer institucionalmente o Ministério da Educação e Ensino Superior de Cabo Verde para o desempenho das funções de regulação, avaliação e supervisão das Instituições de Ensino Superior;
- b. Apoiar a definição e implantação do modelo institucional e dos mecanismos de gestão da Universidade de Cabo Verde;
- c. Apoiar a implantação de cursos de graduação nas áreas prioritárias definidas pela Universidade de Cabo Verde;
- d. Facilitar o acesso à produção científica das Instituições públicas de ensino superior brasileiras mediante compartilhamento de bases de dados e publicações acadêmicas.

Ademais, cada parte ficou responsável pelo cumprimento das seguintes atribuições, estabelecidas no Artigo 3:

1. Ao Governo da República Federativa do Brasil cabe:

- a. designar e enviar técnicos para desenvolver em Cabo Verde as atividades de cooperação técnica previstas no Projeto;
- b. apoiar a vinda de técnicos cabo-verdianos ao Brasil a serem capacitados nas áreas de planejamento e políticas públicas de ensino superior, avaliação e supervisão das instituições de ensino superior e gestão universitária;
- c. garantir a manutenção da remuneração e benefícios dos funcionários técnicos brasileiros envolvidos no Projeto;
- d. disponibilizar a infraestrutura para a realização dos treinamentos no Brasil; e
- e. acompanhar e avaliar, conjuntamente com o Ministério da Educação e Ensino Superior, o desenvolvimento do Projeto.

2. Ao Governo da República de Cabo Verde cabe:

- a. designar técnicos cabo-verdianos para receber treinamento no Brasil;
- b. disponibilizar instalações e infraestrutura adequadas à execução das atividades de cooperação técnica previstas no Projeto;
- c. prestar apoio aos técnicos enviados pelo Governo brasileiro, pelo fornecimento de todas as informações necessárias à execução do Projeto;

- d. garantir a manutenção dos vencimentos e demais vantagens do cargo ou função dos técnicos cabo-verdianos que estiverem envolvidos no Projeto;
- e. tomar as providências para que as ações desenvolvidas pelos técnicos enviados pelo Governo brasileiro tenham continuidade, e
- f. acompanhar e avaliar o desenvolvimento do Projeto.

O último acordo entre Brasil e Cabo Verde foi estabelecido em 2012, sendo firmada, no início de 2013, a proposta de “Implementação do Projeto Qualidade da Educação Superior – Criação do Sistema de Avaliação em Cabo Verde”, cujo objetivo prevê duas linhas de atuação, a saber: (i) Capacitação, por meio do desenvolvimento de cursos e seminários de formação profissional para a avaliação; (ii) Assistência técnica para a elaboração de material e de documentos legais e normativos, que contarão com ações de intercâmbio profissional e acadêmico (INEP, 2012).

Todos estes acordos serão detalhados na sua implementação, avaliação e resultados mais adiante, por meio dos convênios, programas e projetos.

Firmado nestes acordos e na amizade entre os dois países tem sido possível que os dois caminhem juntos no desenvolvimento educacional nas últimas três décadas. Sem dúvida, que ganhos incontáveis têm sido vistos, especialmente no sistema educativo de Cabo Verde. Atualmente, o país tem uma elite formada. Conseguiu formar quadros nas mais diversas áreas com a formação de profissionais no exterior, tem especialistas mestres e doutores capazes, lecionando nas IES do país, implementou-se a primeira Universidade pública e começa a dar passos maiores no campo da pesquisa científica, iniciando, como sempre fez, pela formação de quadros.

2.3 Desdobramentos da Cooperação

Analisando bem a situação de Cabo Verde naquele momento crucial da sua história (país “recém-independente”) de buscar melhor caminho, e um caminho de resposta rápida, entende-se que Cabo Verde fez uma boa opção de não criar uma universidade e ter a autorização de formar pessoas em nível superior no país, sendo que a taxa de analfabetismo era elevadíssima, e a escola era um luxo, só para os filhos dos colonizadores ou de pais ricos. Havia um número de licenciados muito pequeno dado ao fato de boa parte do

colonizadores terem voltado a Portugal após a independência, tudo isso inviabilizava a fundação de uma universidade de qualidade.

Houvera países africanos nas mesmas circunstâncias que optaram por criar ou reestruturar o ensino superior, países estes que também estavam saindo de uma luta armada pela independência, sem condições econômicas e políticas estruturadas, assumindo as responsabilidades de um país independente, e sem um posicionamento internacional totalmente reconhecido. Optaram por criar suas universidades logo no início, como, por exemplo, Moçambique (Universidade Eduardo Mondlane), Angola (Universidade de Angola) que fizeram isso por razões de prestígio. Chegaram à independência e queriam ter uma universidade, mas sem boas condições para desenvolverem programas de qualidade. Daí o entendimento de Cabo Verde ter feito a aposta certa (CORREIA E SILVA, 2011).

Em um primeiro momento, o esforço dos governantes era garantir a universalização do ensino primário, entre os anos de 1975 e 1985, com foco na alfabetização. Sabe-se também que Cabo Verde chegou à independência num grande ciclo de seca, a maior de sempre que vinha desde 1967/68, portanto as dificuldades em manter ou fazer investimentos para criar uma universidade em Cabo Verde eram largamente incomputáveis. Havia outras prioridades. Assim naquela altura não se encarava como exequível a ideia de se formar no país. Poderiam ser chamados professores estrangeiros para lecionar, mas naquela época a situação de Cabo Verde era tão precária que não tinha sequer estrutura de recessão. Sendo assim, a opção de mandar formar fora foi uma boa opção. Assim libertou os recursos para investir no ensino básico, e começar a investir na formação de professores para o ensino secundário (Correia e Silva, 2011).

Não é por acaso que em 1979 se funda a escola de formação de professores, e nos anos de 1980 começa a situação do ensino secundário. Há aqui uma lógica de degraus, num primeiro momento (1975-1985) a prioridade foi o ensino básico, num segundo momento (1985-2000) com a educação básica resolvida a prioridade passou a ser o ensino secundário e só num terceiro momento (a partir de 2000), quando o ensino secundário já possuía uma estrutura boa e a maioria dos estudantes terminou o ensino secundário, que se equacionou o ensino superior.

Mesmo quando se pensa ensino superior num terceiro momento é pensado com o principal objetivo de formar professores para o ensino secundário, para depois pensar as

outras áreas de mercado. Portanto, durante esse tempo foi preferível mandar alunos para o Brasil, Portugal, União Soviética, Cuba, etc.

O Brasil confere especial parceria nos investimentos de cooperação nos ensinamentos básicos de alguns países africanos, disponibilizando sua experiência na estruturação de programas sociais de atendimento à educação como o Bolsa-escola e o Alfabetização Solidária, que visam a alfabetização de jovens e adultos; um programa estruturado para a melhoria das condições de vida pela educação e no combate à pobreza, conforme resultados apresentados em 2003, na Conferência de Marraqueche sobre Cooperação Sul-Sul⁴².

Mesmo neste tempo em que Cabo Verde prioriza os níveis pré-universitários como alvo de investimento e estruturação, e busca na cooperação internacional a formação dos quadros, alguns institutos públicos são criados para responder às necessidades imediatas de Cabo Verde com relação a profissionais com o mínimo de capacitação para atuar nas áreas da pesca, agropecuária, (as únicas formas de subsistência em Cabo Verde) mecânica de navios (Cabo Verde tinha o maior porto do atlântico médio, onde paravam muitos navios necessitando de manutenção e abastecimento), e questões de administração pública.

Para vencer as dificuldades iniciais o governo de Cabo Verde foi investindo na criação desses pequenos institutos que formava um número muito pequeno de profissionais, insuficiente para as necessidades do país, o que levou muito tempo para ver o resultado desta estratégia. Passou três décadas de dependência e adaptações por falta de quadros suficientes para responder à demanda nacional, mas chegou aonde planejou chegar, que era a criação de um ensino superior de qualidade.

Quando se equaciona a criação do ensino superior em Cabo Verde, uma nova cooperação com o Brasil se apresenta, já não tanto em enviar alunos para graduação, como fora desde o pós-independência (1977) através do programa PEC-G, mas se põe muito mais acento hoje na pós-graduação (PEC-PG), e na cooperação interacadêmica.

A partir do momento em que se cria a Universidade de Cabo Verde, deu-se um novo eixo à cooperação, agora não só enviar alunos, mas criar uma universidade de qualidade em Cabo Verde, onde a ajuda do Brasil continua sendo extremamente importante, isso é a face nova da cooperação.

⁴² Exposição das principais iniciativas brasileiras no âmbito da cooperação prestada pelo Brasil a outros países em desenvolvimento (apresentadas na Conferência de Marraqueche sobre Cooperação Sul-Sul). Disponível em www.braseduropa.be/CTB.htm. Acesso em 14/03/2010.

O grande ciclo de consolidação da educação em Cabo Verde que vem de 1977 a 2006, o eixo central, era o programa PEC-G⁴³. Nos últimos anos, o novo eixo da cooperação se desenvolve nas áreas de pós-graduação pelo programa PEC-PG e também pelo desenvolvimento de ações interuniversitárias por meio da investigação científica conjunta (Iniciação científica), visando sobretudo o empoderamento das instituições de ensino superior cabo-verdianas, com a formação de quadros em níveis superiores (Mestrados e Doutorados) e pelo incentivo à pesquisa, investigação científica e produção literária. Este é o novo eixo da cooperação, são as novas fronteiras da cooperação entre Cabo Verde e o Brasil.

E aprimorando este ciclo dinâmico de cooperação os dois países acordam recentemente o mais novo projeto, buscando maior qualidade do ensino superior em Cabo Verde por meio da Implementação do “Projeto de Avaliação do Ensino Superior em Cabo Verde”. Contudo, existem ainda muitas outras vertentes que esta cooperação abrange, como observam (NUNES&BATISTA, 2013, s/p).

Os acordos são gerais e possibilitam cooperações diversas. Por exemplo, temos a UNILAB (Universidade de Integração Luso-Afro-Brasileira). É uma iniciativa que prevê a criação de uma universidade no território brasileiro, no estado do Ceará, em Redenção e que vai abrir outros campos em outros estados, como da Bahia. Ao que parece há outras iniciativas semelhantes no continente africano, com a EMBRAPA. Outro exemplo é a instalação UAB (Universidade Aberta do Brasil), que trabalha especialmente a formação de professores e o ensino a distancia. Estas iniciativas têm sido tomadas pelo Governo Brasileiro para colaborar com estes países africanos.

Estas nova face da cooperação, mais do que propiciar a Cabo Verde a criação do ensino superior de qualidade, vai proporcionando algumas das condições necessárias para a tão desejada internacionalização da universidade cabo-verdiana, e chamar a atenção de alunos do continente africano e de outros países para a formação em Cabo Verde. Neste

⁴³ O PEC-G - Programa de Estudantes Convênio de Graduação - é uma atividade de cooperação, cujo objetivo é a formação de recursos humanos, a fim de possibilitar aos cidadãos de países em desenvolvimento, com os quais o Brasil mantém acordos educacionais ou culturais, realizarem estudos universitários no país, em nível de graduação, nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras participantes do PEC-G. O Programa de Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G) é administrado pelo Ministério das Relações Exteriores por meio da Divisão de Cooperação Educacional do Departamento de Cooperação Científica Técnica e Tecnológica (DCE/DCT/MRE) e pelo Ministério da Educação por meio da Divisão de Assuntos Internacionais da Secretaria de Educação Superior (DAI/ SESu/MEC).

sentido Cabo Verde vai mudando a tônica da sua história educacional, em vez de receber passa agora a oferecer também cooperação a outros países ou cooperação em níveis de que antes somente recebia apoio.

2.3.1 Convênios PEC-G e PEC-PG

Cabo Verde é o país, entre os PALOPs, mais ben capacitado para receber cooperação técnica. A cooperação bilateral foi desenvolvida principalmente nos âmbitos do PEC-G e do PEC-PG (o país é o maior beneficiário desses programas na África). A título de exemplo, cabe recordar que o Primeiro Ministro José Maria das Neves estudou na FGV / São Paulo como estudante-convênio⁴⁴ (MEC, 2008).

A afirmação acima é compartilhada por todos os entrevistados no Brasil que trabalham com o Programa Estudante Convênio. “Cabo Verde é o maior beneficiário, e com maior efetividade, seus alunos são os que menos mostram dificuldades de aprendizagem, adaptação, aproveitamento e retorno” (MENDES&BATISTA, 2013; LIMA&ROUGEMONT, 2013; CABRAL, 2013)⁴⁵.

Para o programa PEC-G e PEC-PG, Cabo Verde é o país que mais usa e mais envia candidaturas. É o que mais se beneficiou do PEC-G, e tem enviado inúmeras candidaturas ao PEC-PG. As estatísticas que se têm no DCE (Divisão de Temas Educacionais) começaram a ser organizadas, a partir dos anos 2000, antes disso não há estatísticas organizadas. Cabo Verde, a partir do ano 2000, se considerar todos os selecionados, é o país que mais envia candidaturas, e é o quarto país que mais tem selecionados entre os 55 que participam, e a África só fica atrás de Moçambique no programa PEC-PG. Desde 2000 até agora Cabo Verde teve 2.710 alunos no programa PEC (NUNES&BAPTISTA, 2013).

Já estou aqui há quase 10 anos, e tenho o prazer de chefiar o departamento de Divisão de Temas Educacionais, o sistema educacional brasileiro tem

⁴⁴ MEC. Gabinete do Ministro. Assessoria Internacional, Relatório dos acordos Brasil 2005-2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/ai/arquivos/pdf/relatorio2005_07.pdf. Acesso em 05/12/2012.

⁴⁵ Entrevistas com: Elisa Mendes é oficial de chancelaria e responsável pela cooperação internacional no departamento de Temas Educacionais do Itamaraty e Hilton Batistas é o Coordenador do Programa Estudante Convênio (PEC) no Ministério da Educação. Paulo Lima é gerente da Agência Nacional de Cooperação Brasileira (ABC) e Paula Rougemont é Analista de Projetos na mesma instituição, responsável pela pasta sobre Cabo Verde. Ana Biatriz Cabral é a Coordenadora de Cooperação Internacional com a África, Ásia, Oriente Médio e Oceania, no Ministério da Educação.

ampliado muito nestes últimos 10 anos, e ficamos satisfeitos com isso. Eu acho que Cabo Verde tem sido um dos nossos maiores parceiros, um dos mais eficientes. E de Cabo Verde temos recebido alunos excelentes. Eventualmente um ou outro problema, mas isso faz parte das estatísticas, mas a maioria dos alunos vem e representam bem Cabo Verde (CARVALHO, 2013).

Percebe-se que a cooperação bilateral entre Cabo Verde e Brasil tem produzido resultados bem visíveis. Nestas mais de três décadas de cooperação, o Brasil tem ajudado Cabo Verde a consolidar seu sistema educacional através de vários convênios e acordos. Sem dúvida nenhuma, entre todos estes entendimentos os convênios PEC-G e PEC-PG⁴⁶ ocupam um lugar de destaque, pois por este meio Cabo Verde pôde ter quadros bem qualificados, que pudessem atuar no desenvolvimento e na consolidação do ensino em Cabo Verde, principalmente do ensino superior.

Mais de 1600 estudantes de 22 países da África e da América Latina participaram da recente edição para o Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G), desenvolvido pelos Ministérios das Relações Exteriores e da Educação no Brasil. A lista dos aprovados acaba de ser divulgada e Cabo Verde aparece em primeiro lugar [...] estudantes selecionados (CAPES, 2009).

Entre os anos 2000 e 2013, o número de candidatos africanos ao programa PEC-G foi 6.001 alunos. Destes 2.657 são cabo-verdianos, ou seja, quase a metade dos candidatos africanos ao programa é cabo-verdiana, em torno de 45% do total de candidatos dos 21 países africanos participantes do programa PEC-G⁴⁷. No programa PEC-PG o número de candidatos africanos no mesmo período foi de 465. Destes 125 são cabo-verdianos, ou seja, 26,8% do total de candidatos dos 14 países africanos participantes do programa PEC-PG são cabo-verdianos (MRE, 2012).

⁴⁶ O PEC-PG constitui uma atividade de cooperação educacional exercida, prioritariamente, com países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém Acordo de Cooperação Educacional, Cultural ou de Ciência e Tecnologia. É administrado, conjuntamente, pelo Departamento Cultural (DC) do Ministério das Relações Exteriores – MRE, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. O PEC-PG tem por objetivo possibilitar a vinda de cidadãos oriundos de países em desenvolvimento ao Brasil para realização de estudos de pós-graduação, em nível de Mestrado e Doutorado, em Instituição de Ensino Superior (doravante denominada IES) brasileira, de modo a fornecer a capacitação necessária para que o estudante-convênio possa contribuir para o desenvolvimento de seu país de origem.

⁴⁷ Ver Quadros 4 e 5.

Contudo antes de entender como esses convênios foram cruciais para o sistema educacional cabo-verdiano, é necessário considerar em que consistem: seu surgimento, história e motivação, a quem se destinam e que vantagens e ou desvantagem podem trazer aos países beneficiários.

2.3.1.1 O Protocolo

O Programa de Estudante-Convênio é um dos meios usados pelo governo brasileiro para estabelecer cooperações educacionais com países ainda em vias de desenvolvimento, em especial os países da África, Ásia, Oceania, América Latina e Caribe, com os quais o Brasil mantém Acordo de Cooperação Educacional, Cultural ou de Ciência e Tecnologia⁴⁸. Segundo consta no respectivo Manual (Protocolo), são muitos os países beneficiários desses dois programas⁴⁹.

O programa PEC-G surgiu no final da década de 1920, gerenciado pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE ou Itamaraty) até o ano de 1967; depois disso, o PEC-G passou a ser desenvolvido por meio de assinatura de Protocolos conjuntos⁵⁰ (em 1965 foi lançado o primeiro Protocolo do PEC-G. Sua primeira atualização ocorreu logo em 1967 e em 1973 foi lançada a terceira versão) com prazos indefinidos entre os dois ministérios. Neste caso entre o Ministério da Educação (MEC/Brasil), e Ministério da Educação e Valorização de Recursos Humanos (MEVRH/Cabo Verde):

Faz já quatro anos que há uma discussão em torno deste protocolo não só por parte do MEC e da MRE, mas de observações feitas pelos alunos e pelos coordenadores, diversos encontros regionais que aconteceram em 2005 e 2006, e depois disso ficou clara a necessidade de reformular o protocolo, com uma abordagem interministerial. Nos últimos 3 anos foi sugerida ao MEC a necessidade de dar mais peso jurídico a esta normativa, isto está sendo observado. Está na casa civil e vai melhorar e facilitar muito o programa. É um assunto que independe, está sendo acompanhado, observado para que venha a ter uma posição, mas não podemos garantir se vai sair ou não (NUNES&BATISTA, 2013, s/p).

⁴⁸ Programas Multilaterais. Departamento de Cooperação Científica, Técnica e Tecnológica do Ministério das Relações Exteriores/ Cooperação Bilateral/Cooperação Internacional – CNPq. Disponível em <http://www.cnpq.br>. Acesso em março de 2011.

⁴⁹ Ver ANEXOS 2 e 3.

⁵⁰ Ver ANEXO 9.

Estes protocolos são examinados regularmente, levando em conta os resultados do desempenho dos estudantes-convênio, e daquilo que é relatado pelas IES, e o Manual do Programa, tudo isto em conformidade com o Estatuto do Estrangeiro (Lei nº 6.815/80, Lei 6.964/81 e Decreto nº 86.715/81) constituem a regulamentação do Programa.

O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (doravante denominado PEC-G), conjuntamente gerido pelo DCT (Departamento de Cooperação Científica, Técnica e Tecnológica) e pela SESu (Secretaria de Educação Superior), constitui uma atividade de cooperação, que prioriza países em desenvolvimento, com o objetivo de formar recursos humanos. O programa possibilita que estudantes de países em desenvolvimento possam vir para o Brasil realizar seus estudos de graduação, pós-graduação e técnico nas IES brasileiras, de maneira que estes estudantes-convênio possam regressar ao seu país de origem para contribuir com o desenvolvimento do seu próprio país.

Conseguir uma formação superior aqui no Brasil, em boas universidades e retornar a seu país de origem, para contribuir com a realidade local, é um objetivo, senão, o maior objetivo do Programa Estudante-Convênio. É claro que a demanda de outras questões, como, por exemplo, a situação econômica do país, como o país vive, isto já foge à nossa alçada (NUNES&BATISTA, 2013, s/p).

Todo ano a SESu, após consultar as IES participantes, faz saber ao DCT o número de vagas disponíveis para o PEC-G, por curso e por IES. Conforme as possibilidades reais do sistema educativo brasileiro será distribuído o número de vagas por curso e pelas diferentes regiões do país. O objetivo é atender aos países participantes com as suas demandas específicas, o que por vezes a SESu negocia oferecimento das vagas com as IES conforme suas possibilidades. É da competência conjunta do DCT e da SESu definir as prioridades na distribuição das vagas e cursos aos países beneficiários.

Trabalha-se na perspectiva de 2000 alunos e 90 IES, a maioria destes alunos se concentram nas IES públicas e federais, e uma boa parte do aluno se concentra no sudeste, se olhar para o mapa dos estados e das instituições se percebe isso. Quem faz o elo dos alunos desde a chegada até a sua colação de grau são os coordenadores das diversas IES, acompanhando estes estudantes, que chegam aqui por meio de um processo seletivo, esta seleção tem a participação destes coordenadores dos IES, tudo é divulgado no Diário Oficial da União, e tudo é publicado

em site do MEC e do MRE. O MEC faz o contato com as IES e o MRE com o país exterior (NUNES&BATISTA, 2013, s/p).

O programa é voltado para um público seletivo, que demonstre condições econômicas para se manter e estudar no Brasil, sem custos adicionais para os dois países: de origem e acolhimento, o Protocolo é explícito quanto a esta questão. “Não obstante o MRE tem ajudado aquelas pessoas que porventura chegaram aqui e por uma eventualidade não conseguem se manter, mas infelizmente não dá para apoiar todos os alunos” (NUNES&BATISTA, 2013, s/p).

Contudo, em Cabo Verde o processo seletivo é feito pelo aproveitamento do aluno, ou seja, é considerada a nota final que o aluno obteve nos seus estudos nos dois últimos anos. Os alunos com maior média recebem as vagas conforme disponíveis. E, entre os selecionados para as vagas, existem aqueles que recebem uma bolsa de estudo de mérito, conforme o número de bolsas disponibilizadas pelo Governo de Cabo Verde a alunos da cooperação PEC. Assim, todos os alunos da cooperação chegam ao Brasil já com uma vaga garantida, mas só uma parte com bolsas de estudos, os que não conseguiram mérito para obtenção da bolsa precisam custear seus próprios estudos.

O processo seletivo, que inicia com a seleção preliminar dos candidatos pelas missões diplomáticas brasileiras, encerra-se sob a coordenação do DCT, com a participação da SESu, assessorada por uma comissão indicada pelo Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras.

Podem concorrer às vagas oferecidas somente os candidatos que: a) comprovarem ter concluído o ensino médio ou equivalente; b) terão prioridade às vagas oferecidas pelo PEC-G, os candidatos com idade entre 18 e 25 anos completos; c) a seleção de candidatos não lusófonos estará condicionada à apresentação do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-Bras), ou o aluno poderá realizar no Brasil um exame de Proficiência em Língua Portuguesa em IES credenciada; d) sejam portadores do visto de que trata o artigo 13, item IV da Lei 6.815 de 19 de agosto de 1980, que define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, doravante denominado “visto temporário IV”, sendo que a manutenção do mesmo é da responsabilidade do candidato (Protocolo⁵¹).

⁵¹ Ver Anexo 8. Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PEC PG.html>. Acesso em 08/06/2013.

Depois de devidamente matriculado em uma IES, o aluno precisa estar matriculado em pelo menos quatro disciplinas, obrigatoriamente no período diurno, com algumas exceções para disciplinas oferecidas somente no período noturno. O aluno cumprirá o calendário para o qual foi selecionado, e precisa terminar o curso dentro do prazo regulamentar para integralização curricular.

Mudança de curso, transferência de IES podem ser feitas desde que sejam justificadas e respeitadas as normas vigentes no protocolo. O desligamento do aluno pode acontecer em caso de conduta imprópria, reprovação, jubramento ou abandono de estudos, conduta contra as normas disciplinares das IES e a Legislação Brasileira, e também por manifestações ostensivas de transgressão de normas de convivência social. Pode ser desligado ainda do PEC-G o estudante-convênio que for reprovado duas vezes na mesma disciplina ou em mais de duas disciplinas no mesmo período letivo, após o primeiro ano de estudos, bem como aquele que trancar sua matrícula, exceto por motivo de saúde própria ou dos genitores, devidamente comprovado junto à IES, que mudar de visto, cursos, IES que não fazem parte do Programa, que não concluir o curso no prazo regular, ou ingressar por processo seletivo em qualquer IES brasileira.

Não haverá ajuda da SESu e do MRE, e nem das IES, sendo que o próprio aluno de antemão assina a “Declaração de Compromisso” na Embaixada do Brasil no país de origem, declarando ter recursos para se manter no Brasil.

Os cabo-verdianos têm uma vantagem, a bolsa é oferecida pelo Governo de Cabo Verde, variando em torno de 600 ou 300 reais. “De qualquer forma os cabo-verdianos têm presença maior. Nos últimos anos, temos reparado uma diminuição, provavelmente em função da criação da Universidade de Cabo Verde, daí que a procura ao PEC-G tem diminuído um pouco” (NUNES&BATISTA, 2013, s/p).

Contudo cabem às IES, conforme suas possibilidades e demanda, deliberar ao estudante-convênio benefícios em variados formatos: bolsas de estudo em que os alunos devem cumprir carga horária de atividade acadêmica que variam entre 20 horas semanais e 60 horas mensais; (ii) moradia estudantil em domicílios coletivos denominados Casa do Estudante; (iii) descontos em Restaurantes Universitários; (iv) assistências médicas, psicológicas, dentárias, etc. (Protocolo).

O PEC-PG (Programa Estudante Convênio de Pós-Graduação) traz alunos de outros países onde o Brasil tem cooperação no campo de educação, cultura e tecnologia. Na área de mestrado, a responsabilidade é do CNPq, e de doutorado é da CAPES. Agora o diferencial entre o PEC-G e o PEC-PG é que o programa de graduação oferece as vagas, os alunos têm as vagas e vêm para o Brasil sem custo para o país de acolhimento, ou seja, têm que comprovar que possuem condições de se sustentar no país. No PEC-PG é o contrário, o Governo Brasileiro oferece as bolsas para todos os selecionados de mestrado pelo CNPq e de Doutorado pela CAPES, com Bolsa mensal no mesmo valor que a oferecida aos estudantes brasileiros, a saber: R\$1.500,00 para mestrado, com duração máxima de 24 meses, e R\$2.200,00 para doutorado, com duração máxima de 48 meses; e passagem aérea de retorno ao país do estudante estrangeiro⁵². Só que para isso o aluno antes deve entrar em contato pessoalmente com a universidade que deseja estudar para conseguir a vaga. Após a carta de aceite, o aluno concorre a uma bolsa do PEC-PG no CNPq ou na CAPES dependente da modalidade que estiver concorrendo.

Ao final do curso o estudante-convênio receberá seu diploma, devidamente registrado, junto à Missão diplomática ou Repartição Consular Brasileira onde ele se inscreveu no programa. Este estudante precisa atender as normas vigentes no Estatuto do Estrangeiro, e a tudo o que o Programa propõe, que é graduar-se e retornar ao seu país de origem, em no máximo três meses após colação de grau, conforme dispositivo do manual do candidato. Tanto no PEC-G quanto no PEC-PG, os alunos só são aceites com o visto de estudante (Temporário), justamente porque o objetivo da cooperação é que regressem ao país, para colocar em prática o que aprenderam.

2.3.1.2 Dados dos Convênios

Segundo o MRE, (2012) na última década, foram mais de 6.000 estudantes-convênio selecionados pelo Programa Estudante-Convênio, sendo que o continente africano tem a maior frequência, com maior número para Cabo Verde, Guiné-Bissau e Angola, e curiosamente Cabo Verde com aproximadamente 50% dos selecionados de todo o continente.

⁵² Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECPCG.html>. Acesso em 08/06/2013.

Quadro 5. PEC-G. Candidatos Selecionados – África 2000-2013

PEC-G - Candidatos Selecionados - África - 2000 - 2013															
PAIS	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	TOTAL
África do Sul															0
Angola	3	21	29	23	33	11	31	28	91	68	48	83	61	53	583
Benin									11	5	7	19	40	37	119
Cabo Verde	117	65	227	263	192	230	314	265	381	206	133	76	100	88	2657
Camarões			1					2	1		3	6	4	9	26
Costa do Marfim				1	1			3	1				1	4	11
Gabão		11		2	1	1	3	4							22
Gana	2	3	7	9	11	6	3	3	6		1	1		7	59
Guiné-Bissau	36	88	111	97	58	186	159	19	133	181	95	55	118		1336
Mali							2								2
Marrocos															0
Moçambique	12	13	27	21	26	27	13	9	4	4	9	7	6	13	191
Namíbia	1	1													2
Nigéria	9	6	7	11	14	27	19	22	32			12	1	2	162
Quênia		4	14	14	11	12	5		6	3	3	3		2	77
R. D. do Congo								9	106	46	78	92	26	19	376
Rep. Congo													4	6	10
São Tomé & Príncipe			24		47	147	35	13	12	4	6	19	5	3	315
Senegal	7	2	4	1	1	3	5	1				1	1	4	30
Togo												4	11	8	23
TOTAL	187	214	451	442	395	650	589	378	784	517	383	378	378	255	6001

Fonte: Divisão de Temas Educacionais. Itamarati, MRE, 2013⁵³.

Já na América Latina, Paraguai, Equador e Peru são os países de maior origem, segundo mostram as tabelas:

Quadro 6. PEC-G. Estudantes das Américas selecionados entre 2001-2010

PEC-G: Estudantes das Américas Selecionados Entre 2001 e 2010											
País	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	TOTAL
Argentina	0	1	1	0	6	2	0	0	0	1	12
Barbados	0	0	1	0	0	0	5	2	2	5	15
Bolívia	9	10	4	1	6	11	5	4	13	11	86
Chile	4	3	1	1	0	2	3	2	3	2	25
Colômbia	11	0	3	5	3	4	3	2	2	2	41
Costa Rica	2	2	3	1	3	3	1	4	0	3	22
Cuba	0	0	0	1	3	3	2	4	5	8	26
El Salvador	0	1	2	0	1	1	2	0	0	1	9
Equador	12	3	6	6	9	19	19	19	32	7	135
Guatemala	0	4	0	3	3	2	1	1	0	4	19
Haiti	0	0	0	0	0	2	15	12	8	11	48
Honduras	4	9	7	3	5	7	9	4	3	0	52
Jamaica	0	5	4	3	7	5	3	4	5	10	46
México	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
Nicarágua	2	0	0	0	0	0	1	0	0	3	6
Panamá	12	0	0	0	0	1	2	2	3	8	42
Paraguai	86	85	43	20	68	48	42	42	32	28	564
Peru	23	11	2	5	12	13	11	14	11	11	131
Rep. Dominicana	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	4
Suriname	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Trinidad & Tobago	5	2	4	0	0	2	1	1	2	0	19
Uruguai	1	2	0	1	1	1	0	0	0	0	7
Venezuela	0	2	0	1	2	0	0	1	0	0	7
TOTAL	172	140	82	52	130	127	125	118	122	115	1173

Fonte: Divisão de Temas Educacionais. Itamarati, MRE, 2012⁵⁴.

⁵³ MRE, 2013. Dados concedidos por Eduardo Barros, Técnico responsável pelas estatísticas de Cooperação Internacional dos Programas PEC, por ordem da Conselheira do Itamaraty, Ermelinda Carvalho, Chefe da Divisão de Temas Educacionais.

Atualmente, participam 45 países (32 que fazem uso) do PEC-G, sendo vinte e um da África, quatorze da América Central e o Timor Leste, além dos onze sul-americanos⁵⁵. O maior número de vagas é oferecido para os cursos de Letras, Comunicação Social, Administração, Ciências Biológicas e Pedagogia (MRE, 2012).

No entanto, no caso de Cabo Verde os cursos mais solicitados como primeira opção são: Medicina, Administração, Direito, Biomedicina, Odontologia, Arquitetura e Engenharias e Relações Internacionais⁵⁶. Contudo, não é possível ao Brasil colocar à disposição vagas que respondam a estas demandas, principalmente as de Medicina, que é de longe a mais pedida. Segundo os dados, os cursos mais obtidos são: Administração, Medicina, Direito, Odontologia, Economia, Comunicação Social, Ciências Sociais e Engenharia civil⁵⁷.

Pelos cursos mais pedidos e nem sempre mais atendidos pela pouca oferta, mostra que têm se procurado mais cursos do mercado que de licenciatura. Daí que são necessárias outras cooperações entre o Brasil e Cabo Verde para a capacitação de professores em Cabo Verde, tanto para o ensino superior como para as demais áreas.

As IES com maior número de alunos pós anos 2000, segue: Universidade Federal Fluminense – UFF, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Universidade Federal do Ceará, Universidade São Paulo – USP e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN⁵⁸.

Quadro 7. PEC-G: Cabo Verde - estudantes por IES de 2000 até 2013

PEC-G: Cabo Verde - estudantes por IES de 2000 até 2013	
IES	Estudantes selecionados
Universidade Federal Fluminense – UFF	148
Universidade Federal Rio de Janeiro – UFRJ	115
Universidade Federal do Ceará – UFC	111
Universidade São Paulo – USP	110

⁵⁴ MRE, 2012. Divisão de Temas Educacionais. Convênios: Históricos do PEC. Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico.html>; Acesso em 10/04/2012.

⁵⁵ Ver ANEXO 3.

⁵⁶ Ver ANEXO 4.

⁵⁷ Ver ANEXO 5.

⁵⁸ Ver ANEXO 6 (quadro completo).

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN	108
--	-----

Fonte: Divisão de Temas Educacionais. Itamarati, MRE, 2013⁵⁹.

Os estados mais pedidos são: São Paulo, Ceará, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Pernambuco⁶⁰.

Quadro 8. PEC-G: Cabo Verde - estados mais pedidos de 2000 até 2013

PEC-G: Cabo Verde - estados mais pedidos de 2000 até 2013	
UF1	pedidos
SP	392
CE	269
RJ	184
MG	181
PE	140

Fonte: Divisão de Temas Educacionais. Itamarati, MRE, 2013⁶¹.

De acordo com o Manual do PEC-G (2012) estas IES⁶² se distribuem da seguinte forma pelas cinco regiões do país:

Quadro 9. As IES participantes, distribuídas por região

Quadro D.1 - Instituições de Ensino Superior, Federais, Estaduais e Particulares participantes do PEC-G, nas Unidades da Federação, distribuídas por Região no Brasil^[38].
Região Centro-Oeste [6]
Região Nordeste [13]
Região Norte [8]
Região Sudeste [36]
Região Sul [21]

Fonte: Divisão de Temas Educacionais. Itamarati, MRE, 2012.

⁵⁹ MRE, 2013. Dados concedidos por Eduardo Barros, Técnico responsável pelas estatísticas de Cooperação Internacional dos Programas PEC, por ordem da Conselheira do Itamaraty, Ermelinda Carvalho, Chefe da Divisão de Temas Educacionais.

⁶⁰ Ver ANEXO 7.

⁶¹ MRE, 2013. Dados concedidos por Eduardo Barros, Técnico responsável pelas estatísticas de Cooperação Internacional dos Programas PEC, por ordem da Conselheira do Itamaraty, Ermelinda Carvalho, Chefe da Divisão de Temas Educacionais.

⁶² Ver ANEXO 1 (lista completa das IES por região, participantes do programa).

Quanto ao Histórico do PEC-PG segue o mesmo procedimento do PEC-G, que possibilita ingresso de alunos estrangeiros no programas de pós-graduação nas IES brasileiras. Seu primeiro Protocolo foi assinado em 1981 e atualizado em 2006.

Na última década, foram selecionados mais de 1.600 estudantes de pós-graduação. Cerca de 75% das candidaturas vêm de países das Américas, com destaque para Colômbia, Peru e Argentina.

Quadro 10. PEC-PG: Estudantes das Américas selecionados entre 2001-2011

PEC-PG: Estudantes das Américas Selecionados Entre 2001 e 2011

PAÍS/ANO	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	Total por país
Argentina	6	11	4	7	10	11	16	8	16	14	6	115
Bolívia	4	6	6	1	5	6	10	7	13	8	8	78
Chile	3	2	1	3	2	8	6	7	6	5	5	52
Colômbia	7	11	11	7	11	43	26	51	79	61	68	382
Costa Rica	1	1		2	3	4	1	1	4	2	3	23
Cuba	6	1	4	3	4	1	4	5	5	4	6	49
El Salvador		1						2		1		4
Equador	1	6	2	1	6	5	13	10	5	9	7	66
Guatemala	2	4	1	2	1	3	2	2		2	1	21
Guiana		1										1
Haiti										1		1
Honduras		1			1	1						3
México	2	2	1	1	6	1	5	5	4	3	8	40
Nicarágua	3	1		1			1		2		3	14
Panamá	2	2	1	2		1	2	1	2	1		16
Paraguai	5	9	1	3	6	6	10	8	12	4	8	77
Peru	11	6	7	11	6	21	25	27	33	20	36	214
Rep. Dominicana	1	1		1	1		1	2	4	1		13
Suriname	2			1								5
Uruguai	4	7		4	10	9	5	4	9	6	3	65
Venezuela		1		2	1	2		1	2	1	6	16
Total por Ano	60	74	39	52	73	122	127	141	196	143	168	1194

Fonte: Divisão de Temas Educacionais. Itamarati, MRE, 2012⁶³.

Enquanto que os países africanos mais bem representados com 20% das candidaturas foram: Moçambique, Cabo Verde e Angola.

⁶³ Ver Site do MRE, 2012, Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico.html>. Acesso em 10/04/2012.

Quadro 11. PEC-PG: Candidatos Africanos Selecionados de 2000 a 2013

Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação															Total por país
Candidatos Africanos Selecionados de 2000 a 2013															
PAÍS/ANO	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	
Angola	1	1	6	3	1	2	3	7	5	2	8	10	8	2	59
Benin										1		1	2	1	5
Cabo Verde	4	4	5	5	6	12	22	6	8	7	15	4	14	13	125
Cameroun									2				1		3
Costa do Marfim			2	1	1	3	1	3					1	1	13
Egito									1						1
Gana				1											1
Guiné-Bissau	1	1	3	1	1	6	5	2	3	2	6	2	5	4	42
Moçambique	5	5	9	5	8	12	16	12	9	3	8	21	24	52	189
Namíbia	1	1													2
Nigéria				1		1					1		2		5
Rep. Dem. do Congo								1						1	2
São Tomé e Príncipe		1				4				1	1	1	2	2	12
Senegal	2	2					1	1							6
Total por ano	14	15	25	17	17	40	48	32	28	16	39	39	59	76	465

Fonte: Divisão de Temas Educacionais. Itamarati, MRE, 2013⁶⁴.

Entre os países asiáticos, responsáveis por cerca de 5% das candidaturas, o Timor-Leste conta com maior número de inscritos e de selecionados. Atualmente, participam do PEC-PG 54 países, sendo 23 na África, 26 nas Américas e 6 na Ásia.

Quadro 12. PEC-PG: Estudantes da Ásia selecionados entre 2001 e 2011

PEC-PG: Estudantes da Ásia Selecionados Entre 2001 e 2011														Total por país
PAÍS/ANO	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011		
China					1	1	1					1	4	
Índia	1	1								2		1	5	
Timor-Leste						6		11	14	16	6	6	59	
Total por Ano	1	1	0	0	1	7	1	11	14	18	6	8	68	

Fonte: Divisão de Temas Educacionais. Itamarati, MRE, 2012⁶⁵.

⁶⁴ MRE, 2013. Dados concedidos por Eduardo Barros, Técnico responsável pelas estatísticas de Cooperação Internacional dos Programas PEC, por ordem da Conselheira do Itamaraty, Ermelinda Carvalho, Chefe da Divisão de Temas Educacionais.

⁶⁵ Ver Site do MRE, 2012, disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico.html>. Acesso em 10/04/2012.

Até 2011, participaram do PEC-PG 54 países, sendo 23 na África, 26 nas Américas e 6 na Ásia. Na última edição do Programa, foram recebidas 569 candidaturas e concedidas 215 bolsas, distribuídas em 96 para mestrado e 119 para doutorado (MRE, 2012).

Tanto que o PEC era muito americano, depois que começaram a chegar os africanos, e aí já que os sul-americanos foram consolidando suas universidades, os africanos se tornaram em maior número. Agora nós temos maior número de latino-americanos na pós-graduação, e os africanos estão crescendo muito na pós-graduação o que dá muita satisfação. A minha grande esperança é que um dia possamos acabar com o PEC-G, que todos tenham uma graduação muito boa, e só precisemos trocar pesquisadores na pós-graduação, isso é o meu sonho (CARVALHO, 2013, s/p).

No caso específico de Cabo Verde, há crescimento da procura aos cursos de mestrado e doutorado. Contudo ainda não tem sido possível responder à demanda de candidatos/selecionados, sendo que a oferta de cursos de mestrado é pouca, e existe ainda um único curso de doutorado.

Quadro 13. PEC-PG. Relação Candidatos/Selecionados – Cabo Verde (2007/13)

PEC-PG - Relação Candidatos/Selecionados - Cabo Verde		
Ano	Candidatos	Selecionados
2013	36	13
2012	39	14
2011	15	4
2010	23	15
2009	20	7
2008	18	8
2007	15	6

Fonte: Divisão de Temas Educacionais. Itamarati, MRE, 2013⁶⁶.

Um fato importante a ser observado (como ilustra os quadros acima) é que o número de estudantes cabo-verdianos no Brasil de graduação é maior que o de pós-graduação, contrariando a tendência global que mostra predominantemente estudantes de doutorado realizando estudos fora de seu país (PELLEGRINO, 2002), a qual se refere mais

⁶⁶ MRE, 2013. Dados concedidos por Eduardo Barros, Técnico responsável pelas estatísticas de Cooperação Internacional dos Programas PEC, por ordem da Conselheira do Itamaraty, Ermelinda Carvalho, Chefe da Divisão de Temas Educacionais.

especificamente à migração qualificada de Recursos Humanos em Ciência e Tecnologia (RHCT). Quando se analisa o caso do Brasil, nota-se que a predominância não é de estudantes estrangeiros de doutorado ou mestrado, mas sim de uma população três vezes maior de estudantes de curso superior de graduação em relação aos cursos de pós-graduação (DESIDÉRIO, 2006).

Sem dúvida, estes convênios tratam de uma grande e salutar iniciativa do governo brasileiro para com os demais países. Os Convênios de Educação tornaram-se um eixo prioritário de intercâmbio, enfatizando o oferecimento de vagas nas universidades brasileiras, nos âmbitos de graduação, pós-graduação e técnico (BARROS, 2007).

Concluimos com o resultado apresentado pela Missão composta por representantes do MEC/SESu, CAPES e MRE, que visitou a Cidade da Praia em maio de 2007 para fazer um balanço da cooperação no âmbito dos Programas PEC-G e PEC-PG:

No âmbito do PEC-G, foram acordadas as seguintes ações, entre outras:

- ampliar a divulgação das normas do Programa;
- criar condições para um maior aproveitamento das vagas disponibilizadas;
- aperfeiçoar mecanismos de seguimento das candidaturas, de forma a evitar desistências; e
- para facilitar os trabalhos do Comitê de seleção, Cabo Verde entregará a lista das áreas curriculares e das disciplinas constantes dos Planos de Estudo dos 2º e 3º ciclos.

No âmbito do PEC-PG, foi acordado entre os países ampliar a divulgação do Programa. De maneira mais ampla, decidiu-se desenvolver projetos conjuntos de pesquisa e estudar possibilidades de programas de especialização médica. Cabo Verde foi o primeiro país a receber gratuitamente acesso ao Portal de Periódicos da CAPES, inaugurado em outubro de 2005.

Estatisticamente, o Programa Estudante-Convênio (PEC-G e PEC-PG) é o programa que mais beneficiou Cabo Verde na sua cooperação com o Brasil, pois envolve o maior número de beneficiários (alunos), abrange várias áreas do conhecimento, e um dos programas com maior vigência dentro da cooperação Cabo Verde e Brasil (1979-2013).

Embora a atual realidade do ensino superior em Cabo Verde demande menos procura internacional para satisfação dos seus cidadãos, o Programa Estudante-Convênio continua oferecendo vagas a Cabo Verde, e coopera para que os seus quadros continuem sendo formados por um ensino de qualidade. Este fenômeno não demonstra uma tendência a extinção ou desvalorização da cooperação entre Cabo Verde e Brasil neste programa específico, pelo menos a curto prazo. Sendo que o programa não tem experimentado desvalorização e nem foi encerrada com outros países que também consolidaram o seu ensino superior.

Está diminuída a procura pelo PEC-G, mas está aumentando a participação de todos os países africanos no PEC-PG. Isso acontece porque estão desenvolvendo um sistema universitário que vai dando conta de oferecer os cursos de graduação, e aí o Brasil atrai mais candidatos para a pós-graduação. A cada ano temos visto este aumento da pós-graduação, embora o número de candidatos da América Latina ainda seja maior que da África. Mas nos anos que estão para frente esse número com certeza vai aumentar, a demanda vai aumentando a cada ano (NUNES&BATISTA, 2013, s/p).

A cooperação entre os dois países por meio deste programa continua sendo uma forte colaboradora para a fixação de um ensino superior de qualidade em Cabo Verde, formando suas elites nas mais variadas áreas. Esta complementaridade é útil e necessitaria a Cabo Verde por enquanto, sendo que ainda não conseguiu atender 100% da demanda.

2.3.2 Formação de Professores (experiências anteriores e recentes)

Após a independência, Cabo Verde assume a responsabilidade da educação, que se entende naquele momento fator chave para o desenvolvimento e a consolidação do país como Estado independente. Contudo, sobrevieram dificuldades, devido à falta de professores qualificados com o retorno dos portugueses à ex-metrópole, obrigando a utilização de professores sem formação ou com formação precária.

Antes da independência havia somente duas escolas de formação de professores (Escola do Magistério Primário), professores com pouca qualificação para a função. Após a independência, a instituição passa por algumas transformações políticas e socioeconômicas que a permitem criar, em 1977, na cidade da Praia, a Escola de Formação de Professores

para o Ensino Secundário (EFPES), que também passa a formar professores para o Ensino Básico Complementar (EBC), a partir de 1981. Em 1984, foram encerradas as atividades da Escola do Magistério Primário do Mindelo, funcionando, a partir desta data, somente na cidade da Praia, para o Ensino Básico Elementar (EBE) (EDUCAÇÃO, apud VIEIRA, 2005).

Mais tarde, seria criado em 1988 o Instituto Pedagógico (IP), a partir da antiga Escola de Magistério Primário, com a responsabilidade de qualificar os professores primários de Cabo Verde. Na década de 1990, a formação de professores do Ensino Básico passou a ser formados pelo IP, e os professores do ensino secundário pelo Instituto Superior de Educação (ISE), criado em 1995, que mais tarde viria a integrar a Universidade de Cabo Verde. Até o momento que surgem as primeiras IES de Cabo Verde, só se formavam professores para as categorias pré-ensino superior.

Dadas as suas condições estruturais, econômicas, ainda não é possível, garantir a formação de professores que responda à demanda nacional. Assim, Cabo Verde mais uma vez aposta na cooperação bilateral com o Brasil a possibilidade de melhorar a quantidade e qualidade dos seus professores através do “Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica para Apoiar a Implementação do Projeto Fortalecimento e Capacitação Técnica de Recursos Humanos para o Sistema de Formação Profissional de Cabo Verde.

A ligação entre os dois países vai muito além da língua e da colonização portuguesa. Desde 2004, o governo brasileiro apoia a formação de professores, projetos pedagógicos e oferece capacitação profissional e bolsas para os cabo-verdianos. (Globo Universidade⁶⁷, 2012).

Este acordo possibilita muitos projetos no âmbito da qualificação de professores cabo-verdianos no Brasil nas mais diversas áreas. Estes projetos são desenvolvidos, a partir de entendimentos entre os ministérios da educação dos respectivos países e essencialmente entre o Ministério da Educação de Cabo Verde e IES brasileiras que têm autonomia para isso.

⁶⁷ Ver vídeo e reportagem de Lizandra Trindade (Rede Globo) no programa Globo Universidade, dia 7 de abril de 2012. Disponível em: <http://redeglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2012/04/globo-universidade-mostra-parcerias-entre-brasil-e-cabo-verde-no-sabado.html>. Acesso em 5/12/2012.

2.3.2.1 Programa Linguagem das Letras e dos Números (PLLN)

Este Programa é mantido pelos Ministérios de Ciência, Tecnologia e Inovação, da Educação e das Relações Exteriores do Brasil para a formação continuada de professores africanos. Idealizado pelo assessor especial do MCTI, o PLLN tem como finalidade ministrar cursos de formação presencial com carga horária de aproximadamente 200 h/a.

Já trouxe ao Brasil 426 professores, sendo 300 de Cabo Verde, 114 da Guiné-Bissau e 12 dos demais países de língua oficial portuguesa: Angola (4), Moçambique (4) e S. Tomé e Príncipe (4). Além disso, ofereceu cursos complementares em Cabo Verde para cerca de 90 professores de Língua Portuguesa, dentre os quais dois de Angola e um de Guiné-Bissau. Somando as atividades realizadas fora do Brasil, PLLN beneficiou mais de 500 professores da educação básica dos países citados (GARCEZ, 2011).

Estes cursos de formação presencial visam capacitar os professores africanos na vivência de práticas pedagógicas e conteúdos atuais das disciplinas de Português e Matemática. Os cursos do PLLN oferecem aos professores formação continuada, levando-os a refletir sobre as formas de promover, na sala de aula, e noutros meios escolares o uso da língua portuguesa em situações concretas, tratando de temáticas relevantes em seus contextos de atuação social (GARCEZ, 2011).

O PLLN realiza dois cursos destinados a professores do ensino secundário de Cabo Verde, nomeado “Projeto Amílcar Cabral” de formação presencial de professores de Matemática de Cabo Verde, e o Projeto José Aparecido de Oliveira de formação de professores de Língua Portuguesa de Cabo Verde. O projeto é financiado pela cooperação brasileira que inclui despesas de viagens, alojamento e alimentação durante um período de 30 dias, na cidade de Fortaleza/CE.

Projeto “Amílcar Cabral”

O "Projeto Amílcar Cabral", nome dado pelo presidente da CAPES, Jorge Guimarães, em homenagem ao libertador de Cabo Verde e Guiné Bissau, segundo informa o assessor do Ministério da Ciência e Tecnologia, idealizador e articulador da iniciativa. Este projeto pretende capacitar professores com aulas de reforço teóricas e práticas no curso com

professores da pós-graduação de Matemática da Universidade Federal do Ceará. A iniciativa, que começou em 2008, já trouxe quatro grupos de mestres africanos a Fortaleza.

Em 2011, o PLLN realizou o curso a 100 professores do ensino secundário de Cabo Verde na UFC (Universidade Federal do Ceará), sendo já a quarta edição do Projeto Amílcar Cabral de formação presencial de professores de Matemática de Cabo Verde, e em 2012, o PLLN pretendia novamente desenvolver atividades complementares em Cabo Verde e receber outros 110 professores de Cabo Verde em Fortaleza para novas edições dos cursos de formação presencial (GARCEZ, 2011).

Projeto “José Aparecido de Oliveira”⁶⁸

O “Projeto José Aparecido de Oliveira” (PJAo) também é um projeto de cooperação do governo brasileiro com os países da CPLP, no âmbito da Educação. Criado com o intuito de capacitar os professores de Português para uma melhor metodologia do ensino-aprendizagem, e seu idealizador foi Hélio Guedes de Campos⁶⁹ (Revista Encontros, 2011).

Estes cursos tiveram início em 2009, numa interação de professores de algumas universidades brasileiras: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA) e da Escola Projeto (GARCEZ, 2011).

2.3.3 Projeto: Escola de Todos

As relações de Cooperação técnica têm sido fortalecidas e amparadas pelo Acordo de Cooperação Técnica entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República de Cabo Verde, firmado em 28 de abril de 1977. Cabo Verde e o Brasil realizaram o “Ajuste complementar de cooperação técnica entre o governo da República Federativa do Brasil e o governo da República de Cabo Verde para Implementação do Projeto Escola de Todos”. Feito em Praia, em 15 de março de 2006, tendo em vista a

⁶⁸ José Aparecido de Oliveira (Foto) foi um político brasileiro, que nasceu em Conceição do Mato Dentro, Belo Horizonte, aos 17 de fevereiro de 1929. Foi um dos fundadores da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

⁶⁹ Revista Encontros: Línguas em Ação. Disponível em: <http://amilcarcabral.webnode.com.br/projectos/>. Acesso em 05/12/2012.

importância da implantação de uma escola inclusiva e da capacitação de professores formadores em educação especial em Cabo Verde.

Resumidamente ficou definido que da parte do Brasil seria garantido:

- a. Apoiar o sistema de ensino cabo-verdiano na ampliação da oferta do atendimento educacional especializado de apoio à escolarização, por meio da formação de professores, com vistas ao fortalecimento do processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais;
- b. Propiciar a organização de recursos técnicos, didáticos e pedagógicos específicos e apoiar tecnicamente a organização de serviços de atendimento educacional especializados nos sistemas educacionais;
- c. Oferecer formação continuada para os professores em serviço, de modo a colaborar com sua capacitação para o atendimento a alunos deficientes visuais e deficientes auditivos, subsidiando-os para o uso e emprego do Sistema Braille Integral, do Código Matemático Unificado, da Orientação e Mobilidade e do Ensino da Língua Portuguesa para Surdos.

E Cabo Verde seria responsável por:

- a. Designar técnicos cabo-verdianos para receber capacitação nas áreas de Sistema Braille Integral e Código Matemático Unificado, Orientação e Mobilidade, Atividades da Vida Diária e Língua Portuguesa para Surdos;
- b. Disponibilizar instalações e infraestrutura adequadas à execução das atividades de cooperação técnica previstas no Projeto;
- c. Prestar apoio aos técnicos enviados pelo Governo brasileiro, pelo fornecimento de todas as informações necessárias à execução do Projeto;
- d. Garantir a manutenção dos vencimentos e demais vantagens do cargo ou função dos técnicos cabo-verdianos que estiverem envolvidos no Projeto;
- e. Tomar as providências para que as ações desenvolvidas pelos técnicos enviados pelo Governo brasileiro tenham continuidade, e
- f. Acompanhar e avaliar o desenvolvimento do Projeto.

Segundo consta no site do MRE (2012)⁷⁰, na primeira fase do Projeto Escola para Todos-Fase I, foram capacitados 180 professores para atender crianças com deficiências visual e auditiva. Esta primeira fase foi finalizada em fevereiro de 2007, um grande apoio nos primeiros passos para a educação especial inclusiva.

Depois deste primeiro passo, o Projeto entrou para a pauta da política nacional de educação cabo-verdiana, e já são 180 o número de professores multiplicadores capacitados no sistema Braile Integral e Código Matemático Unificado, Orientação e Mobilidade e Atividades da Vida Diária para crianças com deficiência visual e auditiva.

Na segunda fase o Projeto Escola para Todos já qualificou professores cabo-verdianos. Entre eles, quatro multiplicadores em Surdo Cegueira e Tecnologia Assistida e 70 professores em atendimento educacional especializado na modalidade à distância. O projeto Escola Para Todos é executado, do lado brasileiro, pelo Ministério da Educação e Universidade de Santa Maria, e do lado cabo-verdiano pelo Ministério da Educação e Desporto.

2.3.4 Aperfeiçoamento de Formadores na Área de Turismo e Hospitalidade

Este curso propõe a capacitação de formadores na Área de Turismo e Hospitalidade, no Projeto de “Cooperação para Fortalecimento Institucional de Emprego e Formação Profissional de Cabo Verde”, ministrado desta feita por professores do IFG (Instituto Federal Goiano). Prevê cursos de formação pedagógica de formadores, o apoio na elaboração de catálogo de qualificações, a capacitação em gestão e formação profissional e o apoio na estruturação dos conteúdos programáticos dos cursos da Escola de Hotelaria e Turismo.

Na primeira fase do projeto foram formados 364 cabo-verdianos nos cursos de formação em Cozinha, Restaurante e Bar, Camareira, Recreação e Lazer, Recepção, Eventos, Controles Hoteleiros e Governança, e na segunda fase formação de 88

⁷⁰ Notícias da ABC. Brasil e Cabo Verde pela educação especial inclusiva. Disponível em: <http://www.abc.gov.br/abc>. Acesso em 04/12/2012.

formadores; capacitação de 34 docentes em prática pedagógica; estruturação dos conteúdos programáticos dos cursos técnicos nas áreas de Restaurante e Bar, Cozinha e Pastelaria, Recepção e Governança; formação de 37 cabo-verdianos nos cursos de Cozinha e Pastelaria e Restaurante e Bar; capacitação de 275 multiplicadores e também a visita técnica de seis cabo-verdianos em institutos selecionados pela SETEC/MEC, incluindo o IFG⁷¹.

2.3.5 Criação da Universidade de Cabo Verde

Na continuidade da cooperação bilateral entre Cabo Verde e Brasil se estabelece um novo acordo, voltado para a implementação da Universidade de Cabo Verde (Uni-CV); Ajuste Complementar ao Acordo de Cooperação Técnica para Implementação do Projeto “Apoio à Implementação da Universidade de Cabo Verde e ao Desenvolvimento do Ensino Superior”. Acordo assinado na cidade da Praia em 15 de março de 2006.

Cabo Verde dava os primeiros passos para a criação da sua primeira universidade pública, e a cooperação com o Brasil, mais uma vez, é vital para isso. “Este país não dispõe de recursos naturais suficientes, então precisamos ensinar os homens a ter ousadia e imaginação, para que possam desdobrar os recursos naturais existentes e mobilizar ainda outros recursos”, afirmou o chanceler cabo-verdiano Victor Borges, durante a cerimônia de assinatura de acordos entre os dois países (PIMENTEL, 2005).

O programa de trabalho para a criação da universidade prevê cooperação na formação de gestores e docentes, via intercâmbio, além de assistência técnica para a elaboração de um plano de ensino superior no país. Também possibilita o compartilhamento de bases de dados de publicações científicas e auxílio de técnicos brasileiros para a criação de uma biblioteca, uma gráfica e uma editora para a universidade.

O programa é desenvolvido sob três eixos, segundo o Relatório dos Acordos Brasil 2005-2007 (MEC, 2008):

- Apoio se dá por meio da concessão de bolsas de pós-graduação para a formação do corpo docente local, da realização de mestrados

⁷¹ Ver em <http://www.ifg.edu.br/noticias>.

profissionalizantes em parceria com a UFRGS, disponibilização do Portal de Periódicos e possibilidade de realização de projetos conjuntos de pesquisa;

- Apoio da SESu por meio de projeto de cooperação técnica firmado por intermédio da ABC/MRE, que inclui os seguintes objetivos: fortalecimento institucional do Ministério da Educação local para o desempenho das funções de regulação, avaliação e supervisão das instituições de ensino superior; apoio à definição e implantação do modelo institucional e de mecanismos de gestão; e
- Apoio à implantação de cursos de graduação nas áreas de prioritárias definidas pela Uni-CV.

A SESu em missão conjunta MEC - ABC / MRE apoiará o Ministério da Educação de Cabo Verde no planejamento do ensino superior (acordado entre coordenadores da Universidade Aberta do Brasil (USB), das Universidades Federais de São Carlos (UFSCAR) e do Ceará (UFC), bem como apresentar a experiência brasileira em programas de educação à distância, sobretudo a metodologia da UAB, coordenada pela UFC.

Entendendo a realidade geográfica do país, ser um arquipélago⁷² a possibilidade de dimensionamento e montagem de núcleo de educação à distância (EAD) em Cabo Verde é um fator importante e eficiente para a educação no país. Cabe, assim, a Cabo Verde identificar as necessidades reais do país com relação ao tema para que possa ser atendida da melhor maneira pela cooperação.

Assim que fixadas as diretrizes básicas, o Brasil realiza uma missão de longo prazo para a elaboração da proposta de "Planejamento Estratégico de Ensino Superior", submetido a análise das autoridades cabo-verdianas (Idem, 2008).

Contudo, o projeto não foi concluído. Por consentimento de ambas as partes foi cancelado o documento que geria este ajuste complementar (entretanto o acordo e o ajuste complementar entre os dois países continua vigente) dado ao fato de Cabo Verde ter aderido ao Processo de Bolonha, o que fez com que o projeto fosse executado somente em torno de 40% do previsto. Isso acontece pelo fato de o Processo de Bolonha impor metodologias diferentes das propostas pelo sistema educativo brasileiro, que são baseadas

⁷² Ver Figura 1.

nas experiências nacionais. Essa situação fez com que o acordo terminasse, ou pelo menos ficasse inativo bem antes do previsto (LIMA&ROUGEMONT, 2013).

2.3.6 Programa de Iniciação Científica

Em janeiro de 2009, a Uni-CV assinou com a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) um protocolo de cooperação que prevê, dentre outros aspectos, a inserção de alunos das mais diversas áreas em atividades de iniciação científica em universidades brasileiras:

Trata-se de um programa de mobilidade que tem como objetivo despertar vocações científicas em jovens graduandos. Muito se fala na necessidade de fomento de investigação em Cabo Verde, como uma dimensão da qualidade, e nesta medida entende a Uni-CV que é preciso semear. Lançar programas de preparação de futuros cientistas. Além disso, é hoje tendência das universidades proporcionar aos seus estudantes uma vivência cosmopolita e multicultural⁷³ (NEAB, 2011).

Para melhor viabilização do programa, o Governo do Brasil garante o custeio de todas as despesas do estudante, desde as passagens aéreas, alojamento, alimentação e outros gastos necessários neste período. “Este programa constitui uma forma seguramente poderosa de alimentar a pesquisa na pós-graduação. A experiência ao longo de anos tem atestado isso” (BATISTA, 2010, p. 1).

Este Programa viabiliza treinamentos a estudantes selecionados, engajados no projeto do professor orientador, desde a coleta de dados, passando pelo tratamento desses dados, e a elaboração por parte dos alunos de um relatório dos resultados para apresentação em evento científico ou seminários e estes documento poderão ser publicados como artigo, dependendo da sua qualidade.

São jovens que estão fazendo sua licenciatura em Cabo Verde, mas a ideia é de desenvolver nestes jovens já a cultura para a investigação, jovens que são selecionados para irem ao Brasil terem experiência com investigadores e centros de investigação em áreas diversas, e assim vão adquirindo experiência no campo da investigação (BRITO, 2010 s/n).

⁷³ Ver reportagem disponível em: <http://www.africa21digital.com/noticia.kmf?cod=10463706&canal=403>. Acesso em 05/12/2012.

Os estudantes da UNI-CV previamente selecionados⁷⁴, fazem o estágio em universidades brasileiras que os acolhem para a referida capacitação, e depois da sua conclusão regressa ‘obrigatoriamente’ ao país de origem para apresentar em um congresso o resultado do trabalho desenvolvido, conforme compromisso firmado com a Uni-CV⁷⁵. E também em Cabo Verde, segundo critérios estabelecidos previamente pela comissão, e recomenda a publicação dos melhores trabalhos apresentados.

A primeira edição do programa aconteceu em 2009 e a segunda em 2010, com a participação de 62 alunos em 7 universidades federais e a realização de dois Congressos de Iniciação Científica (CIC), no início do ano letivo. Foram publicados os Anais do I CIC, estando em fase de preparação a publicação dos Anais do II .

Segundo Batista (2010), para estas duas edições os critérios estabelecidos para a seleção foram:

- um contrato entre a Uni-CV e o discente selecionado, com o compromisso expresso deste em dispor de 20 horas semanais para a pesquisa sob a orientação do docente da universidade de acolhida, bem como de idêntica carga horária para atividades complementares;
- a apresentação, ao coordenador do curso, após o retorno à Uni-CV, de relatório descritivo do desempenho durante a realização das atividades, num formato próprio, criado pela instituição, com a avaliação do docente orientador;
- a apresentação dos resultados obtidos num evento científico, formatado para esse fim (Congresso), após o retorno à Uni-CV. Todas essas exigências fizeram parte de um termo de compromisso assinado pelo estudante selecionado.

Em 2011 e 2012 houve mais duas edições respectivamente, segundo os mesmos critérios. Espera-se que com esse apoio, a Uni-CV possa avançar no que respeita à consolidação efetiva do Programa na instituição, de forma que a experiência adquirida reverta a favor dessa consolidação e constitua um trampolim para o fomento e fortalecimento da investigação nas unidades orgânicas, articulando a iniciação científica aos programas de mestrado e doutoramento existentes.

⁷⁴ Por uma Comissão constituída para o efeito, pelo Reitor. Que seleciona os estudantes para o programa e no fim analisa o trabalho do aluno, mediante os critérios estabelecidos.

⁷⁵ Ver ANEXO 9.

2.3.7 Sistema de Avaliação do Ensino Superior em Cabo Verde

Este é o último acordo celebrado entre o Brasil e Cabo Verde, denominado de “Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República de Cabo Verde para a implementação do projeto: *Qualidade do Ensino Superior - Criação do sistema de avaliação em Cabo Verde*”, assinado em 23 de julho de 2012.

Com o crescimento de IES em Cabo Verde, a oferta de cursos ficou maior. Contudo, não existe em Cabo Verde um sistema de avaliação nacional das IES e dos respectivos cursos por parte do Governo, causando uma dependência externa. Para alcançar os objetivos nacionais de ter um ensino superior consolidado, é necessária a criação de um sistema de avaliação. Precisa de regulamentação e regulação para os IES e para os cursos, e toda a conjuntura universitária nacional.

É necessário o envolvimento dos sujeitos sociais envolvidos de maneira direta ou indireta neste setor, de maneira a construírem padrões, linhas estratégicas de ação, como, por exemplo, as ofertas formativas, a pertinência social e econômica, eficiência e eficácia dos modelos organizacionais das IES, o nível acadêmico e prático da preparação dos diplomas, estabelecer as formas de aproximação da comunidade (INEP, 2012).

A criação de um sistema de avaliação é necessária para que se possa fazer o acompanhamento e avaliar o desenvolvimento do ensino superior nacional, e também a capacidade de criticar e refletir sobre todo o processo de desenvolvimento do ensino superior.

Desta forma a cooperação com o Brasil proporcionará a Cabo Verde a oportunidade de capacitação por meio de cursos e seminários dos seus agentes, e também uma assistência técnica na preparação de toda estrutura para avaliação do ensino superior em Cabo Verde.

Este acordo tem a vigência de apenas vinte e quatro meses. Embora tenha sido celebrado em meados de 2012, somente no mês de fevereiro de 2013 começaram os primeiros procedimentos, de maneira que ainda são escassos os dados sobre a execução deste projeto e seus resultados (LIMA&ROUGEMONT, 2013).

Ao atentar para todos os Acordos, Programas e Projetos acima descritos, é possível considerar que a cooperação bilateral entre Cabo Verde e o Brasil não é fruto de um

momento histórico e nem de uma proposta isolada, mas de uma forte, ativa e positiva presença brasileira. É uma vivência de mais de três décadas de Cooperação intensiva, não só nas áreas do ensino superior, mas na educação em geral, como na política, economia, cultura, e muitas outras áreas da vida social dos dois países.

Por esses programas, entendemos que a história da Cooperação Bilateral entre Cabo Verde e Brasil é muito complexa, vasta e dinâmica. A cada ano se reconfigura esta cooperação, por meio de novos acordos e convênios, e é interessante notar que à medida que se minimizam as dificuldades nas áreas acordadas estabelecem-se novas áreas de cooperação, mas sem encerrar as previamente estabelecidas. Isso mantém um vínculo entre os dois sistemas, e a internacionalização dos seus programas e das IES que participam dessa cooperação é cada vez maior e visível no âmbito da globalização.

Esta afirmação não é visível somente pelos programas e pelos relatórios apresentados, mas também é demonstrada na vivência e experiência e no discurso daqueles que participaram e ainda participam da construção dessa história (exemplo, os Entrevistados) que o capítulo três deste trabalho procura evidenciar.

CAPÍTULO III

UMA DÉCADA DE ENSINO SUPERIOR EM CABO VERDE: CONQUISTAS E DESAFIOS

3. O Ensino Superior em Cabo Verde hoje: na perspectiva dos entrevistados

Neste capítulo iremos analisar, sob a perspectiva dos entrevistados para este trabalho, o momento atual do ensino superior em Cabo Verde, e como se percebe a contribuição do Brasil em todo o processo e, principalmente, constatar qual o sentimento e conclusões que os dois lados (Brasil e Cabo Verde, na pessoa dos seus governantes, técnicos, diretores, etc.) têm sobre este percurso de Cooperação entre os países.

Baseado nas entrevistas e nos resultados que Cabo Verde obteve nesta última década, perceber como este caminho da Cooperação influenciou nos resultados e no alcance dos objetivos propostos, superando os desafios que se apresentaram, desde o começo quando o projeto ensino superior em Cabo Verde teve início. Essencialmente que conclusões, resultados e certezas se podem ter, hoje, sobre a Cooperação bilateral entre estes dois países.

O mundo vive hoje a chamada era da globalização, em que a busca pelo conhecimento e inovações tecnológicas por parte de países menos desenvolvidos é muito grande, ou seja, a globalização tem na Cooperação Internacional seu maior foco, que se percebe ser ‘a moeda de troca do Terceiro Milênio’.

Neste contexto de troca e produção científica, a universidade se coloca no centro das atenções, permitindo aos governos uma independência científica e um lugar de destaque no contexto político-econômico global.

Entendendo assim, o contexto global atual, e atentando para o percurso feito neste trabalho, chegamos à conclusão de que Cabo Verde está trilhando este caminho, principalmente com a criação da sua primeira Universidade Pública. Isso configura uma postura decisiva frente aos desafios e tendências da modernidade. Um passo importante para afirmação da sua identidade nacional, e um elemento estratégico para um desenvolvimento sustentável e sua projeção internacional, principalmente no contexto africano.

A criação de uma universidade pública em Cabo Verde demonstra a consciência dos seus governantes com relação aos desafios da atualidade, da competitividade econômica mundial, que se baseia muito no conhecimento de cada país, a necessidade de responder as demandas sociais e a preocupação de satisfazer os diversos segmentos da sua população. A criação de uma universidade de caráter público se apresenta como o grande projeto da nação cabo-verdiana rumo a um novo futuro.

Tendo esta iniciativa como estratégia de desenvolvimento e base institucional para se associar as redes internacionais de produção e difusão do saber científico e tecnológico, obrigatoriamente há uma demanda de infraestrutura moderna e adequada ao ensino superior, pesquisa e extensão voltada para a realidade local, o que na opinião do Reitor da UNI-CV (2011), coloca como uma prioridade a Universidade de Cabo Verde.

O conhecimento sobre Cabo Verde e produzido em Cabo Verde é uma das nossas preferências. Conhecimento de Cabo Verde, a partir da Geografia, da História, da Literatura, da Sociologia, do Centro de Estudo em Gênero e Família, Centro de Investigação em Habitação e Ordenamento de Território, que incidem muito sobre as temáticas cabo-verdianas (Reitor da UNI-CV, 2011).

No entender dos governantes (Ministro e Diretor Geral do Ensino Superior) em Cabo Verde, a universidade deve ser encarada como uma prioridade nacional. E consciente da escassez de matérias-primas e dos demais recursos que permitissem ao país uma atitude competitiva no contexto internacional, volta-se para sua grande possibilidade que é a formação de recursos humanos como principal vetor de desenvolvimento “para o bem de Cabo Verde, pois são os únicos recursos que nós temos, é o que importa para nós, os recursos humanos. Pois existem países que têm melhores condições materiais que nós, mas que não conseguiram” (Reitor da UNI-CV, 2011).

Eu me lembro que uma ministra de educação de Cabo Verde, cujo nome me foge agora, me disse: “Cabo Verde não tem grandes riquezas minerais, mas nós temos uma grande riqueza que é o nosso povo. Então temos que investir o que pudermos na educação do nosso povo”. Eu acho que esta é a medida mais sábia que um país pode tomar. Cabo Verde vem desenvolvendo estas políticas, que me parecem a mais acertada (CARVALHO, 2013, s/p).

Até chegar à universidade o caminho feito por Cabo Verde foi longo e cauteloso, primeiramente se investiu no Ensino Básico (do primeiro ao sexto ano) que chegou à universalização nas primeiras décadas após sua independência (anos de 1980 e 1990), e nos anos seguintes a expansão do Ensino Secundário (sétimo ao décimo segundo ano) que quadruplicou as matrículas nos últimos 15 anos, um salto de 9,5 mil em 1990, para 49,8 mil em 2004, motivado pela política governamental (Lei n.º 113/V/ 99 - Lei de Diretrizes de Base do Sistema Educativo de Cabo Verde) que promoveu a educação básica como direito de todos os cidadãos cabo-verdianos⁷⁶, isso fez com que crescesse a demanda ao Ensino Superior nacional chegando assim à universidade com estrutura e recursos humanos, que vieram a ser os professores e/ou alunos da universidade em Cabo Verde.

A procura pelo ensino superior no país tem aumentado a cada ano, e a resposta a esta demanda não é mais suprida pela até então oferta das cooperações internacionais, levando as IES públicas e privadas de Cabo Verde a uma aceleração do seu crescimento em número, estrutura e cursos que respondam a esta demanda que é cada vez maior.

Neste momento Cabo Verde tem aproximadamente 17.000 estudantes no ensino superior, sendo aproximadamente 10.100 alunos no país, e aproximadamente 6.900 fora, no estrangeiro, especificamente Brasil e Portugal que têm um número elevado. A nível interno temos aí a volta de 10.100 alunos em 9 Instituições de Ensino Superior, separadas em duas ilhas: São Vicente e Santiago. Todas as instituições vêm fazendo um esforço no sentido de se capacitar melhor na sua prestação, tanto em nível de docentes como em nível de laboratórios, bibliotecas e outros espaços, em uma dinâmica interessante que vai contribuindo para o esforço de qualificação dos recursos humanos em diferentes áreas (ARNALDO BRITO, 2010 s/p).

Todo este esforço por parte do Governo, dos Órgãos Estatais e das Instituições de Ensino Superior de Cabo Verde buscando melhores condições de estudo, de estrutura, parcerias e cooperações externas tem feito com que nos últimos dez anos a realidade do ensino superior no país desse um salto tão grande, e conseguir fazer nos últimos anos o que não havia sido realizado em mais de duas décadas, desde a sua independência em 1975.

⁷⁶ Dados constantes na Justificativa do “Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República de Cabo Verde para a implementação do projeto: *Qualidade do Ensino Superior - Criação do sistema de avaliação em Cabo Verde*, assinado em 23 de julho de 2012.

Todos esses investimentos e condições favoráveis tem feito com que os alunos cabo-verdianos valorizem o ensino superior nacional, deixando aquela “ilusão” de estudar fora do país, e têm procurado de maneira mais consistente realizar o seu curso no país, como as estatísticas recentes têm mostrado (MESCI, 2010/2011 e 2011/2012).

A procura tem crescido a cada ano, e tem superado as expectativas formais. Tinha-se uma ideia que os cabo-verdianos não valorizavam aquilo que é feito no próprio país, mas, atualmente, encontramos muitos jovens que terminam o décimo segundo ano e têm no ensino superior nacional sua primeira alternativa e procura. Estudar no exterior vem em segundo plano. A realidade dos fatos mostra que muitos já não querem sair de Cabo Verde, o que é interessante ouvir na perspectiva dos jovens, que priorizam o ensino nacional fazendo com que haja um aumento substancial de ano para ano (BRITO, 2010).

Este aumento também é constatado pelo grande crescimento de instituições privadas no país, autorizado pelo Governo, e mantidas por grupos educacionais nacionais, estrangeiros ou mistos. Essa abertura para a iniciativa privada associada ao processo de reestruturação das instituições públicas nacionais, sem dúvida, trouxe um impacto muito grande na oferta de formação superior no país.

Os números mostram que de fato as matrículas no ensino superior nacional cresceram substancialmente, sendo que no ano escolar 1996/1997, o número de alunos no ensino superior nacional era de 321. Seis anos depois, no ano letivo 2003/2004, o número era dez vezes maior, chegando a 3.036 alunos, e mais seis anos (2009/10), isso já com a UNI-CV, o número ultrapassa os 10.000 alunos no ensino superior⁷⁷. Atualmente, entre os anos de 2011 e 2012, o número de estudantes no ensino superior atingiu 11.800 alunos (MESCI, 2013).

Outro fator que contribui para o aumento da procura é o fato de que há um número maior de concluintes do ensino secundário no país, ampliado à demanda de matrículas no ensino superior. Associado a isso, ainda existe o fato de as famílias terem a possibilidade de investir na formação dos filhos, sem ter que enviá-los para fora, principalmente no momento em que a oportunidade de financiamento de formação no exterior é cada vez

⁷⁷ Dados constantes na Justificativa do “Ajuste Complementar ao Acordo Básico de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República de Cabo Verde para a implementação do projeto: *Qualidade do Ensino Superior - Criação do sistema de avaliação em Cabo Verde*, assinado em 23 de julho de 2012.

menor. Assim, o Estado, as famílias e os alunos veem nas IES nacionais uma possibilidade menos dispendiosa de formação, e sem ter que se ausentar do país, enfrentando os desafios e limitações da emigração.

O nosso poder de compra é mais baixo, mas se formos reparar á famílias a fazerem enormes sacrifícios, canalizando parte dos seus recursos para que seus filhos possam estudar, isso nos faz acreditar que o futuro é bom. Embora reconhecemos que temos desafios de arranjar formas de diminuir o impacto do custo que é muito alto na questão do financiamento do ensino superior, de fato é um problema que temos que resolver. Eu diria melhores condições para que todos aqueles que querem estudar, encontrem possibilidades de estudar, e não o deixem de estudar por causa do custo (ARNALDO BRITO, 2010 s/p).

Neste momento, a busca é por cursos de níveis maiores, ou seja, de mestrados e doutorados, já há uma experiência em curso em nível de doutoramento em parceria com algumas Universidades Federais e Estaduais Brasileiras, nomeadamente com a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Universidades Federal do Ceará, no momento ainda não se registra cooperações com universidades privadas, mas está se estudando a possibilidade de ter cooperação com a UNIFOR de Fortaleza, mas ainda não há nada acertado.

A atenção se volta para os cursos de pós-graduação, pois no momento existem muitas licenciaturas, muitas delas desenhadas a partir da cooperação brasileira, com equipes mistas Brasil e UNI-CV, e também vários professores provenientes do Brasil para dar aulas nas licenciaturas. Nos cursos de enfermagem e em cursos profissionalizantes, a presença de equipes de professores mistas pela cooperação brasileira, o que não é realizado com professores de outros países. A cooperação tem sido beneficiada grandemente pela CAPES, e, por vezes, por alguns fundos de investigações estaduais (FORTES, 2011).

Este é o momento que o ensino superior vive em Cabo Verde, e como diz CORREIA E SILVA (2011, s/p): “Não existe neste país setor com mais vitalidade do que o ensino superior”. Contudo, ainda são muitos os desafios a serem vencidos, mas o Governo continua atuando para que se tenham condições legais e institucionais para o florescimento e a consolidação do ensino superior nacional. São as estratégias e esforços orientados para a integração de Cabo Verde às redes universitárias internacionais, de

maneira que o país possa não só se beneficiar, mas também contribuir para a internacionalização do conhecimento.

3.1 A situação do Ensino Superior em Cabo Verde

Tendo em conta a importância e a contribuição do ensino superior para o desenvolvimento do país, acusa uma grande falta de estudos, investigações e produções sobre o ensino superior nacional, que até o momento é observado de maneira pouco sistemática. A título de exemplo, só nos dois últimos anos (2011/2013) foi elaborado e publicado o Censo anual detalhado do ensino superior pelo Ministério de Ensino Superior, Ciências e Inovação (MESCI) de Cabo Verde. Mesmo quando há alguma atenção por parte dos meios de comunicação, que constata avanços inegáveis, a abordagem carece de profundidade, sendo normalmente, eventual, pouco precisa e insuficiente para demonstrar à comunidade cabo-verdiana o funcionamento e a importância de um setor considerado preponderante ao desenvolvimento do país (MESCI, 2012).

Na última década, o acesso ao ensino superior expandiu de maneira notável, as matrículas subiram consideravelmente de 717 alunos no ano letivo de 2000/01, para um número dez vezes maior em 2010/2011 com cerca de 11.800 alunos no ensino superior. Um crescimento de 1.541%, com um ritmo de crescimento anual de 32%. Este crescimento por si só é extremamente expressivo, quando se comparado aos outros níveis educacionais no país, em que o ensino básico e secundário registrou um crescimento pouco expressivo no país, nesta última década (MESCI, 2012). Comparando os dados entende-se que o ensino superior é o nível de ensino em Cabo Verde que teve o maior crescimento tanto qualitativo quanto quantitativo.

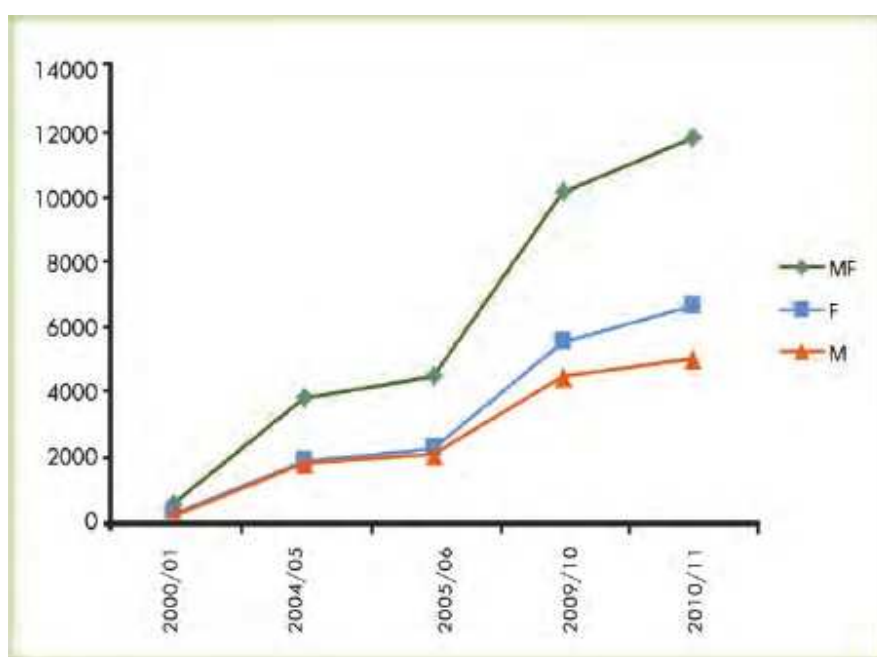
Os dados e as análises que se seguem são baseados nos únicos Anuários Estatísticos publicados até o momento sobre o Ensino Superior em Cabo Verde (Ano letivos 2010/11 e 2011/12), que mostram a realidade do Ensino Superior Nacional, e seu rápido crescimento.

Por ser o primeiro, este número do Anuário contém dados que permitem fazer um breve percurso da trajetória do Ensino Superior nos últimos dez anos. A publicação deste anuário representa apenas um passo, entre outros, no caminho da colmatação do déficit de informação existente e a

celebração de um pacto a favor do aumento de transparência e inteligibilidade do sector aos olhos da sociedade (MESCI, 2012, pg12).

O maior crescimento ainda se concentra no setor privado com um crescimento médio anual de 40,6%, enquanto que no setor público constatou-se um crescimento na ordem dos 25,3%. Ao final do decênio em análise, ano letivo 2010/11, o ensino privado recebeu 61% do total de alunos no ensino superior, lembrando que são 8 instituições privadas e uma única universidade pública em todo o país.

Figura 2. Evolução dos Efetivos 2000/2001 - 2010/2011

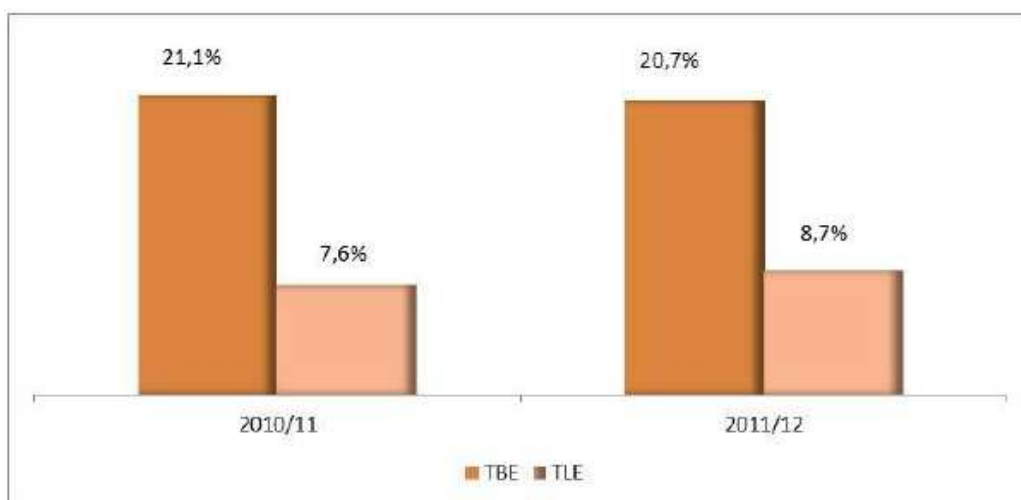


Fontes: MED e MESCI, 2012 (MF – Masculino/Feminino; M – Masculino; F – Feminino)

Este rápido crescimento contribuiu para o aumento da taxa de escolarização bruta, considerado um dos maiores indicadores para demonstrar a participação da sociedade nos níveis de ensino. Analisando a faixa etária de 18 a 22 anos como base. Na última década a taxa bruta de escolarização subiu de 1,8%, em 2000/2001, para 21,1%, em 2010/2011. O que equivale a 164 alunos no ensino superior para cada 100.000 habitantes em 2001/2011, e a 2.394 alunos para o mesmo número de habitantes em 2010/2011 (MESCI, 2012).

Comparando com a taxa do espaço subcontinental que ronda os 6% nesta matéria, mesmo os países mais bem cotados, com 17%, como as Ilhas Maurícias e a África do Sul, estão bem abaixo de Cabo Verde, que possui a melhor taxa (MESCI, 2012).

Figura 3. Taxa bruta e líquida de escolarização

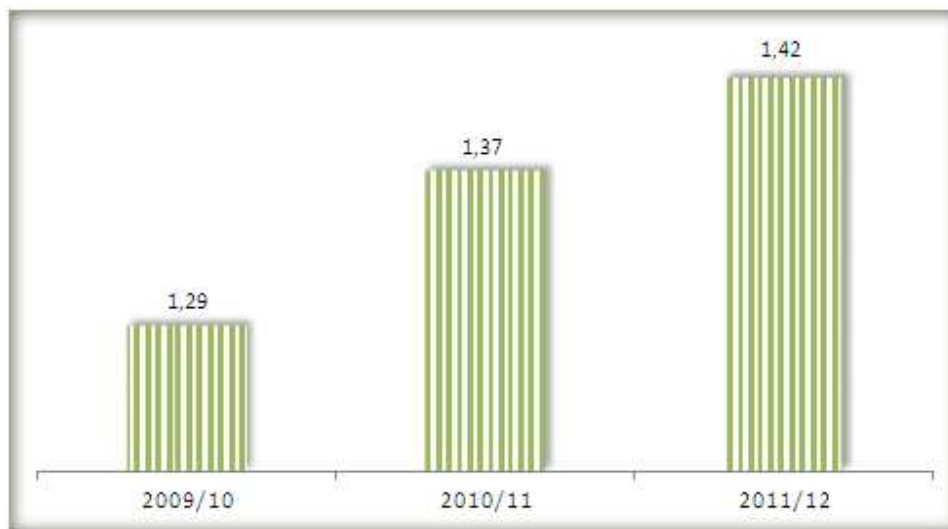


Fontes: MESCI, 2013. (TBE – Taxa Bruta de Escolaridade; TLE – Taxa Líquida de Escolaridade)

Quanto ao índice de paridade Mulheres – Homens que é utilizado para medir a diferença de participação na educação entre mulheres e homens, mostra grande disparidade de gênero no ano letivo 2011/2012 em que o número de mulheres no ensino superior era 140 por cada 100 homens.

Esta diferença pode estar relacionada com o nível de desempenho acadêmico diferenciado entre os sexos nos níveis de ensino que antecedem ao ensino superior, em que as mulheres apresentam um rendimento escolar melhor que os homens (MESCI, 2013).

Figura 4. Índice de paridade da taxa bruta de escolarização em Cabo Verde



Fontes: MESCI, 2013.

Pelos dados se pode constatar que a taxa de escolarização bruta tem uma ligeira redução, enquanto isso a escolarização líquida aumenta. Outro fator importante a ser observado é o que vem diminuindo o número de matrículas no ensino superior, isso tem a ver com o abrandamento do número de alunos que concluem o ensino secundário, o que justifica em torno de 75% da diminuição do ritmo de crescimento do ensino superior. Associado a isso, há também a grande crise financeira que atingiu o mundo nos últimos anos (2008-2013), o que não permite às famílias grandes gastos, sendo que boa parte das famílias cabo-verdianas vivem das remessas de parentes que moram no exterior, e outra hipótese é um provável recrudescimento da concorrência das universidades estrangeiras às IES nacionais (MESCI, 2013).

Quanto às áreas de ensino superior, em 2011/2012 a área das ciências econômicas, jurídicas e políticas representa 38,7% dos efetivos, em segundo lugar as ciências sociais, humanas, letras e línguas com 29,8%; em seguida as ciências exatas, engenharias e tecnologias (19,8%) e ciências da vida, ambiente e saúde (11,7%) (MESCI, 2013).

Destaque para a área de ciências da vida, do ambiente e da saúde que apresentou melhor crescimento, considerando que é a área que mais carece e é imprescindível no desenvolvimento nacional. Este crescimento está relacionado à grande procura por parte

dos alunos e a aposta das IES na oferta destes cursos que exigem muito mais em questões de laboratórios, estágios e aulas práticas.

Quadro 14. Distribuição de efetivos segundo área de formação

Ano	Ciências sociais, humanas, letras e línguas.	Ciências exactas, engenharias e tecnologias	Ciências da vida, ambiente e saúde	Ciências económicas, jurídicas e políticas	Total
2010/11	3809 30,3%	2442 22,8%	1034 8,8%	4484 38,1%	11769
2011/12	3513 29,8%	2338 19,8%	1384 11,7%	4565 38,7%	11800

Fontes: MESCI, 2013.

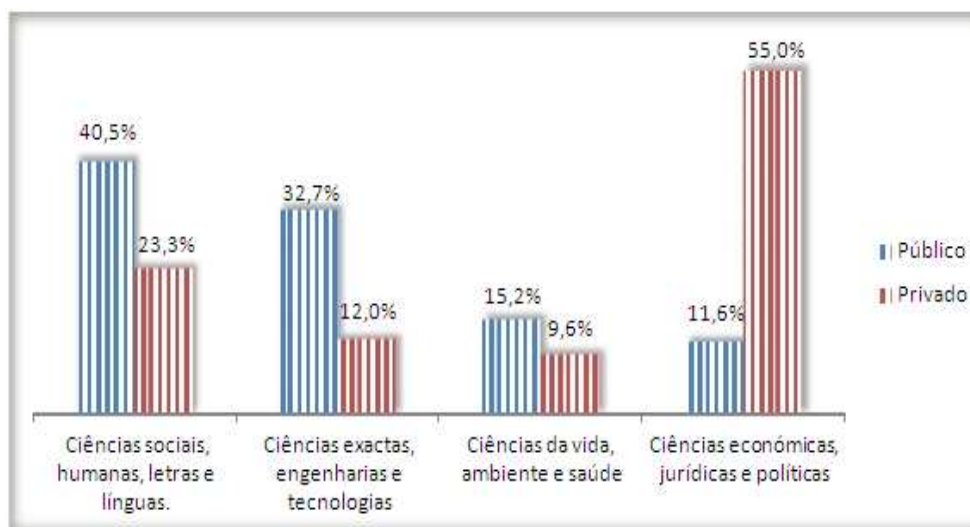
Ao comparar as áreas de formação cruzando com o tipo de instituição, tanto públicas quanto privadas é possível ter a ideia da distribuição dos estudantes, como segue:

- A maioria dos alunos matriculados no ensino privado (55,0%) é da área das ciências económicas, jurídicas e políticas;
- As áreas das ciências sociais, humanas, letras e línguas constituem a segunda opção dos alunos do ensino privado com uma proporção de 23,3%;
- As áreas das ciências exatas, engenharias e tecnologias e as das ciências da vida ambiente e saúde representam, respectivamente, 12,0% e 9,6% do total de alunos no ensino privado.

Trata-se de um perfil de distribuição bem diverso do setor público, cuja distribuição de estudantes tem a seguinte estrutura:

- 40,5% dos alunos são das áreas das ciências sociais, humanas, letras e línguas;
- As ciências exatas, engenharias e tecnologias representam 32,7% do total de efetivos;
- A área das ciências da vida, ambiente e saúde e a das ciências económicas, jurídicas e políticas representam 15,2% e 11,6% respectivamente do total de alunos no ensino público (MESCI, 2013, pg.18).

Figura 5. Estudantes inscritos por área e por tipo de instituição (2011/12)



Fontes: MESCI, 2013.

Quanto à análise de gênero neste quesito o comportamento de homens e mulheres é diferente. As áreas de concentração variam:

- Mais de dois terços (67,4%) dos alunos da área das ciências sociais, humanas, letras e línguas são do sexo feminino; em 2011 esta proporção foi ligeiramente superior ao ano 2010 (+0,1%);

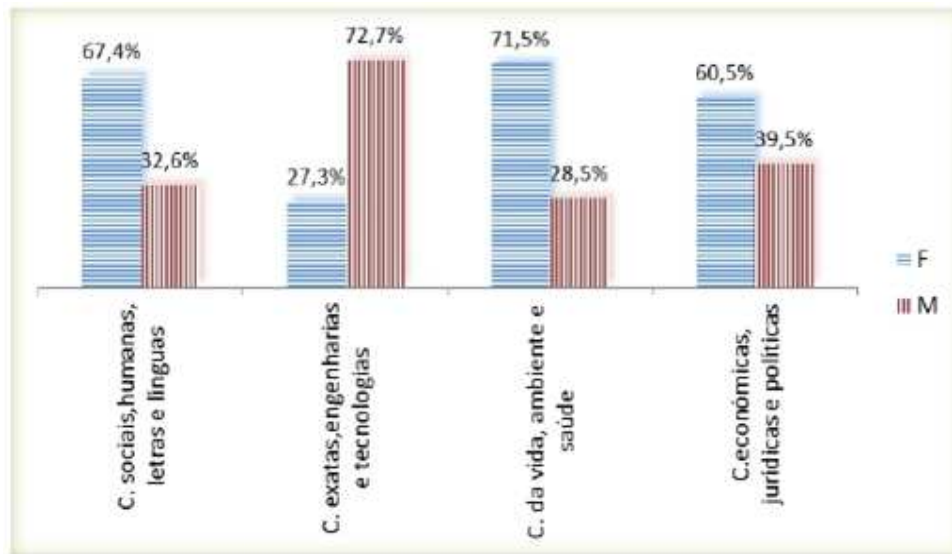
- Dos alunos que optaram pela área das ciências exatas, engenharias e tecnologias, mais de dois terços (72,7%) são do sexo masculino; Registrou-se um aumento de 1,2% em relação a 2010;

- Do total de efetivos matriculados na área da ciência da vida, ambiente e saúde, 71,5% são sexo feminino e apenas 28,5% são do sexo masculino. O peso dos rapazes aumentou em 5,8% em relação a 2010;

- Cerca de 60,5% das matrículas na área das ciências econômicas, jurídicas e políticas das mulheres. Registra-se a tendência para ligeiro aumento de homens nesta área.

Conclusão: Os rapazes têm mais preferência pela área das ciências exatas, engenharias e tecnologias, enquanto as meninas preferem as outras ciências (MESCI, 2013, pg.19).

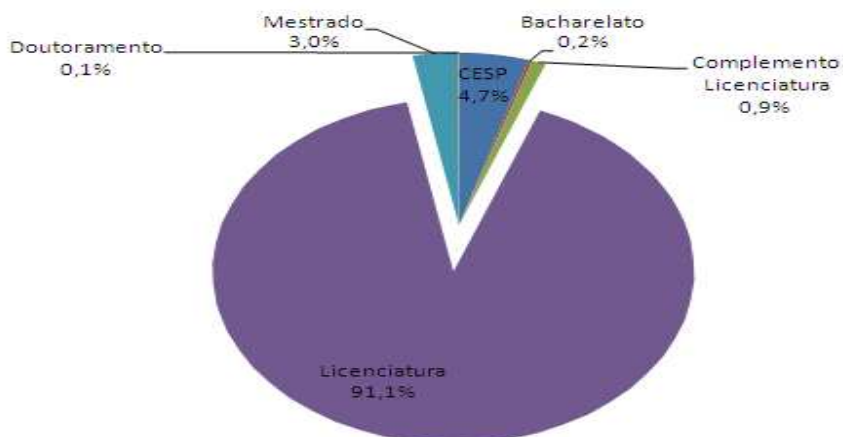
Figura 6. Estudantes inscritos por área e gênero (2011/12)



Fontes: MESCI, 2013.

A oferta de cursos profissionalizantes até os doutoramentos possui uma rede diversificada, destaque para as licenciaturas com 91,1% dos estudantes matriculados, os cursos profissionalizantes 4,7%, mestrado é 3,0% e doutorados 0,1% dos matriculados no ensino superior nacional, e o déficit fica evidente para cursos de extensão ainda não executados no país.

Figura 7. Alunos matriculados segundo nível de formação 2011



Fontes: MESCI, 2013.

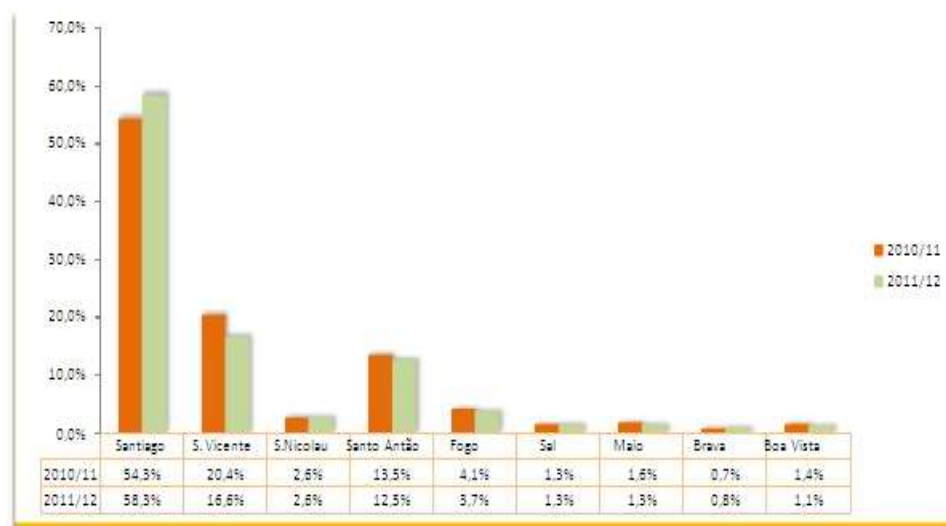
Devido à insularidade das ilhas de Cabo Verde as IES se concentram em duas das 10 ilhas do país, o que condiciona o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior. Analisando a próxima figura, percebe-se que a maioria dos alunos, em torno de 91,1%, no ensino superior privado, vieram das ilhas de Santiago (Capital), São Vicente, Santo Antão e Fogo, sendo que só a capital do país é responsável por mais da metade, 58,3% do total de alunos no ensino superior privado (MESCI, 2013).

Quanto ao ensino superior público, estas estatísticas aumentam, sendo que a única Universidade pública do país está na capital Praia (Ilha de Santiago), automaticamente é maior o número de alunos deste conselho na UNI-CV, registrando um aumento nas ilhas de Santiago (+4%) e Brava (0,1%). Nas restantes ilhas (exceto S. Nicolau) registrou-se diminuição do peso dos alunos e com maior incidência em S. Vicente nos dois últimos anos.

Assim, os motivos desta concentração de alunos nestas duas ilhas do país é pelo fato de serem as duas com maiores recursos financeiros, as únicas ilhas que já foram a capital do país, onde se concentram 100% das IES, e o custo fica bem mais acessível do que um aluno que vem de ilhas distantes e precisa, além da mensalidade, de alojamento, alimentação e passagens para regresso à casa. O aluno que vive nestas duas ilhas (Santiago e São Vicente) pode voltar para casa todo dia, ou os alunos que vieram das ilhas mais próximas (Fogo e Santo Antão) respectivamente, podem voltar para casa nos fins de semana, sendo que a viagem dura algumas poucas horas e até minutos e tem um custo acessível, o que já não é possível aos alunos das ilhas mais distantes que só podem voltar para casa nas férias e com um custo muito elevado de barco, pois de avião ainda é maior. Isso influencia, sem dúvida, o acesso e a permanência no ensino superior. Mas em suma, o número de alunos no ensino superior está em conformidade com a população e as condições econômicas de cada ilha.

Quanto ao efetivo de estrangeiros, somente 1,8% do total de alunos no ensino superior são provenientes de outros países (MESCI, 2013).

Figura 8. Distribuição de efetivos segundo ilhas de proveniência (dados referentes ao ensino privado)



Fontes: MESCI, 2013.

3.1.1 Distribuição de recursos por tipo de instituição

O funcionamento das IES em Cabo Verde no ano 2011/12 contou com o efetivo de 1.316 professores, divididos da seguinte maneira: 840 no ensino privado e 476 no ensino público. Quanto aos níveis de formação dos professores se resume assim: aumento de professores com mestrado e doutorado em 4,2%, passando de 59,3% para 63,5% de efetivos no período de 2010/11-2011/12 (MESCI, 2013).

Numa comparação entre as IES públicas e privadas fica evidente que:

- Cerca de 38% dos professores das instituições privadas detêm o grau de licenciatura, enquanto nas instituições públicas os professores com este grau representam 33%;
- Os professores com o grau de mestre no ensino privado representam 41,5% do total do corpo docente, enquanto no ensino público eles representam cerca de 56% do universo dos docentes;
- No ensino privado cerca de 7% dos professores são doutores, enquanto no ensino público esses professores representam 10,7% do total desses profissionais (MESCI, 2013, pg. 23).

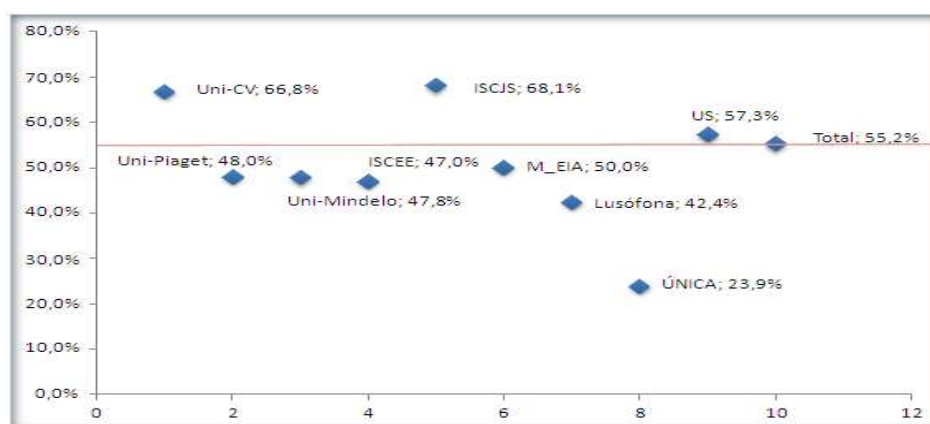
Quadro 15. Distribuição de professores segundo grau de formação e tipo de instituição 2011/2012

Instituição	Pós - Doutorado	Doutorado	Mestrado	Pós Graduada	Licenciado	Bacharel	Total
	MF	MF	MF	MF	MF	MF	MF
Público	0	51	267	0	157	1	476
	0,0%	10,7%	56,1%	0,0%	33,0%	0,2%	
Privado	0	60	349	109	321	1	840
	0,0%	7,1%	41,5%	13,0%	38,2%	0,1%	
Total	0	111	616	109	478	2	1316
	0,0%	8,4%	46,8%	8,3%	36,3%	0,2%	

Fontes: MESCI, 2013. (MF – Masculino/Feminino)

A maioria dos professores do ensino superior possuem o grau de mestre ou doutor (55,2%), e estão distribuídos da seguinte forma pelas instituições públicas e privadas no ano letivo 2011/12: a Universidade de Cabo Verde com 43,7% destes professores, em segundo lugar a Universidade Jean Piaget, com 13,2%, ISCEE (10,6%), US (9,2%), ISCJS (8,5%) e 7% dividida entre outras instituições. A percentagem de pós-graduados (mestrados e doutorados) é de (55,2%). Destaque para a Uni-CV, o ISCJS e a US que neste quesito se colocam acima da média nacional, e a Universidade Intercontinental de Cabo Verde (ÚNICA) aquele que mais carece nesta matéria com menor número de efetivos com qualificação acima das licenciaturas.

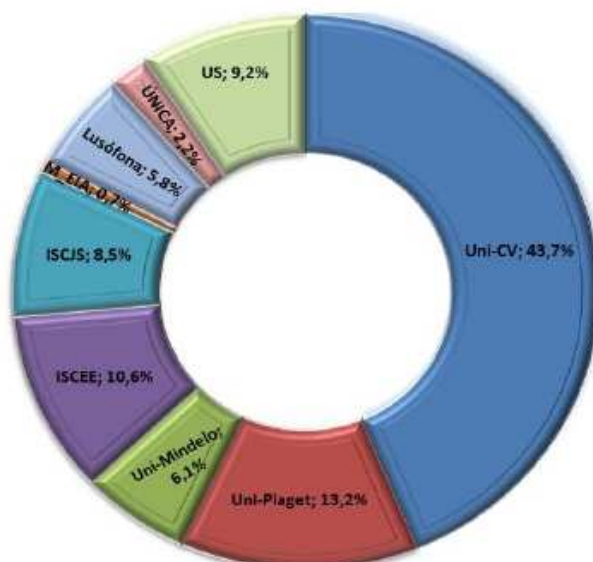
Figura 9. Percentagem de Professores Mestres/Doutores segundo Instituição (2011/12)



Fontes: MESCI, 2013.

Assim, fica a divisão por IES dos professores pós-graduados no ensino superior nacional:

Figura 10. Percentagem que cada instituição detém no Universo de Professores Pós-graduados (mestres e doutores) 2011/12



Fontes: MESCI, 2013.

Observando também a razão alunos/professor mestre e alunos/professor doutor, que é um elemento importante na avaliação da qualidade do ensino superior, e exigência do novo Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, (Decreto-lei 20/2012), de um professor mestre por cada 100 alunos e um professor doutor para 120, a razão é bem diferente entre as IES públicas e privadas, embora das 9 IES só uma não se encontra dentro do recomendado, que é de um mestre por 19 alunos e um doutor por 106 alunos, uma marca muito boa considerando o que recomenda a legislação.

O nível é bom, contudo é necessário que continue aumentando, principalmente em nível de doutores nas instituições, de maneira a ter maior qualidade e fomento da investigação.

Quadro 16. Razão Alunos/Mestre e Alunos/Doutor

Instituições	Alunos/Mestres	Alunos/Doutores
Uni-CV	17	87
Uni-Piaget	24	120
Uni-Mindelo	22	75
ISCEE	26	629
ISCJS	21	107
M_EIA	10	39
Lusófona	16	60
ÚNICA	23	100
US	14	106
Total	19	106
Padrão	100	
Padrão		120

Fontes: MESCI, 2013.

É notória mais uma vez a diferença entre os gêneros da formação das classes no ano de 2011/12. A maioria dos docentes são do sexo masculino (63%), em todas as IES e em todos os níveis é notória a superioridade masculina, em especial no Instituto Superior das Ciências Jurídicas e Sociais, na Universidade Santiago, na Universidade Jean Piaget e na Universidade de Cabo Verde, cuja proporção é maior do que a média nacional.

No ano de 2011/12 havia em Cabo Verde 9 universidades/institutos superiores, sendo que 8 são privadas e uma pública. O número total de salas de aula era de 187, sendo 62 na universidade pública e as outras 125 divididas entre as privadas. As aulas acontecem em três períodos, com uma média de 20 alunos por sala em cada período, lembrando que a média mundial é de 63 alunos por sala (MESCI, 2013). Quanto ao rácio⁷⁸ aluno por professor conta uma média de 9 alunos por professor tanto na pública como na privada. Contudo, nem todo professor tem na sua responsabilidade 9 alunos, já que cada aluno tem em média 6 professores que podem ser de tempo integral, tempo parcial e de prestação de serviços.

⁷⁸ A razão alunos-professor refere-se ao número médio de alunos por professor, num determinado grau ou nível de ensino, num dado ano letivo (MESCI, 2013).

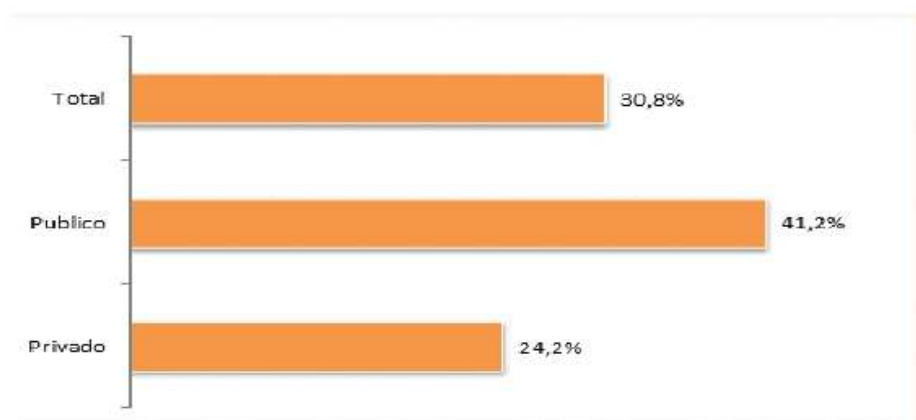
Quadro 17. Razão Alunos/Professor e Alunos/Sala de aula

Tipo Instituição	Rácio	
	Aluno/Professor	Alunos/Sala
Público	9	72
Privado	9	59
Total	9	63

Fontes: MESCI, 2013.

Ao retratar o quadro de professores, em média 30,8% trabalham em regime “tempo inteiro”, automaticamente os outros 69,2% trabalham em tempo parcial ou prestação de serviço. Comparando as duas áreas (pública e privada) se constata que 41% dos docentes exercem sob o regime de tempo integral, enquanto que nas instituições privadas o número de docentes integral fica em torno de 24,2% do total dos professores (MESCI, 2013).

Figura 11. Professores a tempo inteiro por natureza da instituição 2011/2012



Fontes: MESCI, 2013.

De acordo com o Ministério das Finanças, o ensino superior em Cabo Verde gastou, em 2011 valores consideráveis, 2,3% das despesas do orçamento do Estado e 0,9% do PIB. Com uma parte bastante considerável para atribuição de bolsas de estudos em torno de 39,5% das despesas públicas no ensino superior no ano letivo 2011/12.

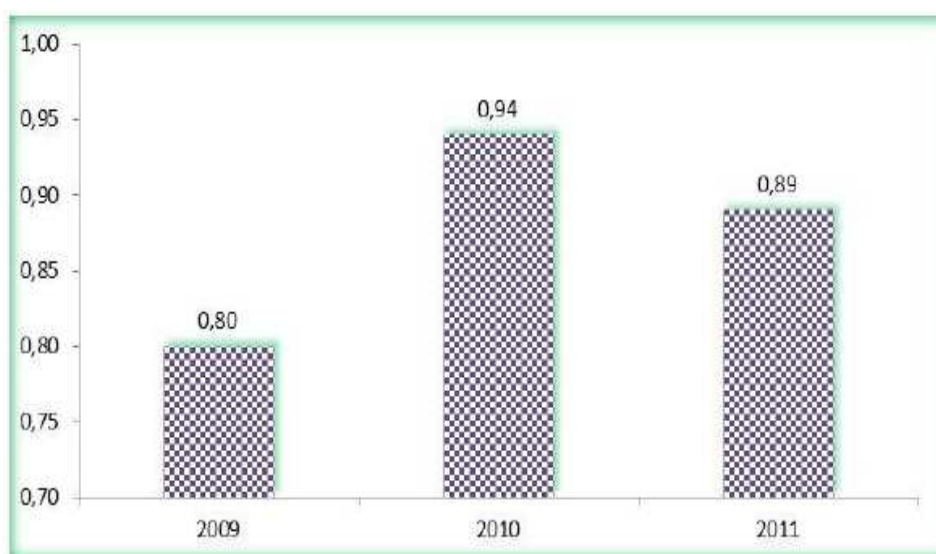
Quadro 18. Despesa do Ensino Superior Público como percentagem do PIB e do OG 2011/2012

Despesa do Ensino Superior Público	
Como % do orçamento do estado	2,3%
Como % do PIB	0,9%

Fontes: MESCI, 2013 (Ministério das Finanças).

O aumento das despesas no último ano (2011) foi na ordem de 1,5% comparado com o ano anterior, um aumento que foi inferior ao aumento do PIB. Uma nota digna de destaque é o fato de o gasto de 2,2% do PIB para as despesas com o ensino superior registradas em 2001 ser bem alta se comparado, por exemplo, com o que vigora na OCDE, onde os gastos com o ensino superior em média foram de 1,2% do PIB em 2006 (MESCI, 2013).

Figura 12. Despesa pública no Ensino Superior como percentagem do PIB

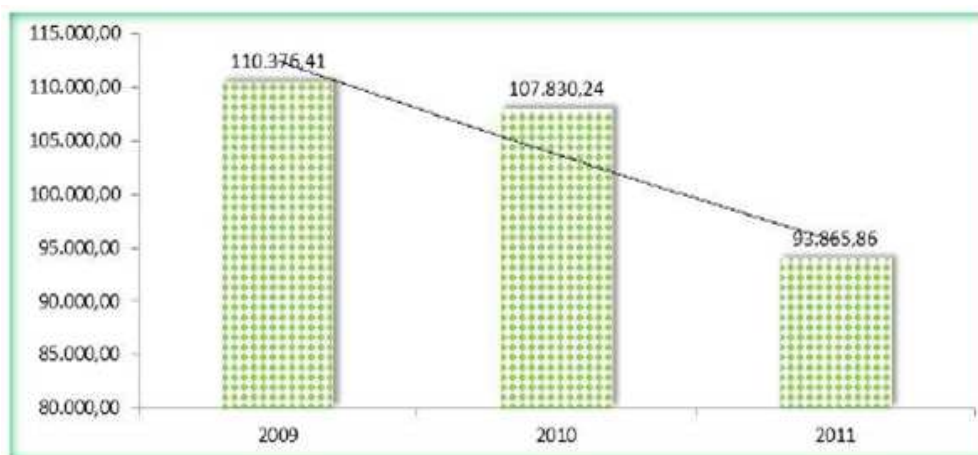


Fontes: MESCI, 2013 (relatório banco Mundial não publicado, relatório do BCV e cálculo do autor).

Usando o indicador custo/aluno que é o mais usual quando se retrata o financiamento da educação, a figura 13 deixa clara a direção dos gastos por aluno, uma linha que demonstra uma diminuição em torno de 15% nos três últimos anos (2009/11). Diminuição esta justificada pelo

crescimento acentuado de estudantes (38%) como analisada anteriormente, e dos custos públicos com o ensino superior (17%) no mesmo período.

Figura 13. Despesa Pública por aluno 2011/2012



Fontes: MESCI, 2013.

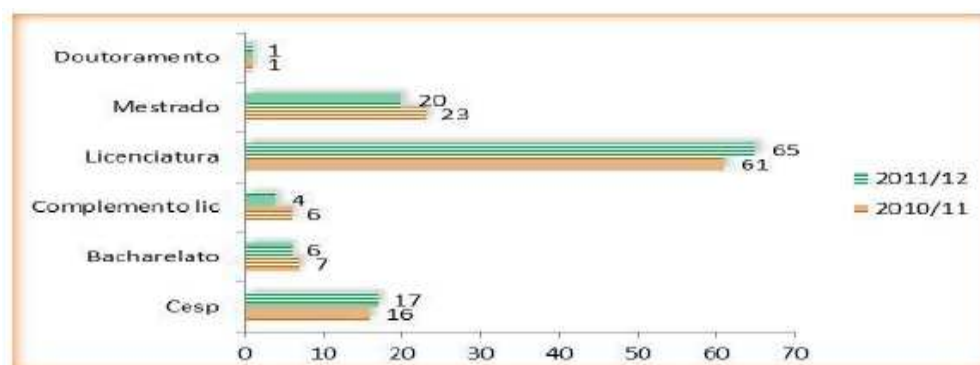
A oferta formativa é um fator importante na configuração do sistema educativo. A maioria das ofertas de curso em Cabo Verde são de Licenciatura (65 cursos), seguidos dos cursos de Mestrado (20 cursos), Curso de Estudos Superiores Profissionalizantes - CESP (17 cursos), Bacharelatos (6 cursos), complementos de licenciatura (4 cursos), e em último lugar o de doutoramento que até o momento (2011/12) se registra um curso só no país.

Quanto às áreas, os cursos de licenciatura estão divididos assim: curso nas áreas de Ciências Sociais e Humanas, Letras e Línguas (33,8%); Ciências exatas, engenharias e tecnologias (24,6%); Ciências Econômicas, Jurídicas e Políticas (23,1%) e Ciências da vida, ambiente e saúde (18,5%).

Cursos do mestrado apresentam da seguinte forma: Ciências Econômicas, Jurídicas e Políticas (40,0%), seguidos das Ciências Sociais e Humanas, Letras e Línguas (30,0%), Ciências Exatas, Engenharias e Tecnologias (15,0%) e Ciências da Vida, Ambiente e Saúde também (15,0%).

Com relação aos cursos CESP as áreas com maior oferta de curso são: Ciências exactas, engenharias e tecnologias (29,4%); também a das Ciências econômicas, jurídicas e políticas (29,4%); Ciências da vida, ambiente e saúde (23,5%) e a das Ciências sociais humanas, letras e línguas (17,7%) (MESCI, 2013).

Figura 14. Evolução do número de ofertas (cursos) segundo grau entre 2011 e 2012



Fontes: MESCI, 2013.

A oferta de cursos no ensino superior em Cabo Verde teve um ligeiro crescimento no ano letivo 2011/12 em relação ao ano anterior, nos cursos de licenciatura e nos CESP, enquanto que os cursos de Bacharelato, complemento de licenciatura e mestrado diminuíram, o de doutoramento manteve-se em único curso nos dois anos.

Quadro 19. Cursos ministrados em 2011/12 segundo Nível

CESP	Mestrado
Desenvolvimento Social e Comunitário	Ciências Sociais
Biodiagnóstico	Ciência de Educação - Avaliação
Empreendedorismo e novas tecnologias de negócios	Segurança Pública
Gestão e Acompanhamento de Obras	Gestão de Empreendimento Turístico
Guia Turístico	Crioulística
Inspeção Fito Zoonitário	Património, Turismo e Desenvolvimento
Instalação e Manutenção de Redes de Sistema Informático	Património e Desenvolvimento
Instalação e Manutenção de Equipamentos Hospitalares e Hoteleiros	Saúde Pública
Instalação e Manutenção de Equipamentos de Energias Renováveis	Engenharia Electrónica e Telecomunicação
Micro Irrigação e Novas Tecnologias Agrícolas	Matemática Aplicada às Engenharias
Técnicas de Contabilidade	Desenho Urbano e Ordenamento do Território
Topografia e Desenho Assistido por Computador	Ciência e Sistema de Informação Geográfica
Contabilidade e Gestão	Agronomia e Recursos Naturais
Gestão ambiental e tratamento de águas	Finanças Empresariais
Performance musical	Administração Pública
Técnicas e procedimentos da administração pública	Direito das Autarquias Locais
Técnico em electrotécnica e comunicação	Administração Pública e Gestão
Complemento licenciatura	Gestão de Empresas
Administração e Gestão	Gestão Educativa
Enfermagem	Gest. Des. C. Internacional
Físico-Química	
Matemática Aplicada	
Bacharelato	Doutoramento
Engenharia Eléctrica e Electrotécnica	Ciências Sociais
Engenharia de Telecomunicações	
Matemática Aplicada	
Planeamento e Administração de Portos	
Engenharia Informática e Automação	
Engenharia Mecânica	

Licenciatura	Licenciatura
Estudos Cabo-Verdianos e Portugueses	Direito
História	Economia e Gestão
Filosofia	Engenharia de Sistemas e Informática
Estudos Ingleses	Fisioterapia
Estudos Franceses	Gestão Hotelaria e Turismo
Ciência Educação	Informática de Gestão
Ciências Sociais	Psicologia
Educação de Infância	Sociologia
Geografia e Ordenamento do Território	Serviço Social
Estatística e Gestão de Informação	Contabilidade
Engenharia Química e Biológica	Gestão
Engenharia Informática e Computadores	Turismo
Engenharia Civil	Marketing
Enfermagem	Ciência Política Relação Internacional
Comunicação e Multimédia	Organização e Gestão de Empresas
Ciências Biológicas	Artes Visuais
Matemática	Design
Ensino de Física	Ciência Política
Ensino de Química	Economia
Engenharia Mecânica	Serviço Social
Engenharia Electrotécnica	Gestão de Empresas Turísticas e Hoteleiras
Biologia Marinha e Pesca	Engenharia Inform.
Relações Públicas e Secretariado Executivo	Gestão de Empresas
Ciências Empresariais e Organizacionais	Geografia e Gestão do Território
Ciências Náuticas e Pilotagem	Serviço Social e Políticas Públicas
Jornalismo	Comunicação Social e Jornalismo
Geologia	Análises Clínicas e Saúde Pública
TIC	Radiologia
Engenharia de Máquina	Farmácia
Educação Física	Desporto
Arquitectura	
Análises Clínicas e Saúde Pública	
Administração Pública e Autárquica	
Ciências da Comunicação	
Ciências Farmacêuticas	

Fontes: MESCI, 2013.

Os cursos de Licenciatura continuam sendo os mais oferecidos no ensino superior em Cabo Verde pelas IES públicas e privadas, seguidos pelos cursos de Mestrado e CESP, os cursos de Bacharelato são poucos e doutorado ainda continua na primeira experiência, em apenas um curso.

Quadro 20. Número de ofertas por áreas e nível de formação

Licenciatura		
Ciências sociais humanas letras e línguas	22	33,8%
Ciências da vida, ambiente e saúde	12	18,5%
Ciências económicas, jurídicas e políticas	15	23,1%
Ciências exactas, engenharias e tecnologias	16	24,6%
	65	

Mestrado		
Ciências sociais humanas letras e línguas	6	30,0%
Ciências da vida, ambiente e saúde	3	15,0%
Ciências económicas, jurídicas e políticas	8	40,0%
Ciências exactas, engenharias e tecnologias	3	15,0%
	20	

CESP		
Ciências sociais humanas letras e línguas	3	17,7%
Ciências da vida, ambiente e saúde	4	23,5%
Ciências económicas, jurídicas e políticas	5	29,4%
Ciências exactas, engenharias e tecnologias	5	29,4%
	17	

Fontes: MESCI, 2013.

As ofertas por áreas de curso estão distribuídas da seguinte forma: 1) Ciências sociais, humanas, letras e línguas, 33,8% das licenciaturas, 30,0% dos cursos de mestrado e 17,7% dos CESP; 2) Ciências da vida, ambiente e saúde representa 18,5% das licenciaturas, 15,0% dos mestrados e 23,5% dos CESP; 3) Ciências económicas, jurídicas e políticas somam 23,1% das licenciaturas, 40,0% dos mestrados e 29,4% dos CESP, e 4) Ciências exatas, engenharias, e tecnologia contam com 24,6% das licenciaturas, 15,0% dos mestrados e 29% dos CESP.

Assim os cursos oferecidos nas áreas de Ciências sociais, humanas, letras e línguas têm maior percentagem em cursos de licenciatura, as áreas de Ciências da vida, ambiente e saúde e também as áreas de exatas, engenharias, e tecnologia têm sua maior representação nos CESP, enquanto que as áreas de Ciências económicas, jurídicas e políticas tem o maior valor percentual em cursos de mestrado (MESCI, 2013).

3.1.2 A Eficiência Interna

Cabo Verde ao longo de mais de duas décadas contou com a cooperação de outros países, especialmente do Brasil e de Portugal, para formar os seus quadros e dar os

primeiros passos rumo à oficialização e consolidação do ensino superior nacional. Com este primeiro passo dado, ou seja, a partir do momento que o ensino superior em Cabo Verde tornou-se uma realidade, surgem os desafios da sua consolidação, que é responder à demanda nacional e oferecer um ensino de qualidade.

A partir do momento em que a oferta é colocada e o acesso corresponde, existe um trabalho para que haja diplomados com qualificação necessária para uma atuação profissional de maneira a contribuir para o desenvolvimento do país e a criação de novas oportunidades de trabalho, projetos e propostas alternativas e eficientes às necessidades do país e à produção de conhecimento. Assim, os dados estatísticos e a avaliação do ensino superior precisam responder a essas questões, de maneira a provar a eficiência interna do ensino superior nacional.

O quadro 21 e a figura 15 apresenta a proporção dos alunos que se diplomaram no ano de 2010 como percentagem dos alunos que iniciaram os cursos quando da sua oferta em 2006, em três universidades cabo-verdianas.

Quadro 21. Diplomados no país por áreas de formação*

Natureza da Instituição	Ciências sociais, humanas, letras e línguas.			Ciências exactas, engenharias e tecnologias			Ciências da vida, ambiente e saúde			Ciências económicas, jurídicas e políticas			Total		
	F	M	MF	F	M	MF	F	M	MF	F	M	MF	F	M	MF
Total	118	52	170	22	29	51				53	35	88	193	116	309
	61,1%	44,8%	55,0%	11,4%	25,0%	16,5%				27,5%	30,2%	28,5%			

*Representam apenas três instituições do ensino e que constituem 38% da população estudantil

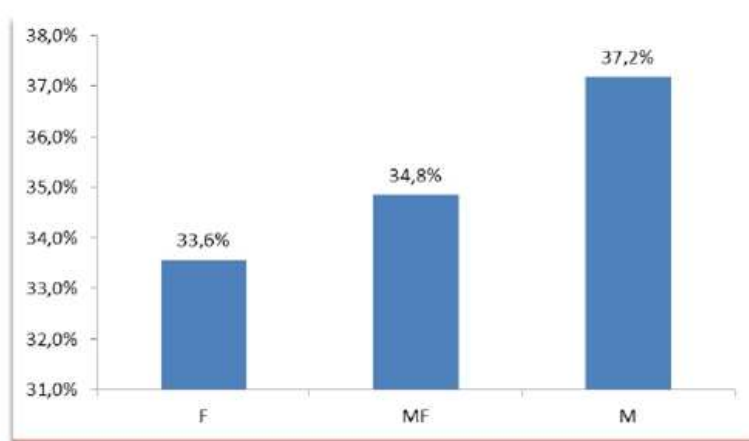
Fontes: MESCI, 2013.

Dos alunos matriculados em 2006, 34,8% conseguiram ter êxito ao final do curso. Analisando a questão de gênero no sucesso escolar, percebe-se que o desempenho dos homens (37,2%) é maior que das mulheres (33,6%).

Nas grandes áreas de formação o destaque vai para a de Ciências Sociais e Humanas, Letras e Línguas (55%) do total de alunos que concluíram seus estudos nas quatro grandes áreas, em seguida a área das Ciências Econômicas, Jurídicas e Políticas (28,5%) e Ciências Exatas, Engenharias e Tecnologias (16,5%). Com a falta de repasse dos dados por parte de algumas instituições, estes não podem ser conclusivos e ainda faltam os

dados referentes às Ciências da Vida, Ambiente e Saúde, considerando que mais de 50% das instituições não informaram o número dos alunos que concluíram com êxito o curso.

Figura 15. N° de diplomados em 2010 como percentagem dos inscritos em 2006



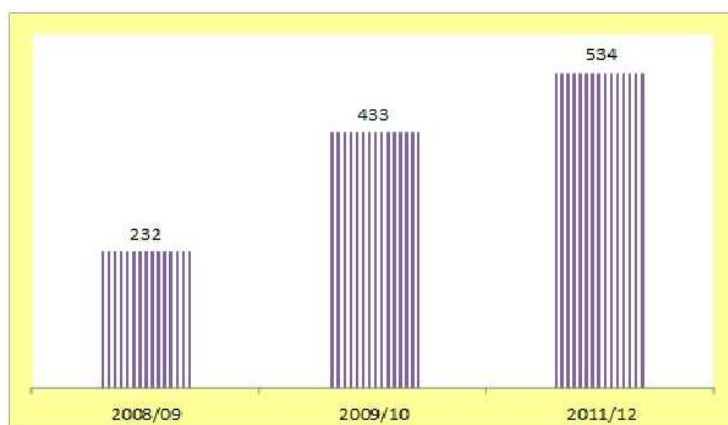
Fontes: MESCI, 2013.

Quanto aos cursos de CESP, estes possuem ênfase na formação profissionalizante, que visa a capacitação de jovens para o mercado de trabalho. Estes cursos profissionalizantes acontecem em ambiente empresarial, por requer aulas teóricas e práticas.

A primeira experiência neste campo foi desenvolvida pela UNI-CV em 2008, com a oferta de 5 cursos: Técnicas de Contabilidade, Topografia e Desenho Assistido por Computador, Gestão e Acompanhamento de Obras, Bodiagnóstico e Manutenção de Equipamentos Hospitalares e Hoteleiros.

Entre 2008 e 2011, o número de matrículas vem aumentando, chegando até 130%, sendo que começou com 232 alunos e no último ano contava com 534. Com uma taxa de crescimento anual dentro da média dos outros níveis do ensino superior em torno de 32%. O aumento de vagas e a diversidade das ofertas proporcionaram, automaticamente, o número de matrículas, pois os alunos veem nessa oportunidade, uma possibilidade de ingresso no mercado de trabalho.

Figura 16. Evolução dos formandos do CESP



Fontes: MESCI, 2013.

A oferta de cursos de CESP aumentaram três vezes depois da abertura destes 5 (ano de 2008) para 17 cursos (ano de 2011). No último ano, estes cursos contaram com 534 alunos em formação, divididos nos dois anos, com 231 no primeiro ano e 3.003 no segundo. Dos cursos oferecidos o de Desenvolvimento Social e Comunitário foi o que mais atraiu a atenção dos alunos, seguido da Instalação e Manutenção de Equipamentos de Energias Renováveis, Técnico em Eletrônica e Comunicações, Instalação e Manutenção de Redes de Sistema Informático e Gestão e Acompanhamento de Obras, que funcionam com um número de matrículas que variam entre 38 e 66 alunos, os demais cursos, possuem um efetivo menor que varia entre 12 e 34 alunos. A única instituição no país a oferecer este tipo de curso é a UNI-CV, que em 2011 representou 4,5% dos alunos matriculados na instituição.

Quadro 22. Distribuição de formandos (inscritos) por ano e curso em 2011/12

Cursos	1º ano	2º ano	Total
Desenvolvimento Social e Comunitário	17	49	66
Bio diagnóstico		21	21
Empreendedorismo e novas tecnologias de negócios		24	24
Gestão e Acompanhamento de Obras	17	21	38
Guia Turístico	12		12
Inspeção Fito Zootécnico		31	31
Instalação e Manutenção de Redes de Sistema Informático	53		53
Instalação e Manutenção de Equipamentos Hospitalares e Hoteleiros		16	16
Instalação e Manutenção de Equipamentos de Energias Renováveis (Praia e Fogo)	43	17	60
Micro Irrigação e Novas Tecnologias Agrícolas (Praia e Fogo)		34	34
Técnicas de Contabilidade		29	29
Técnicas e Procedimentos da Administração Pública		22	22
Topografia e Desenho Assistido por Computador		14	14
Contabilidade e Gestão (ENG - Fogo)		25	25
Gestão Ambiental e Tratamento de Águas Efuentes	19		19
Performance Musical	12		12
Técnico em Electrónica e Comunicações (Fogo e Praia)	58		58
Total	231	303	534

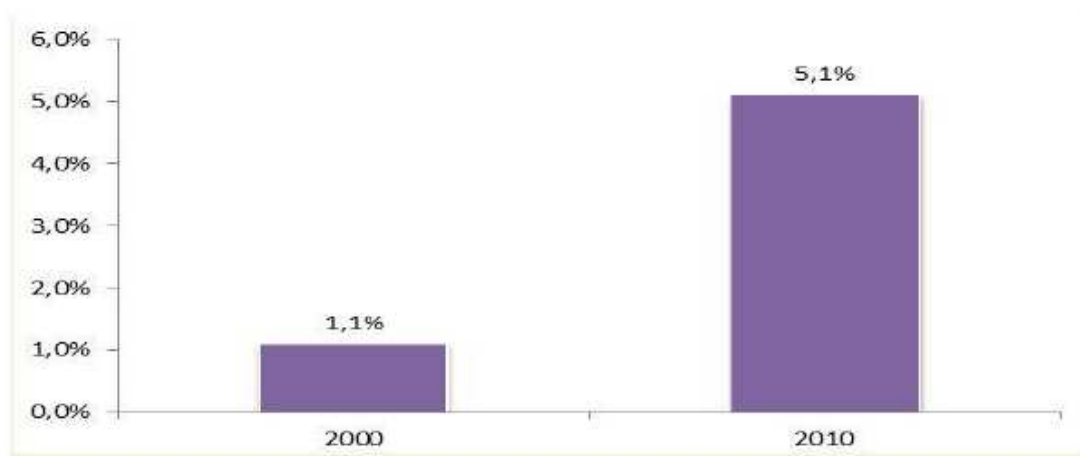
Fontes: MESCI, 2013.

3.1.3 População com nível superior

A partir do momento em que se começou a oferecer cursos no ensino superior, com as primeiras universidades privadas e os institutos públicos, e posteriormente com as novas instituições privadas e a primeira pública, Cabo Verde quadruplicou o número de diplomadas nos dez últimos anos, o que anteriormente só era possível ser feito no exterior.

Os dados apontam que o número subiu de 4.423 diplomados em 2000, chegando a 23.431 em 2010, isso mostra que pessoas que possuíam um curso superior em Cabo Verde representavam 5,1% da população ou 7,7% da população ativa (MESCI, 2013).

Figura 17. População (3 anos ou mais) com formação superior



Fontes: MESCI, 2013.

Estes números mostram o aumento de diplomados no país, a partir dos anos 2000, que é o período em que o ensino superior nacional começa a dar os primeiros passos, ou seja, com o surgimento das primeiras IES no país o número de pessoas com formação superior cresce 4% em 10 anos de história do ensino superior no país. Passando de 1,1% para 5,1% de pessoas com ensino superior (população com 3 ou mais anos).

3.1.4 Evidências governamentais

No entender do Ministério da Educação os anos de 2011 e 2012 foram considerados o período de consolidação do ensino superior nacional:

2011/12 representou um ano de consolidação para o Ensino Superior nacional. Uma tendência que se descortinou no seio deste é a expansão da oferta de mestrados, envolvendo fortemente as instituições privadas. Tal tendência parece ser consequência quer das transformações demográficas em curso, traduzidas num aumento expressivo de trabalhadores qualificados acima dos 40 anos, quer numa maior demanda pela especialização do fator trabalho verificada na economia. Além da Uni-CV, que o vinha fazendo desde a sua criação em 2006, a Uni-Piaget, a Uni-Mindelo e o ICJS deram passos firmes em direção à pós-graduação. Registraram-se igualmente melhorias sensíveis no perfil docente, sendo o grau de mestrado o nível académico largamente majoritário no sector, hoje (MESCI, 2013, pg. 50).

Fazendo uma análise num horizonte temporal médio, não há como negar que o ensino superior em Cabo Verde, nos últimos dez anos, obteve ganhos relevantes. Embora nos dois últimos anos, o número de alunos nas áreas de engenharias, ciências exatas, ciências da vida e saúde representam apenas 1/3 dos estudantes. Para isso, é preciso maior adequação entre o que se oferece de cursos no ensino superior com as reais necessidades do país em desenvolvimento, sendo assim, requer-se maior número de ofertas de cursos na área das ciências.

Como observam todos os intervenientes neste processo de consolidação do ensino superior (ministro, diretor e técnicos do ensino superior), um dos maiores desafios é a consolidação do sistema através de ofertas de cursos e acessos a doutorados, elevando assim a capacidade dos professores para a investigação e inovação. O acesso a cursos de doutorados é área que o ensino superior em Cabo Verde depende ainda da cooperação internacional para garantir doutores e investigadores no sistema nacional. Este fator condiciona, sem dúvida, o nível acadêmico dos docentes e também determina o ritmo de desenvolvimento e consolidação do sistema educativo superior e o próprio desenvolvimento do país.

Tal acesso segue sendo em larga medida dependente das oportunidades oferecidas pela cooperação internacional, o que não deixa de condicionar o ritmo do desenvolvimento e consolidação do ensino superior nacional.

3.2. As instituições

Embora Cabo Verde, logo após sua independência, tenha optado por formar seus quadros, a partir da cooperação com outros países, no país, foram criados institutos educacionais que visavam à formação de profissionais para aquelas áreas consideradas as principais atividades econômicas nacionais naquele período: agropecuária, pescas e também formação de professores para o ensino básico e secundário.

Foram então criados pelo Governo de Cabo Verde o ISE – Instituto Superior de Educação; o ISECMAR – Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar; o INIDA/CFA – Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento Agrário/Centro de Formação Agrária; e também foi criado o ISCEE – Instituto Superior de Ciências Econômicas e Empresariais. Estas são as primeiras experiências de ensino superior no país ainda que em forma de institutos. Os alunos que se formaram em Cabo Verde até a virada

do milênio (2000) foi por meio destes institutos. Em 2006 as instituições se integraram para dar corpo à primeira e única universidade pública de Cabo Verde (Uni-CV).

Em 2001, uma entidade portuguesa, o Instituto Piaget, implementou em Cabo Verde a primeira universidade de iniciativa privada e de capital estrangeiro (Universidade Jean Piaget de Cabo Verde) e um ano depois (2002), a primeira IES privada de capital nacional foi criada pela sociedade Comercial Graça Empreendimentos, S.A (Instituto de Estudos Superiores Isidoro da Graça). A partir daí reconfiguraram e surgiram outras IES privadas que oferecem à sociedade cabo-verdiana os cursos de graduação, pós-graduação (Mestrado e Doutorado) e CESP, nos últimos 12 anos de configuração e consolidação do ensino superior nacional.

A **Universidade de Cabo Verde (Uni-CV)** é a primeira e única universidade pública de Cabo Verde. Criada em 2006 a partir de institutos já existentes e a criação de novas estruturas que culminaram nesta universidade. Que conta com *Campi* em Santiago, São Vicente e se estudam possibilidades de novos *Campi* e cursos de extensão em outras ilhas num futuro próximo. Segundo o Ministro do Ensino Superior, Ciências e Inovação (CORREIA E SILVA, 2013), o referencial de qualidade e estímulo competitivo para as demais IES do país.

A **Universidade Jean Piaget de Cabo Verde – Uni-Piaget** é reconhecida pelo decreto-lei n.º 12/2001 como um estabelecimento de ensino superior de interesse público, iniciou as suas atividades no dia 7 de maio de 2001. Em 2005, a Uni-Piaget abriu um Polo Universitário em São Vicente. Atualmente, a Universidade acolhe cerca de 2.000 alunos afetos aos 16 dos 26 cursos homologados.

A **Universidade de Mindelo – Uni-Mindelo** foi criada em 2002, e seu *Campus* encontra-se na cidade do Mindelo em São Vicente.

O **Instituto Superior de Ciências Econômicas e Empresariais – ISCEE** foi fundado em 1991, é uma das primeiras iniciativas privadas em Cabo Verde, oferece Cursos de Bacharelato em Marketing, Contabilidade, Gestão e Turismo, e três mestrados em Contabilidade, Auditoria e Gestão, *Campus* em São Vicente e Santiago. Atualmente conta

com 566 alunos no polo de São Vicente, em Santiago contabiliza um total de 1.276 alunos⁷⁹.

A instituição **Mindelo Escola Internacional de Arte (M_EIA)** foi oficializada em 2004, criada com o objetivo de responder às demandas culturais do país, de maneira mais concreta na educação artística internacional, de uma escola cabo-verdiana. A sua criação está relacionada ao ATELIER MAR (entidade promotora) com o IDENTIDADES. Busca intercâmbio entre estudantes/professores (no Porto, em Maputo, em Pernambuco, e no Mindelo)⁸⁰.

O Instituto Superior de Ciências Jurídicas e Sociais - ISCJS é uma entidade de ensino superior cabo-verdiana, criado em 2006, que se dedica ao ensino, investigação e extensão na área jurídica, na social, na política, na econômica e na internacional, oferecendo, nesta senda, cursos de licenciatura e pós-graduação em Direito, Serviço Social, Relações Internacionais & Diplomacia, Ciência Política & Administração Pública e Economia⁸¹.

A Universidade Lusófona Baltazar Lopes da Silva - (ULBLS) pertencente ao grupo Lusófona um dos maiores grupos de ensino de língua portuguesa, com estabelecimentos de ensino superior e não superior em Portugal, Brasil, Moçambique, Guiné-Bissau, Angola e Cabo Verde.

A Universidade Intercontinental de Cabo Verde – ÚNICA é uma instituição voltada para a criação, transmissão, crítica e difusão de cultura, ciência e tecnologia, que tem como objetivo o ensino, a investigação e a prestação de serviços numa perspectiva interdisciplinar.

A Universidade de Santiago – US é uma iniciativa de um grupo de cidadãos cabo-verdianos, à semelhança das outras IES criadas, tem como finalidade contribuir para o desenvolvimento do país. Pensada a partir do pressuposto de qual economia do

⁷⁹ Conforme o site da instituição: <http://iscee.edu.cv/>, e o Jornal Expresso das Ilhas. Disponível em: <http://www.expressodasilhas.sapo.cv/nacional/item/33822-instituto-superior-de-ciencias-economicas-preve-lancar-283-quadros-no-mercado-em-2013>. Acesso em 30/12/2013.

⁸⁰ Segundo o site: <http://identidades.eu/node/645>. Acesso em 31/05/2013.

⁸¹ Ver http://www.iscjs.edu.cv/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=4. Acesso em 10/06/2013.

conhecimento constitui o melhor meio de inserção de Cabo Verde na comunidade internacional.

3.3. Qualidade do Ensino Superior em Cabo Verde

Depois de passar pelas etapas de criação e estruturação do ensino superior em Cabo Verde, com a criação de uma universidade pública e chegada de várias universidades privadas, grande oferta de cursos de licenciatura e alguns cursos de pós-graduação (mestrados e doutorados), chega um momento do percurso em que é necessário averiguar a qualidade do sistema de educação superior em Cabo Verde, isso constitui uma exigência da própria estruturação política da educação superior.

É necessário identificar mecanismos que proporcionarão ao sistema educativo superior em Cabo Verde evoluir. Cabe a todos os sujeitos envolvidos de maneira direta ou não, buscar estratégias e linhas de ação para questões de ofertas formativas, demandas sociais, questões econômicas, a preparação prática e acadêmica dos diplomados, estratégias de aproximação da universidade com a comunidade (extensão e dessiminação), e essencialmente a eficiência e eficácia de modelos organizacionais das universidades.

Atentando para o balanço da Universidade de Cabo Verde quer interna ou externamente, o percurso de poucos anos que galvanizou a colocou no nível de grandes escolas. A Universidade de Cabo Verde neste momento é a maior editora, ou seja, é ela que mais livros publica, que forma mais alunos, é aquela que emprega mais docentes, que tem o maior número de doutores, é a preferida dos estudantes cabo-verdianos, investe 40.000 contos na formação de professores, portanto um investimento bastante grande, tem as mensalidades mais baixas do mercado, cerca da metade, e tem o maior número de alunos apoiados pelos serviços de ação social e do ICASE. É, sem dúvida, a grande referência do ensino superior em Cabo Verde, esses são os marcos da Universidade. Por agora esta é a qualidade do ensino superior de Cabo Verde, dado por estes indicadores, a Universidade de Cabo Verde é o referencial de qualidade (FORTES, 2011).

No entanto, ainda se requer maior consciência acadêmica, e maior consciência de que a qualidade acadêmica não é uma meta estática, a consciência que é preciso melhorar e manter os patamares da qualidade, “aumentar a intervenção, melhorar os padrões de

investigação, que os artigos sejam mais referenciados, em maior número, mais publicações e com maior impacto, termos docentes cada vez mais qualificados, doutores e pós-doutores, termos cursos que servem à nossa sociedade” (FORTES, 2011, s/p)

As ofertas de curso nas universidades cabo-verdianas são diversas, e abrange a maioria das áreas, embora haja predomínio nas áreas sociais e humanas, mas já existe uma presença bastante considerável nas áreas de engenharia, informática, civil, e começo promissor no domínio da saúde com cursos de enfermagem, fisioterapia, análises clínicas. Enfim, vai crescendo até que se chega às mais complexas, como a medicina, mas neste processo é necessária alguma cautela. Há um esforço da parte do Estado, através da Direção Geral do Ensino Superior, que é o órgão responsável neste momento pela regulação, no sentido de fazer com que as instituições funcionem primando pela qualidade, assim que cursos como a medicina precisam ser implementados com cuidado (CORREIA E SILVA, 2011).

Recentemente foi feita uma avaliação externa⁸² nas duas universidades mais antigas de Cabo Verde, a Universidade Jean Piaget e o Instituto de Ensino Superior Isidoro da Graça (IESIG), em São Vicente. Mas a ideia é fazer uma avaliação externa na perspectiva de conhecer bem estas instituições que têm gente formada no mercado, para que se possa identificar o que andam a fazer por dentro. A avaliação externa proporcionou estas informações para melhor conhecer estas instituições, e conhecer os aspectos menos positivos que deverão ser trabalhados para gradativamente serem superados (ARNALDO BRITO, 2010).

Bem consciente da responsabilidade que lhe incumbe no exercício da fiscalização da qualidade dessas instituições de ensino superior privado, o Ministério da Educação e do Ensino Superior sentiu que seria oportuno proceder a um primeiro exercício de avaliação das referidas instituições, começando logicamente por aquelas que, em razão do seu tempo de vida, dispunham já de uma ou mais edições de diplomados (IPAD - Instituto Português para o Desenvolvimento 2010, p.7).

Olhando para o presente do ensino superior em Cabo Verde, o grande desafio que se coloca às instituições públicas ou privadas é o da qualidade. É necessário maior rigor que

⁸² O Instituto Português para o Desenvolvimento (IPAD) apoiou a criação e o trabalho desenvolvido pela Comissão de Avaliação Externa, incumbida de executar o previsto no Despacho nº 05/2009 de 15 de abril de Sua Excelência a Ministra da Educação e Ensino Superior de Cabo Verde.

trará um reconhecimento melhor tanto dentro como fora do país, pois é o sucesso e a efetividade dos projetos e o bom aproveitamento das cooperações estrangeiras que têm trazido maior apoio e reconhecimento internacional a Cabo Verde, que continua trabalhando e estabelecendo estratégias para sua projeção internacional (ARNALDO BRITO, 2010).

Esta tem sido a preocupação e empenho dos governantes nacionais, demonstrado pelo “Programa do Governo para a VII Legislatura, 2006-2011” que deixa clara a “opção política de Cabo Verde por um ensino de qualidade e o entendimento do ensino superior como instrumento de desenvolvimento duradouro do país e motor *de sua inserção competitiva no mercado mundial*” pelas seguintes atitudes:

- “Promoção de um ensino superior de qualidade, através de mecanismos jurídicos e institucionais apropriados (...)”;
- “Elaboração, aprovação e implementação de normas reguladoras do funcionamento e financiamento do Ensino Superior, nomeadamente, os Estatutos do Ensino Superior Público, Privado e Cooperativo (...)”.

Estatutos estes aprovados pelo Decreto-Lei nº 17/2007, de 7 de maio de 2007, que define:

- “Credenciamento de instituições e cursos do ensino superior segundo um conjunto de critérios e parâmetros básicos, estabelecidos por lei (...)”;
- “Criação e instalação de um órgão regulador da qualidade do ensino, habilitado para realizar e promover, de forma periódica, a avaliação do desempenho institucional das instituições.”

Uma nova fase para a avaliação da qualidade do ensino superior em Cabo Verde, como um todo, se iniciou com mais uma contribuição da Cooperação Brasileira, que é a “implementação do projeto: *Qualidade do Ensino Superior - Criação do sistema de avaliação em Cabo Verde*, assinado pelas partes em 23 de julho de 2012”, que os primeiros resultados, sem dúvida, não tardarão a ser publicados entendendo que a parte prática só começou a ser executada no começo de 2013 com a visita dos primeiros técnicos brasileiros a Cabo Verde (LIMA&ROUGEMONT, 2013).

No entender de Correia e Silva (2011), estes são os objetivos e desafios de qualidade para esta universidade em construção, um processo que leva o seu tempo, que nunca se conclui. São desafios que as dinâmicas das sociedades, do desenvolvimento e da globalização impõem às universidades, a uma relação dialética entre as instituições de ensino superior e a realidade social, e global. Alcançando os níveis de qualidade desejáveis, as universidades podem proporcionar mudanças sociais de novos conhecimentos e atuação sobre a realidade, entendendo que a realidade também impõe exigências e novos desafios às universidades.

Portanto, há essa relação dinâmica que nós pensamos que no caso de Cabo Verde está a desenvolver-se, e há toda uma preocupação no sentido do ensino superior cabo-verdiano ter qualidade mínima e necessária, e essa qualidade não há uma fronteira fixa, mas uma fronteira móvel, assim uma dinâmica contínua (ARNALDO BRITO, 2010, s/p).

Para Arnaldo Brito (2010) outro fator preponderante para o ensino superior em Cabo Verde é a capacidade que ela deve ter de produzir conhecimento de si mesma, ou seja, é imperativo e uma das missões da Universidade de Cabo Verde é criar conhecimento sobre Cabo Verde, abordar conhecimento sobre Cabo Verde e divulgar o conhecimento universal que é produzido em Cabo Verde. Contributo para o conhecimento universal. Pessoas que fazem artigos de caráter universal, não apenas sobre a costa cabo-verdiana, sobre o solo cabo-verdiano, mas contributos universais.

Arnaldo Brito (2010) ainda é da opinião que o conhecimento produzido em Cabo Verde e para bem de Cabo Verde deve ser preocupação e responsabilidade dos docentes e incentivo dos alunos. Docentes universitários têm que ser docentes investigadores, não vão dar aulas só com teorias que outros produziram em paragens que sabe-se lá onde, não, o docente universitário tem que ser investigador. Docente de uma área tem que conhecer essa área dentro da sua realidade. Não é um sinal de qualidade um psicólogo doutorado em Cabo Verde que nunca estudou a psicologia cabo-verdiana. Se nunca estudou os cabo-verdianos do ponto de vista da psicologia, tem que ser um psicólogo investigador. A abordagem feita na sala de aula tem que ter um cunho teórico que não é só do docente, pois é apenas um dos vários investigadores que produzem teorias, até porque é prudente comparar os pontos de

vistas, as teorias dele com as teorias dos outros investigadores, mas tem que incidir sobre a realidade (ARNALDO BRITO, 2010)

Os conhecimentos que se têm, os conhecimentos teóricos e os conhecimentos da realidade são resultado da investigação que o docente investigador faz, o torna apto a produzir novos conhecimentos sobre sua realidade e proporcionar soluções para resolução de problemas.

Isto faz nos ter uma preocupação com os docentes universitários, não podem ser licenciados, licenciados não é mestrados ou doutorados. Um doutorado que não é investigador não está preparado para trabalhar, o que vai fazer é passar resultados que outros produziram, resultado de estudos que foram feitos não sei lá aonde. Saio, vou para rua, passo na sucupira, vou para o interior, vejo as pessoas no campo, vejo os agricultores e denoto que há um conjunto de problemas, e eu que sou desta área tenho que estudar e arrumar soluções para os problemas do ponto de vista político e legislação de poder (ARNALDO BRITO, 2010, s/p).

Tais aspetos são compreendidos pelo Diretor Geral do Ensino Superior em Cabo Verde (ARNALDO BRITO, 2010), que em Cabo Verde as universidades privadas fizeram o seu caminho, mas muita coisa ainda há por fazer. Tiveram e têm um papel fundamental, porque ajudaram a formar as pessoas e diminuíram a tensão social que advinha das pessoas que terminavam o décimo segundo ano e não podiam ir para fora do país, porque as vagas eram bem menores ou porque diminuíram, assim as instituições privadas diminuíram isso, elas têm um papel fundamental. É altura de se apostar na qualidade das universidades, muito se pode provar que houve uma deriva neste aspecto, de deixar as universidades sem fiscalizações e sem inspeções, assim muitas universidades fizeram seu caminho sozinho. Isso não demonstra qualidade, hoje tem se procurado um ornamento jurídico melhor, o próprio Ministro da Educação tem pressionado para que os diplomas saiam com a supervisão da Direção Geral do Ensino Superior, portanto hoje não será mais possível a existência de universidades de baixa qualidade.

O que vai acontecer, é que estas universidades terão que ter um parâmetro de qualidade, e este parâmetro é a universidade pública, e as privadas vão competir entre si, e quem vai ganhar é qualidade. Vai ser obrigatória esta concorrência. O caminho que temos a fazer é longo, tivemos a primeira universidade privada em 2011, a Jean Piaget, fizemos um caminho longo no tempo e não na quantidade das várias universidades privadas, mas a

partir daqui, acredito que a regulação vai se impor, e este horizonte que temos à nossa frente deve ser um horizonte de qualidade. Para o bem de Cabo Verde, pois é único recurso que nós temos, é aquilo que importa, o recurso humano (PAULINO FORTES, 2011, s/p).

Portanto, a montagem de um sistema endógeno de avaliação do ensino superior é aposta do atual governo, que, pelas atribuições imputadas a ela, e buscando cada vez mais a cooperação com outros países, e acumulando novas experiências no campo da avaliação, terá condições de acompanhar a evolução qualitativa e quantitativa das instituições e os cursos administrados no país.

3.4 O contribuição do Brasil no processo

Todo este trabalho na verdade representa a grande contribuição dada pelo Brasil a Cabo Verde, nestas três últimas décadas. Tempo este que permitiu a Cabo Verde formar os seus quadros, estabelecer o ensino superior nacional, consolidar o ensino superior, e mais recentemente a contribuição tem sido o incentivo e apoio à investigação e produção científica, avanços tecnológicos e a busca por um posicionamento melhor nas redes universitárias da comunidade global.

A contribuição brasileira é extraordinária e imprescindível para que o sistema educativo superior em Cabo Verde chegasse ao patamar que se encontra. Anualmente Cabo Verde envia ao Brasil mais de 100 alunos, já houve momentos em que o número ultrapassou a marca de 200 jovens para formação no Brasil em um só ano (ARNALDO BRITO, 2010).

Brasil está empenhado neste momento em ajudar cada vez mais Cabo Verde e os países da CPLP de uma forma geral, não só na formação de recursos humanos, mas no desenvolvimento do ensino superior, qualificação do ensino superior e dos jovens cabo-verdianos. Nesta perspectiva o Brasil lançou a criação de uma Universidade Luso-Afro-brasileira (UNILAB) no nordeste do Brasil, Ceará.

A UNILAB, que é a Universidade de Integração Luso Afro-Brasileira, em Redenção/CE, que é uma universidade aberta a todos os alunos de língua portuguesa, uma universidade com a metade de alunos estrangeiros e a outra metade com alunos brasileiros, metade dos professores estrangeiros

e metade dos professores brasileiros, não há nenhuma universidade no mundo, que eu me lembre, que tenha este tipo de cooperação. Eu sei porque participo de todos os encontros internacionais de educação, e neste ponto o Brasil é pioneiro (CARVALHO, 2013, s/p).

Uma universidade que nasce com o objetivo de apoiar e aprofundar a cooperação com os países lusófonos, mesmo também com Portugal, que tem uma dimensão muito importante na afirmação da CPLP. Pois é uma universidade voltada tanto para alunos brasileiros como para alunos africanos lusófonos e o próprio Portugal.

Esta universidade vai dar um salto qualitativo, mas também quantitativo no processo de cooperação entre Cabo Verde e Brasil, que automaticamente aumenta o número de beneficiários, ou seja, de vagas para o Brasil, mas também vai fomentar e incentivar o intercâmbio entre os estudantes cabo-verdianos com alunos da UNILAB do Brasil, intercâmbio não só a nível de estudantes, mas também a nível de professores, pois a UNILAB também vai abrir vagas para docentes cabo-verdianos trabalharem nesta universidade, que se julga ter padrões de excelência, e de certo modo vai desenvolver o corpo docente na nossa universidade em Cabo Verde, ao conviverem com experiências de universidades mais desenvolvidas (ARNALDO BRITO, 2010, s/p).

De uma forma geral o ensino superior em Cabo Verde com o advento da criação da universidade foi e está sendo bastante marcado pela cooperação brasileira, marcado de uma forma indelével, quer através da formação dos professores, hoje boa parte dos professores cabo-verdianos são formados no Brasil, quer licenciaturas, quer pós-graduação. Há aqueles que fazem a graduação em Portugal e a pós-graduação no Brasil, ou vice-versa, ou em outros países. Portanto o processo ensino superior em Cabo Verde está altamente influenciado pela Cooperação Brasileira, e isso significa que a ela é muito determinante para todos os percursos do ensino superior no país (PAULINO FORTES, 2011, s/n).

O Reitor da Uni-CV ainda declara que as contribuições são variadas e em algumas áreas pertinentes, como, por exemplo, na área da saúde, o desenvolvimento da medicina é uma das contribuições mais importante neste momento, pois o Brasil é o país que oferece maior número de vagas para os cursos de medicina, isso é muito vantajoso para Cabo Verde. É claro que tudo isso intensifica a relação que Cabo Verde e Brasil têm de importância do ponto de vista cultural, fermenta a relação entre os dois países por esses

laços. Brasil também tem ganhado, pois conta com Cabo Verde como parceiro, e nas relações diplomáticas, apoio que fortalece o Brasil a nível internacional:

A contribuição é grande, extremamente grande se nós olharmos para Cabo Verde como um país que está a desenvolver, e se encontra num momento muito interessante, este nível de desenvolvimento que nós encontramos é produto do trabalho dos técnicos e quadros cabo-verdianos de uma forma geral, mas sobretudo da construção de uma capacidade que se criou para pensar, conceber e fazer mudar. Nisto tudo o Brasil tem uma grande contribuição ao colaborar com Cabo Verde na formação dos seus quadros (ARNALDO BRITO, 2010, s/p).

A contribuição é notória pelo trabalho que foi feito, pela estrutura que se criou, e principalmente pelas pessoas que se formaram a partir desta cooperação que, atualmente, atua nas mais diversas áreas em Cabo Verde, especialmente na educação. Existem casos bem conhecidos de agentes de mudança e da construção de um Cabo Verde rumo ao desenvolvimento, como é o caso do Primeiro Ministro cabo-verdiano que foi aluno no Brasil, e contribuiu para o desenvolvimento do país no maior cargo público no Governo cabo-verdiano.

Existem outros casos de grande expressão, como, por exemplo, o Pró-Reitor da Universidade de Cabo Verde (UNI-CV), supervisor do Programa de Iniciação Científica (em parceria com universidades federais brasileiras), e coordenador do curso de mestrado em Segurança Pública (em parceria com a Universidade Federal do Pará) que durante 27 anos viveu no Brasil e fez seus cursos de Graduação, Mestrado e Doutorado no país, contribuindo recentemente na UNI-CV.

Existem também professores, jornalistas, antropólogos e pesquisadores brasileiros que estão em Cabo Verde lecionando nas universidades ou fazendo pesquisas que também contribuem para a troca de informação e fortalecimento da cooperação entre Brasil e Cabo Verde. Quer sejam por meio de projetos de cooperação bilateral, intercâmbio universitário ou simplesmente por meio de um projeto pessoal, ou até mesmo brasileiros que escolheram Cabo Verde para viver e fazer carreira, fazem com que a cooperação com o Brasil contribua positivamente para todo este processo de consolidação do ensino superior em Cabo Verde (GLOBO UNIVERSIDADE, 2012, s/n).

A contribuição brasileira é valiosa e incalculável, e se reflete em vários setores, especialmente na área educacional. Esta relação transpõe questões acadêmicas, políticas e

econômicas, ao se refletir em âmbito cultural e social de um modo geral, ou seja, no produto final – uma sociedade cabo-verdiana bem melhor e mais reconhecida internacionalmente pelo seu desenvolvimento, produção e posição na comunidade internacional. Assim há que se entender o posicionamento e o desejo de continuidade da cooperação demonstrada por ambas as partes, como afirmado por alguns dos agentes desta história:

Certamente no futuro vamos continuar com este acordo de cooperação, repare que a cooperação não somente um dá e outro recebe, às vezes até existem perversões como quem dá e quem recebe a cooperação, para nós a cooperação é dar e receber de ambas as partes (PAULINO FORTES, 2011, s/p).

Eu acho que o Brasil continua a cooperar com Cabo Verde, pois são países ligados por laços muito antigos, laços de amizades muito importantes, eu acho que não há nada que possa neste momento impedir que esta colaboração cresça. Então nós temos aí uma possibilidade cada vez maior de cooperação entre estes países (CARVALHO, 2013, s/p).

Todos os envolvidos governantes e agentes envolvidos nesta cooperação bilateral entendem que a continuidade dos acordos entre Brasil e Cabo Verde deve continuar. A cada etapa e necessidade do sistema educativo cabo-verdiano, o Brasil tem experiência e disposição em cooperar. Pelos bons resultados obtidos em acordos anteriores e pelo interesse dos envolvidos, crê-se que esta cooperação não para por aqui, mas tende a ser cada vez mais dinâmica.

3.5. Os Convênios estabelecidos

Entre o Brasil e Cabo Verde, a cooperação é extensa, principalmente em nível educacional. Existem muitos acordos afirmados entre os dois países e a maioria deles ainda em vigor, com exceção daqueles firmados em momentos pontuais ou com tempo de execução e conclusão pré-definido.

Os acordos entre os dois países sempre foram ativos, sendo crescente resultado do bom entendimento que existe entre os dois países, da cooperação entre eles, o fato de eles terem uma ligação histórica, há certa afinidade entre os dois povos. Há uma relação de amizade, de modo que a cooperação entre Brasil e Cabo Verde é descomplicada, e este

programa amplo de cooperação tem ajudado muito Cabo Verde. Concretamente no domínio da educação o Brasil ajuda Cabo Verde no desenvolvimento da educação a todos os níveis. Existem vários programas, não somente no ensino superior, mas para outros níveis.

No ensino superior há uma forte cooperação entre Brasil e Cabo Verde desde a formação de quadros (Programa Estudante-Convênio) e capacitação de professores no Brasil, apoio na implementação da Universidade de Cabo Verde, Programas de Iniciação Científica, melhoria de estruturas educacionais em Cabo Verde, e atualmente a avaliação do ensino superior são programas e projetos por meio dos quais esta cooperação tem ganhado vida e produzido resultados incalculáveis.

Existem várias parcerias, entre Cabo Verde e universidades estaduais e federais brasileiras, que apoiam a UNI-CV no seu programa de desenvolvimento e afirmação como universidade. Programas de pós-graduação, de mestrados e doutorados, já existem experiência em curso em nível de doutoramento em parceria com algumas universidades brasileira.

A cooperação entre estes dois países tem se mostrado dinâmica. A cada momento surge o novo projeto e o novo desafio em que o Brasil de pronto se apresenta como aliada de Cabo Verde. A cada momento ou etapa nova que o ensino superior em Cabo Verde inicia há uma contribuição específica do Brasil. Em todos ou quase todos os programas e projetos do ensino superior em Cabo Verde se conta com o apoio do Brasil, por meio dos órgãos governamentais ou das EIS brasileiras.

Aliado a tudo isso ainda tem outro fato, existem também muitos alunos cabo-verdianos estudando no Brasil por conta própria e com os próprios recursos⁸³ por meio de outros convênios extraoficiais com IES brasileiras. Alunos que vieram por intermédio de familiares ou amigos, e muitos outros por meio de convênios estabelecidos por órgãos não governamentais ou fora do acordo de cooperação bilateral, assim não contam das estatísticas oficiais.

⁸³ Como é o caso do aluno que elaborou este trabalho. Que há 6 anos estuda no Brasil por conta própria. Sem contar nas estatísticas de aluno cabo-verdiano no Brasil e sem bolsa nenhuma. Desde a graduação (2009), o mestrado em Ciência da Religião (2011), e neste presente curso de Mestrado em Educação (2013).

Um exemplo disso são as vagas e bolsas de estudo para alunos cabo-verdianos conseguidas pelo ex-cônsul de Cabo Verde em São Paulo, que tinha parcerias com IES brasileiras. Isso é possível porque o Ministério da Educação dá autonomia a universidades brasileiras estaduais, federais e privadas para estabelecerem convênios com Governos ou universidades de outros países sem intermediação do MEC.

Considerada essa possibilidade, sabe-se que os convênios entre o Brasil e Cabo Verde vai muito além daquilo que é estabelecido e relatado por meio dos convênios PEC, ou pelos outros projetos de parceria governamental. A contribuição oficial já é enorme, com as extraoficiais ela fica ainda maior.

Evidenciar vantagens e/ou desvantagens de qualquer processo não é tarefa fácil, mas no caso dessa cooperação alguns indicadores são importantes para que se entenda o quanto a cooperação com o Brasil ajudou Cabo Verde. Cujos ganhos são grandes se comparados ao momento do pós-independência e ao momento atual de Cabo Verde, especialmente o ensino superior, e as próprias mudanças sociais, políticas, econômicas e acadêmicas em Cabo Verde fica claro que as vantagens são de longe maiores.

Para Cabo Verde as vantagens são evidentes. Cabo Verde encontra um espaço de língua portuguesa para formar seu quadro, e um espaço de língua portuguesa alternativa a Portugal, ou complementar a Portugal e outros países colaboradores. É salutar a nova opção que o Brasil representou, trouxe novas alternativas. Brasil está num quadro geopolítico que é a América do Sul, MERCOSUL, que permite inputs novos que Portugal ou outros países não dão.

Se há desvantagem eventualmente, não tem a ver com o Brasil, mas tem a ver que a partir de um determinado momento o mecanismo de formação superior no exterior, seja no Brasil ou algures, não pode dar resposta suficiente, porque a demanda cresceu. Assim de fato é necessário encontrar mecanismo interno de resposta às demandas. A partir dos anos 80/90 as bolsas são muito menores, portanto, o estudar fora passou a ser um peso enorme para as famílias, e isso convence o Estado cabo-verdiano que é preciso ter um sistema nacional de formação. As vantagens são enormes para Cabo Verde. Não vejo nenhuma desvantagens (CORREIA E SILVA, 2011, s/p).

A cooperação entre Brasil e Cabo Verde existe há muito tempo, e concordando com CORREIA e SILVA (2011), Ministro do Ensino Superior em Cabo Verde, e o Diretor Geral do Ensino Superior ARNALDO BRITO (2010), acredita-se também que são mais as

vantagens pelo fato de os alunos serem isentos de pagamento de mensalidades, e outra vantagem, para aqueles que conseguiram bom aproveitamento ganham uma bolsa de estudos, o que de certo modo acaba por criar condições favoráveis à vida estudantil do aluno, associado a um custo de vida que é mais barato no Brasil comparando a outros países, nomeadamente os europeus. “Consideramos que é um programa vantajoso para Cabo Verde. Fornece-nos cursos em áreas diversificadas; medicinas, engenharias, áreas também sociais e humanas. Uma grande contribuição no exercício da qualificação de recursos humanos cabo-verdianos” (ARNALDO BRITO, 2010, s/p).

A grande questão em torno deste assunto é se Cabo Verde teria se acomodado a este tipo de cooperação e postergado a criação do seu próprio sistema educativo superior que respondesse à demanda nacional? Na perspectiva dos entrevistados para este trabalho esta teoria não é descartável, mas também não se traduz na realidade dos fatos, ou um resultado final preponderante, especialmente se atentar para o momento que o ensino superior vive em Cabo Verde, que teve como estratégia aproveitar a cooperação internacional para formar seus quadros e só depois implementar o ensino superior, processo contrário a de alguns outros países africanos que levaram muito tempo, ou até não conseguiram consolidar seu ensino superior criado logo no pós-independência, como já visto anteriormente.

Arnaldo Brito (2010) não crê que seja assim, até pouco tempo toda a formação superior de Cabo Verde era praticamente desenvolvida no exterior:

O que nós consideramos positivo é a contribuição dos países amigos na qualificação dos quadros. Mas a formação será mais profícua para o desenvolvimento do país se for desenvolvida no próprio país, porque todos nós sabemos que quando estamos lá fora os exemplos práticos são feitos tendo em conta a realidade de lá fora e não daqui.

A interação do estudante investigador com a realidade, onde ele estuda e posteriormente atuará como profissional, é de suma importância porque assim estará apto a propor e causar mudanças necessárias ao desenvolvimento do país. Conhecendo melhor o ambiente o estudante estará mais bem capacitado, em melhores condições de propor medidas alternativas e também maior eficiência no desempenho das suas funções e elaboração e implementação dos seus projetos.

É claro que todos nós quando fazemos uma formação lá fora temos de adaptar, e muitas vezes isso leva o seu tempo. Não é por acaso que muitas vezes chegamos com um espírito revolucionário de querer mudar tudo, mas depois vamos reparar que afinal não é possível e às vezes até há frustrações. Não compreendemos, e achamos que são as pessoas que estão à frente que não nos deixam, e às vezes isso não é verdade, mas sim pela dificuldade que há entre a teoria e a realidade. Possivelmente lá onde você estudou com essas teorias todas, seja muito mais fácil aplicar à realidade, mas terá que fazer uma adaptação. Neste aspecto acredito que Cabo Verde poderia ter ganhado mais e muito mais cedo teria desenvolvido seu processo educativo, e tinha conseguido qualificar os seus profissionais em diferentes áreas bem mais cedo (ARNALDO BRITO, 2010, s/p).

Na perspectiva dos entrevistados em Cabo Verde, fica a certeza de que a cooperação internacional de modo algum atrapalhou os planos do país de criar o seu próprio sistema educativo superior. Antes pelo contrário, foi a grande aliada para que esta realidade fosse possível. Entendendo que Cabo Verde adotou esta estratégia bem no começo da sua história como país independente, e até se colocou como a alternativa mais viável naquele momento (CORREIA E SILVA, 2011).

Os países que ofereceram a oportunidade de cooperação a Cabo Verde, especialmente o Brasil, contribuíram e continuam contribuindo de maneira grandiosa para a construção da identidade e projeção de Cabo Verde quer nacional ou internacionalmente. No entender destes agentes que escreveram ou estão escrevendo essa história em Cabo Verde o caminho que se tomou foi o melhor e hoje, diante dos indicadores não se pode falar em desvantagens, antes pelo contrário.

Não se pode negar também o fato de que Cabo Verde não possuía experiência nenhuma em matéria de ensino superior, isso foi adquirido com a formação dos seus quadros em outros países, e esta mistura de sistemas, modelos, culturas e experiências de outros países permitiu a Cabo Verde, ao longo do tempo, criar seu próprio sistema baseado em dois aspectos importantes: um pouco de cada experiência internacional e a adaptação disso à realidade e necessidades nacionais. Assim pode construir o que é hoje o sistema educativo superior nacional.

Existem questões que ainda precisam ser analisadas a fundo, e uma delas, sem dúvida, é se a cooperação internacional a nível educacional não terá postergado a criação do sistema de ensino superior em Cabo Verde, como observado anteriormente esta não é um hipótese que os envolvidos consideram, ainda que alguns, como é o caso de

ARNALDO BRITO (2010), constata que se esse sistema tivesse sido implementado antes existiria outros ganhos como a formação de quadros com uma consciência e conhecimento da realidade cabo-verdiana, maior produção do conhecimento nacional entre outros ganhos, não quer dizer que isso fosse possível, ou que não foi pensado, no entender dele.

Para todos os entrevistados, o ensino superior nacional veio no momento certo, quando pôde-se pensar a qualidade, a demanda e principalmente a consciência de que era o momento em que todas as condições estavam reunidas para ter um ensino superior de qualidade, o que, sem dúvida, não seria caso fosse outro momento histórico. Esta resposta ainda precisa de um estudo mais minucioso, contudo até o momento, o que se pode constatar é que o ensino superior em Cabo Verde, ainda que tenha esperado quase três décadas (considerando a oficialização da Universidade de Cabo Verde como marco), vive um momento extraordinário fruto destas três décadas de preparação e acumulação de experiência.

Isso é provado pelos indicadores que mostram um crescimento acelerado em quantidade e qualidade, que se espera ser comprovado mais uma vez com as avaliações futuras, que já estão em andamento. Além dos indicadores, isso tudo é comprovado pelo apreço e admiração da comunidade internacional pelo trabalho que está sendo feito em Cabo Verde, pela eficiência e aproveitamento das cooperações oferecidas e o desenvolvimento de um sistema de ensino superior nacional (CABRAL, 2013; BATISTA&MENDES, 2013; LIMA&ROUGEMONT, 2013) que busca a cada dia a qualidade e vai se enquadrando no contexto global que é competitivo.

A conclusão que se chega ao analisar a história dos convênios é que as vantagens desta cooperação são muitas e os resultados incalculáveis pelo que se vive em Cabo Verde em matéria de ensino superior. E continua sendo difícil de falar em postergação, se é que ela existiu, o certo é que isso não é e em momento nenhum foi cogitado e sentido pelos governantes que acreditam que o projeto foi trabalhado com cautela, e evitou-se o erro de criar algo que fosse arriscado e de baixa qualidade, sendo que Cabo Verde tinha apoio e tempo para fazer algo melhor e ela aconteceu.

Ainda restam desafios a serem vencidos, e Cabo Verde continua contando com a cooperação internacional, embora em outros níveis, e agora também tem algo a oferecer. O caminho que está à frente é grande e olhando as tendências internacionais reserva grandes

surpresas. A cooperação é e continua vantajosa para Cabo Verde, principalmente hoje, que a cooperação internacional é muito explorada e se coloca como ‘a moeda do terceiro milênio’.

3.6 Perspectiva futura para o Ensino Superior em Cabo Verde na próxima década

A maioria dos entrevistados pelos cargos que ocupam dizem que não há como não ter boas perspectivas. Encaram o futuro do ensino superior em Cabo Verde “com muita esperança, não existe neste país setor com mais vitalidade do que o ensino superior. Em 2001 tínhamos cerca de 700 e poucos alunos, hoje temos 11.000. Significa que estamos a ganhar o desafio da inclusão e da equidade” (CORREIA E SILVA, 2011, s/p).

Isso porque alguns poucos anos atrás o ensino superior em Cabo Verde concentrava em alguma possibilidade de formação de professores, centro de formação e alguns bacharelados. Atualmente, existem cursos profissionalizantes, bacharelados, licenciaturas, mestrados e doutorados. Todas as áreas são oferecidas: saúde, engenharias, ciências sociais, línguas, de gestão, economia, etc.

Em pouco tempo se montou um sistema que tem agora o desafio de ser concluído. Entretanto em um tempo recorde, apenas 10 anos, montou se um sistema de ensino superior que é plural, que tem instituições públicas e privadas, com grandes cursos profissionalizantes, de curta duração, de graduação e cursos de pós-graduação.

Claro que precisa ainda uns 5% de doutores. A UNI-CV em 2003 tinha 3 a 4% de doutores, neste ano ela vai chegar a mais de 20% de doutores, há um ritmo crescente. Vemos a produção científica, as editoras universitárias começam a ter os seus títulos, se consultar a universidade pública há de ter muitos títulos na área da investigação da editora da UNI-CV, creio que alguma outra universidade começa a ter seus títulos (CORREIA E SILVA, 2011, s/p).

Para que o processo de crescimento seja contínuo, é necessário, sem dúvida, maiores investimentos e esforços. Evidente que existem várias dificuldades neste processo todo, pois o ensino superior não tem um custo barato, por natureza é caro. A sociedade cabo-verdiana não dispõe de muitos recursos para enfrentar este grande desafio. Olhando o

número de alunos no ensino superior, particularmente nas instituições privadas que têm uma mensalidade não muito barata, mas também não é cara comparada ao que se paga lá fora, nas instituições privadas, nomeadamente no Brasil e em Portugal, os esforços por parte dos alunos e das famílias é grande, daí que a universidade precisa estar aberta e acessível a eles.

Como proporcionar a todos os que desejam e aumentar o acesso ao ensino superior, numa perspectiva de desenvolvimento? É claro que este aumento de acesso tem que ser acompanhado também de melhores condições para o sucesso, ou seja, não poderá ser visto de forma separada do sucesso, e não vale a pena ter acesso e depois não ter sucesso. Isso é importante e tem muito a ver com a melhoria das condições de um ensino superior desenvolvido, desde a formação de docentes, uma das nossas maiores preocupações é formar docentes universitários, e sabemos que isso se faz com docentes doutores, que são docentes investigadores.

Essas são algumas inquietações, assuntos e perspectivas que (ARNALDO BRITO⁸⁴, 2010), na qualidade de diretor do órgão governamental responsável pela regulação e regulamentação e avaliação do ensino superior (Direção Geral de Ensino Superior e Ciências – DGESC) sente que precisam de respostas e soluções urgentes, quando se perspectiva um futuro bem melhor para a universidade cabo-verdiana.

Arnaldo Brito (2010) entende que os cabo-verdianos pelo que se vê estão a gostar de estudar em Cabo Verde, isso motiva e demanda uma ação mais determinante, e sacrifício necessários para superar os desafios que ainda estão por vencer no ensino superior em Cabo Verde. Se o ensino superior em Cabo Verde é uma das prioridades, assim como foi no passado o ensino secundário, o Governo tem que abrir mão de certas coisas para poder de fato debruçar sobre os assuntos. A grande dinâmica que existe hoje é fruto de um grande trabalho que se fez, para que por todos os lados o esforço das Escolas Secundárias que estão a preparar pessoas para níveis mais avançados, tenha na universidade cabo-verdiana a continuidade do seu trabalho, é necessário uma preparação da estrutura universitária e criação de condições de acesso a todos, com certeza a maior meta, a médio prazo, do ensino superior em Cabo Verde.

⁸⁴ Arnaldo Brito é Diretor Geral do Ensino Superior, Ciência e Inovação - Cabo Verde, 2010.

A dinâmica que temos avançado mostra que a perspectiva é boa, embora eu ando a trabalhar com as instituições de ensino superior que devemos ter uma visão de internacionalização, que o nosso mercado seja um mercado requisito, temos que internacionalizar e apresentar propostas alternativas aos países, países do PALOP que têm a mesma língua oficial. Em Cabo Verde o ensino é feito em português, e creio que por bons anos continuará assim, embora mais tarde haverá necessidade de irmos a ter cursos desenvolvidos em língua inglesa, como já acontece em Portugal, no Brasil por exemplo, a língua é um importante aspecto importante da globalização, pois nós formamos cidadãos do mundo (ARNALDO BRITO, 2010, s/p).

Perspectivando um futuro melhor, além de vencer os desafios de melhor qualificação de professores, investigação científica, financiamento da educação, precisa se pensar a questão do acesso ao ensino superior mediante as dificuldades da insularidade, um país formado por bocados, se podemos dizer assim, esta distância acaba por criar algumas dificuldades de acesso às pessoas das diferentes ilhas, pois o custo acaba sempre por aumentar, devido ao deslocamento, que às vezes nem é possível, pois as pessoas já têm compromissos familiares, trabalho e não pode deslocar-se para outra ilha. Isso tudo acaba por criar dificuldades, o que nos dias de hoje são ultrapassáveis, que é o que está a ser trabalhada com a criação de condições, como o ensino a distância, e criar condições para que todos possam ter acesso ao conhecimento e sua formação a distancia e na sua própria ilha (ARNALDO BRITO, 2010).

Nesta perspectiva dos governantes os desafios e dificuldades de implementação de um ensino superior que responde à demanda nacional, e que apresenta condições de igualdade acesso a todos os alunos cabo-verdianos, independente da sua localização geográfica, é um desafio a ser vencido o mais urgente possível, e percebe-se que as medidas estão sendo tomadas e os caminhos desenhados na busca de uma universidade nacional e não restrita aos dois polos (Ilhas de Santiago e São Vicente).

Isso é um dos grandes desafios que Cabo Verde tem, de criar condições para que em todas as ilhas as pessoas possam estudar e ir lá onde ela se oferece, independentemente das barreiras tradicionais que se acostumado a enfrentar como a distância pelo mar. Este trabalho já está em andamento segundo observa o Reitor da UNI-CV e o Diretor Geral do Ensino superior, passos importantes já se ocorreram para que de fato isso aconteça, e cria

condições para que pela internet seja acessível e a uma velocidade suficiente para que as pessoas possam ter acesso, mas também em condições boas.

Apostar neste sistema de redes, e responder assim aos anseios dos cabo-verdianos que estão espalhados pelas ilhas ou na diáspora, e que querem fazer uma formação na sua universidade cabo-verdiana. O cumprimento deste objetivo de chegar aos egressos, e até mesmos alunos que estudam ou trabalham em outros países, como, por exemplo, no Brasil, e fazem pós-graduação com a Universidade de Cabo Verde a partir do ensino a distância, mantendo assim uma relação com Cabo Verde.

Nós temos equipamento de videoconferência dos mais avançados e em grande quantidade, portanto a ideia é ter em cada polo da Universidade de Cabo Verde equipamentos de videoconferência. Estamos adquirindo kits de videoconferência, já temos no Mindelo, Palmarejo, reitoria e estamos a ver se vamos ter em Santo Antão, já está em negociação a aquisição, estivemos recentemente no Sal a ver a possibilidade de termos lá, e estamos na expectativa de trabalhar com a Plataforma Moodle de videoconferência” (PAULINO FORTES, 2011, s/p).

Particularmente a Universidade de Cabo Verde tem uma responsabilidade pública, e precisa trabalhar o seu desenvolvimento nesta perspectiva, sabemos que não é possível levar a todas as ilhas edifícios, mas hoje não tem que ser necessariamente através de edifícios, pode-se fazer a distancia usando ferramentas que já se tem. “Portanto, acredito que o desenvolvimento do ensino superior em Cabo Verde, o ensino a distancia é inerente” (ARNALDO BRITO, 2019, s/p).

O Ministro do Ensino Superior António Correia e Silva, também é otimista quanto ao futuro do Ensino Superior em Cabo Verde e afirma que “na educação não se pode falar de um projeto, são vários projetos complementares”. Acredita que alguns dos grandes desafios já estão sendo vencidos como (1) o grande ganho na qualificação de professores, um corpo docente motivado, qualificado e disponível para ser avaliado, (2) outro desafio que está sendo vencido são as infraestruturas educativas; edifícios, salas de aulas, bibliotecas, laboratórios, (3) outro desafio a nível superior é melhorar o desempenho dos alunos, (4) outro desafio é a introdução da investigação científica dentro da universidade, em que docente não somente transmite conhecimento, mas que permite criar, e criar um conhecimento que tenha relevância social, que tenha pertinência na sociedade, (5) outro desafio é a internacionalização do sistema de ensino superior cabo-verdiano, já se fala na

mobilidade de alunos e docentes, em graus conjuntos, de ter mestrados, doutorados e até graduação partilhada com várias universidades. Já existem algumas convenções em que os alunos podem fazer um semestre nos Estados Unidos e voltam. Tudo isso para dar internacionalidade à educação superior (CORREIA E SILVA, 2011).

Nesta perspectiva de internacionalização, mudanças estão sendo preparadas para os próximos semestres, neste novo semestre é a nova lei de acesso. Exames de acesso aberto a todos que querem seguir no ensino superior, para criar um perfil de entrada e um conjunto de exigências ligadas à entrada na universidade, de maneira que o nosso sistema que até então era de carga horária seja convertido em créditos, permitindo que os alunos façam um semestre em outro lugar.

Preocupa-nos a possibilidade de formar muita gente para o desemprego, nos preocupa, sobretudo formar para iniciativa empresarial, e não pessoas para empregarem se lhes forem dado emprego, ou seja a pessoa é formada, mas tem um posição passiva no mercado de trabalho, se encontrar emprego trabalha. Temos que formar para que tenha iniciativa de fundar empresas, cooperativas (CORREIA E SILVA, 2011, s/p).

Estes são os desafios que a universidade cabo-verdiana precisa vencer para que alcance o patamar desejado, que é responder à demanda nacional e contribuir no panorama global com novos conhecimentos e troca de experiências. O caminho já não é tão longo, e deixou de ser um projeto ou sonho, hoje é uma realidade alcançável, desde que esforços sejam envidados e investimentos necessários sejam feitos.

Conclui-se que Cabo Verde tem condição de superar os desafios, se olharmos os resultados dos últimos dez anos. Se o sistema educativo cabo-verdiano continuar recebendo a mesma atenção e ser uma das prioridades do governo, a longo prazo Cabo Verde tem todas as condições para levar o ensino superior ao nível dos sistemas educacionais que tem hoje como colaboradores e referência.

Cedo ou tarde o que importa é que o sistema educativo superior em Cabo Verde tem se consolidado e vai tomando o rumo da sua própria história, e o que não pode é depender da cooperação internacional para continuar crescendo, e sim buscar nos recursos e condições internas base para seu desenvolvimento. É imprescindível que a cooperação internacional continue, mas no sentido de troca de experiência e conhecimento e não

simplesmente de apoio e soluções dos problemas e dificuldades que o ensino superior em Cabo Verde possa ter.

O ensino superior em Cabo Verde precisa crescer ainda mais, especialmente na pós-graduação e na pesquisa e produção científica, de maneira a se estabelecer um ensino superior do nível dos países que tem como referência, de acordo com o sistema que se criou orientado pelo Processo de Bolonha que tem dado as diretrizes para o ensino superior em Cabo Verde.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após sua independência, o Governo de Cabo Verde acreditou ser a educação o caminho para o desenvolvimento nacional. Estrategicamente resolveu investir nos níveis básicos e secundários nas duas primeiras décadas e o ensino superior nacional foi adiado para a terceira década, ou seja, priorizou um nível de ensino em cada década. Criando estrutura nos níveis inferiores, estrategicamente, criava condições e preparava os acessos para o nível seguinte.

Contudo precisaria preparar os docentes para atuar nestes níveis inferiores de educação, e também qualificar profissionais para as outras áreas (política, social, econômica, cultural). Tudo isso não seria possível de uma vez só para um país que acabara de conseguir sua independência. Daí que a estratégia foi priorizar os níveis inferiores (básico e secundário) nas duas primeiras décadas e deixar o ensino superior nacional para a posteridade, sendo que a oferta da cooperação internacional cobriria essa demanda. Assim enquanto se preparavam os futuros alunos do ensino superior nacional nos níveis inferiores, formava-se os futuros quadros do ensino superior nacional e os profissionais para outras áreas sociais. Feito isso, nas duas primeiras décadas, as condições estavam reunidas e chegou o momento de pensar o ensino superior nacional na virada do milênio.

O sistema educativo cabo-verdiano viveu nos últimos 10 anos um momento ímpar da sua história. Conseguiu em uma década criar e consolidar o ensino superior nacional, embora ainda precise vencer alguns desafios pontuais no campo de doutorados, investigação científica, financiamento, ensino a distancia, e sua internacionalização, de maneira a ser compatível com o sistema global economicamente competitivo.

Os esforços do Estado tem sido no sentido de garantir o acesso ao ensino superior, criando infraestrutura e oferecendo nas IES uma diversidade de cursos em todos os níveis, embora ainda não suficientes para garantir a igualdade e direitos de todos ao ensino superior.

Cabo Verde tem grandes dificuldades com a escolaridade e com a questão econômica do país e das famílias que limitam a entrada no ensino superior. Desta forma, fica difícil o acesso sem apoio aos alunos por parte do governo, o que comprometeria o desenvolvimento deste subsistema educacional. Muitos alunos possuem boas capacidades e

demonstraram bom rendimento escolar nos níveis pré-universitários e precisam do apoio e incentivo do governo por meio de atribuição de bolsas de estudos de mérito, ou então promover políticas financeiras que permitem aos bancos conceder créditos a alunos que desejam prosseguir para o ensino superior.

O estímulo ao ensino superior por meio de concessão de bolsas e o direcionamento dos alunos bolsistas para as áreas de maior carência devem ser as atitudes direcionadas ao acesso ao ensino superior e à permanência. E devem ser levadas em conta as classes menos favorecidas.

A partir do momento em que há consciência de que a universidade faz parte constitutiva de um modelo de desenvolvimento, criou-se universidade no país. Contudo entende-se também que há impactos dativos quando se manda jovens para estudar fora do país, há um conjunto de remesas que se mandam para fora do sistema, para financiar outro sistema de ensino superior, não o nacional. Isso tem um impacto negativo na balança de pagamento, por exemplo, um país que depende de cambiais, de receitas, de moedas estrangeiras para importar, um país importador, portanto há uma pressão sobre estas reservas cambiais.

Portanto quando se tem cada vez mais alunos a estudar em Cabo Verde, estes recursos não saem do país, e financiam a manutenção das instituições nacionais. Neste sentido se faz necessário que o país continue estimulando a escolha das IES nacionais como a melhor opção, diminuindo assim a busca por universidades estrangeiras, pelo menos num primeiro momento, no que tange a cursos de graduação.

Crê-se que o ensino superior em Cabo Verde chegou no momento em que o país estava preparado para abraçá-lo de maneira positiva. Momento em que o país já dispunha de quadros suficientes e bem capacitados, estrutura física adequada e uma condição econômica, política e social melhor.

Desta forma a estratégia de buscar num primeiro momento a cooperação internacional foi a opção mais acertada para o ensino superior. Esta opção escolhida consciente e estrategicamente, possibilitou a Cabo Verde oficializar o seu ensino superior já falando de qualidade, consolidação e internacionalização, sem necessariamente margar um começo difícil, dispendioso e sem qualidade pedagógica, curricular, docente e estrutural.

Ainda que depois de duas décadas e meia de aposta na cooperação internacional com Brasil e outros países, esta escolha não teve o efeito de postergar. O nascimento do ensino superior em Cabo Verde nasce quando os dirigentes cabo-verdianos primeiro: diagnosticam que as necessidades de formação são crescentes e não podem ser atendidas apenas com a oferta externa, naquele esquema inicial de enviar estudantes para fora do país, porque não há vagas e bolsas em números suficientes, hoje em dia temos a estudar no país mais de 11.000 alunos, era pouco crível que tivéssemos 11.000 vagas no exterior. Por outro lado, começamos a atender que a universidade desenvolve programas específicos de cooperação de investigação, que tem a ver com a realidade do país, em que outras universidades mesmo que boas não têm esta virada para o país.

Contudo não há como negar a contribuição dada pelo Brasil no processo de consolidação do ensino superior em Cabo Verde, que é significativo. A cooperação brasileira aparece em todos os momentos deste processo, desde o primeiro instante em que Cabo Verde optou pela cooperação internacional, como no momento da criação do ensino superior nacional, e continua sendo requisitada em outros projetos atuais, como é o caso da investigação científica, laboratórios e bibliotecas, e na avaliação do ensino superior.

Os convênios estabelecidos pelos dois países contribuíram decisivamente para aquilo que é o ensino superior em Cabo Verde hoje, a influência do sistema educativo brasileiro é notável no sistema cabo-verdiano quer a nível pedagógico, docente e investigação científica, sem mencionar as influências em outras áreas sociais, mas isso é assunto para outro trabalho, pois aqui não é possível abordar esta contribuição.

Esta cooperação com o Brasil não para por aqui, existem ainda muitos acordos e projetos em andamento e outros sendo firmados. Esta cooperação bilateral é dinâmica, e para cada estágio e necessidade ela se configura de uma forma.

Cada vez mais esta cooperação ajuda o sistema educativo superior cabo-verdiano a se capacitar, de maneira a responder às demandas nacionais e a ter condições necessárias para fazer intercâmbios em outros níveis com o Brasil, e chegar no momento que o ensino superior em Cabo Verde possa receber alunos da região da África, como Angola, Moçambique e outros países, que no momento o Brasil recebe, e por que não estudantes brasileiros, pois precisa-se de uma cooperação equilibrada, não dar mais e receber menos ou dar menos e receber mais, mas equilibrar a balança.

Para isso, o sistema de ensino superior em Cabo Verde precisa de universidades e IES com um sistema de avaliação interna coerente e com credibilidade capaz de acompanhar as tomadas de decisões e implementações. Exige-se das instituições maior rigor e máxima qualidade no cumprimento das suas formações, sem que haja dependência de uma avaliação externa, e, quando isso acontecer, que a instituição já esteja precavida e consciente do seu desempenho e qualidade, de maneira a ser bem sucedida quando de uma avaliação externa.

É necessária uma institucionalização efetiva, bom desempenho das IES, e boa avaliação da qualidade, e que estas instituições evoluam tendo como espelho a qualidade de instituições internacionais de referências, e principalmente voltadas para as questões da sociedade nacional que é a grande missão das IES no país.

Cabo Verde precisa, urgentemente, de um sistema de avaliação indutor da qualidade que avalia os docentes no seu desempenho na sala de aula e das produções científicas realizadas, avaliar cursos de extensão acadêmica e a relação das IES com a sociedade. As IES precisam ser avaliadas por um sistema externo que incentive as autonomias, o rigor e a transparência e que consiga definitivamente ganhar a confiança da sociedade cabo-verdiana e da região, e por que não da comunidade internacional.

Precisa agregar valores, não necessariamente voltados para uma lógica da “mecadorização dos produtos acadêmicos”, que a excelência no ensino seja encarada a partir de critérios que não se limitem à mensuração, mas sim critérios exógenos que levem em conta as especificidades e propostas de cada instituição de ensino superior nacional.

Todos estes caminhos ainda precisam ser feitos, mas daquilo que se vê no ensino superior em Cabo Verde, as conclusões são animadoras e as expectativas muito boas com relação ao desenvolvimento e internacionalização do ensino superior, mas do próprio desenvolvimento do país.

A cooperação bilateral entre Brasil e Cabo Verde a partir dos convênios no ensino superior é um fenômeno raro e de muito sucesso no panorama internacional. A continuação destes convênios traz uma perspectiva boa para ambos os países, pois a projeção internacional dos dois países se torna cada vez mais evidente, tanto para o Brasil pela sua forte contribuição no desenvolvimento de outro país, como para Cabo Verde que vislumbra novos horizontes internacionais.

Entre estes dois países existem uma cooperação de sucesso, uma amizade e história digna de reconhecimento da comunidade internacional. Existem acordos que Cabo Verde possui com Brasil e também com outros países (programas de vagas e bolsas de estudo), mas a maioria dos convênios no ensino superior são exclusivos com o Brasil (investigação científica, implementação de cursos de doutorado, avaliação externa do ensino superior e outros já encerrados).

Diante dos feitos de Cabo Verde no ensino superior não se pode falar na hipótese de o ensino superior em Cabo Verde ter sido postergado, por se acomodar ou depender da cooperação externa. Estrategicamente, consciente ou não, Cabo Verde se preparou e estabeleceu prioridades na educação de maneira correta para a criação de um ensino superior de qualidade, que em pouco tempo adquiriu uma estrutura e qualidade inimaginável uma década atrás.

A cooperação com o Brasil é, sem dúvida, uma história de sucessos e de bons resultados. Cabo Verde aderiu à Cooperação Brasileira num momento crucial da sua história e motivado pelo desejo de crescer e aproveitar de maneira consciente as oportunidades. A consciência dos governantes de estabelecer, manter e dinamizar esta cooperação por mais de três décadas mostra uma grande capacidade de leitura da realidade e decisão em cada momento da história educacional do país.

Desde o momento que o acordo entre Brasil e Cabo Verde foi firmado, o país só teve a ganhar, e são raras as situações em que se possa ver alguma desvantagem nesta cooperação, o que sempre existe por melhor que seja qualquer acordo.

Hoje mais do que influência brasileira no sistema educativo cabo-verdiano, vê-se o amadurecimento de um país e de um sistema educacional, principalmente no ensino superior, admirável e promissor. Cabo Verde de maneira sábia tem aproveitado as oportunidades e apoio externo, e revertido em desenvolvimento nacional em todos os níveis, essencialmente no ensino superior.

Na tem com discordar do Ministro do Ensino Superior em Cabo Verde quando diz que “não existe no país setor com maior vitalidade”, fruto do bom trabalho e empenho de cada governante, docente, aluno, famílias e toda a sociedade cabo-verdiana, mas também de parceiro internacionais, excepcionalmente o Brasil.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Luís Manuel. A Internacionalização do Ensino Superior em Cabo Verde e Sua Importância no Seu Desenvolvimento. Praia, MILLENIUM, 1998.

ANTUNES, F. Globalização e europeização das políticas educativas – percursos, processos e metamorfoses, *Sociologia, Problemas e Práticas*, Lisboa: ISCTE. (2005). n. 47, pp. 125-143.

AYLLÓN, B. (2007). La Cooperación Internacional para el Desarrollo: fundamentos y justificaciones en la perspectiva de la Teoría de las Relaciones Internacionales. *Carta Internacional*. São Paulo, v. 2, n. 2, pp. 32-47.

BARROS, Deolindo Nunes de. **La Política Africana de Brasil y su Consecuente Acuerdo de Cooperación Cultural con los Países Africanos: el Caso del Intercambio Educativo con Cabo Verde**. Rio de Janeiro, 2007, 186 pp. Dissertação (Mestrado) em Políticas Públicas e Formação Humana. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2007.

BIANCHETTI, L. O Processo de Bolonha e a intensificação do trabalho na universidade: entrevista com Josep M. Blanch. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 110, p. 263-285, jan.-mar. 2010. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em 28/03/2011.

BOAVENTURA de Sousa Santos. Da ideia de universidade à universidade de ideias. In _____ *Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. Cortez, São Paulo, 1996. P. 187-226.

BOGDAN, R. C.; BIEKLIN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRITO, Jorge Sousa. Que Ensino Superior para o Cabo Verde do Século XXI? In: *O Desafio Africano*. VENNCIO, José Carlos (Coord.). Lisboa: Vega, 1997.

_____. Por uma Universidade Transdisciplinar em Cabo Verde. Comunicação no colóquio L'Umanesimo Latino e L'Umanesimo Africano. Praia, Cabo Verde, jan. 2000. In: *L'Umanesimo Latino e L'Umanesimo Africano*. Treviso: Fondazione Cassamarca, 2000.

_____. Como Implementar o Ensino Superior em Cabo Verde (meios e estratégia) – número especial da revista CULTURA em comemoração do XXV Aniversário da Independência de Cabo Verde. Edição do Instituto Nacional de Investigação Cultural, 2001.

BOSI, Eclea. **Memórias e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo, Queroz, 1979.

BRITO, Jorge Sousa (2003). A transdisciplinaridade no ensino superior em Cabo Verde. *EccoS Rev. Cient.*, UNINOVE, São Paulo; n.1, v.5, p. 95-113.

CINTRA, M. A. Cooperação brasileira para o desenvolvimento internacional: 2005-2009 / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Agência Brasileira de Cooperação. - Brasília: IPEA: ABC, 2010. 78 p. : gráfs., tabs.

CHERMANN, Luciane de Paula. **Cooperação Internacional e Universidade: Uma nova cultura no contexto da globalização**. São Paulo: Educ, 1999.

CÓ, J. A diáspora guineense qualificada, uma rede periférica no desenvolvimento do país de origem; SOCIUS - Centro de Investigação em Sociologia Económica e das Organizações; SOCIUS WorkingPapers, n.º 08/2009, Instituto Superior de Economia e Gestão da Universidade Técnica de Lisboa, Disponível em: http://pascal.iseg.utl.pt/~socius/publicacoes/wp/WP_8_2009.pdf. (Acesso em 09/03/12).

CUNNINGHAM, Paul and NEVEDA, Maria – (1999) Towards a system of continuous evaluation and monitoring for European co-operation in scientific and technical research (COST). In *Research Evaluation*, vol. 8, no. 3, December 1999, pages 142-154.

DESIDÉRIO, Edilma de Jesus. **Migração internacional com fins de estudo: o caso dos africanos do Programa Estudante-Convênio de Graduação em três Universidades públicas no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2006.

DIAS SOBRINHO. PROCESSO DE BOLONHA. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v. 9, n. esp., p.107-132, dez. 2007.

DUARTE R. **Pesquisa qualitativa: Reflexão Sobre o Trabalho de Campo**. Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Cadernos de Pesquisa, n. 115, março/ 2002.

EGRON-POLAK E. «The Bologna Process – reflections from the international HEI perspective», intervenção no seminário internacional *Unlocking Europe's Potential – Contributing to a better world* (Gent, 19-20/05/2008), organizado pela *International Association of Universities (IAU)*, 2008.

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

FERNANDES, M. Que Formação de Professores para uma Escola Crítica e Emancipatória? A Necessidade de Recontextualizar a Formação. In A. Teodoro (Org.), *Educar, Promover, Emancipar* (1ª ed., p. 143-155). Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2001.

Fernandez, Vanessa Paola Rojas. *Dilemas da Construção de Identidade Imigrante: História Oral de Vida de Chilenos em Campinas*, São Paulo: FFLCH/USP, 2011.222 p.

GAIO, R.; CARVALHO, R.B.; SIMÕES, R. **Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão**. In: GAIO, R. (org.). *Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 2008.

GOERGEN, Pedro L. Educação Comparada: uma disciplina atual ou obsoleta? Campinas, *Revista Pro-Posições*, Revista da Faculdade de Educação, vol. 2, nº3, dez, 1991, p. 6-19. Disponível em <http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/~proposicoes/textos/6-artigo-goergenpl.pdf>. Acesso em 30/05/2012.

GRACEZ, Pedro. Iniciativa brasileira traz centenas de professores da educação pública de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa para formação continuada no Ceará. CNPq, UFRGS, 2011. Disponível em: <http://www.alab.org.br>. Acesso em 05/12/2012.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. Os filhos da África em Portugal: antropologia, multiculturalidade e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo, Ed. Centauro, 2004.

HOBSBAWN, E. Era dos extremos: breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

INE - INSTITUTO NACIONAL DA ESTATÍSTICA de Cabo Verde. Resultados preliminares do Recenseamento Geral da População e Habitação, 2010.

INOCÊNCIO, Maria L. Capacitação de Professores Leigos a Distância: Uma alternativa pedagógica desafiadora em Cabo Verde. Dissertação de Mestrado, UNICAMP, 1999.

JM/AA. Os Desafios do Ensino Superior em Cabo Verde. Expresso das Ilhas. Praia, Maio 2010. Disponível em: <http://www.expressodasilhas.sapo.cv/pt/noticias/go/os-desafios-do-ensino-superior-em-cabo-verde>. (Acesso em 15/03/2012).

KEENAN, Frederick J.; VALÉE, Lionel. **La gestión de los asuntos internacionales en la universidad**. 2. ed. Canadá: IGLU, 1994.

LUDKE, M., ANDRE, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U. 1986.

LUNA, José M. F. de. **Internacionalização universitária**. Monografia de conclusão de Curso de especialização em Administração de Universitária. Universidade Católica de Goiás – ULG/ OUI – CRUB, 2000.

MACIEL, T. As teorias de relações internacionais pensando a cooperação. Ponto-e-vírgula, 5: 215-229, 2009.

MAINARDES, J. Análise das Políticas Educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. CONTRAPONTO – Volume 9, nº 1 – pp.4-16 – Itajaí, jan/abr 2009.

MAGALHÃES, A.M. A identidade do ensino superior. Política, conhecimento e educação numa época de transição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a Ciência e a Tecnologia. Dinalivro, 2004.

MANSOS&ALMEIDA. O ensino superior a distância português, com os PALOP. 7º Congresso Ibérico de Estudos Africanos. Lisboa, 2010. Disponível em <http://www.portaldoconhecimento.gov.cv/bitstream/10961/451/1/O%20ensino%20superior%20a%20dist%C3%A2ncia%20portugu%C3%AAs,%20com%20os%20PALOP.pdf>. (Acesso em 15/11/2012).

MARCHUETA, M. e Fontes, J. Comunidade dos Países de Língua Portuguesa: Fundamentos Político-Diplomáticos, Lisboa, Editora Centros de Estudos Orientais da Fundação Oriente, 2001.

MARTINIC, Sergio. Evaluación de Proyectos – Conceptos y herramientas para el aprendizaje. In: MARTINIC, Sergio. **Diseño y Evaluación de proyectos sociales** – herramientas para el aprendizaje. México: Comexani-Cejuv, 1997.

MEIHY, Jose C. S. Manual de história oral. São Paulo: Loyola, 2000.

NASCIMENTO, A. Ciências Sociais em S. Tomé e Príncipe: A Independência e o Estado da Arte. Instituto de Investigação Científica Tropical, Lisboa: Editor: Centro de estudos africanos da Universidade do Porto, Edição: 1ª, 2005.

OCTAVIO IANNI. **Globalização: Novo Paradigma das Ciências Sociais**. Estudos Avançados 8(21), Estud. av. vol.8, n.21, São Paulo May/Aug. 1994.

OLIVEIRA, Marcelo Fernandes de and LUVIZOTTO, Caroline Klaus. **Cooperação técnica internacional: aportes teóricos**. *Rev. bras. polít. int.* [online]. 2011, vol.54, n.2, pp. 05-21. SSN 0034-7329.

PELLEGRINO, A. *Reflexiones sobre la migración calificada*. In: Las migraciones internacionales en América Latina y Caribe. N° 65. Mayo-agosto 2002. Disponível em: <http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Bibliodigi/Documentos%20de%20Trabajo%20del%20Rectorado%2012.%20Drenaje%20o%20Exodo..pdf>. (Acesso em 20/03/2012).

PIMENTEL, Spensy. Cabo Verde e Brasil definem intercâmbio para criação de universidade. Agência Brasil, 2005. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia>. (Acesso em 05/15/2012).

PERREIRA, Indicadores PALOP/Portugal. 2009.

RAMOS, Elizabete. Desenvolvimento e Acessibilidade do Ensino Superior em Cabo Verde. O papel da FICASE. FICASE, Praia, 2012.

RODRIGUES, Joanita C. A Relação Pesquisa e Desenvolvimento Humano no Ensino Superior em Cabo Verde: As Contribuições das pesquisas dos Estudantes. Praia, 2005.

SAMOFF, J., & CARROL, B. The promise of partnership and continuities of dependence; external support to higher education in Africa. Paper prepared for 45th Annual Meeting of the African Studies Association. Washington, 2002. Disponível em: <http://www.africanstudies.org>.

SANT'ANNA, Tiago Lezan. A cooperação internacional como instrumento de combate ao aquecimento global e de tutela dos Direitos Humanos / Tiago Lezan Sant'Anna – Rio de Janeiro, 2011. Dissertação (Mestrado em Direito, com área de concentração em Teorias Jurídicas Contemporâneas – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ – FND, 2011.

SANTOS, B. A Universidade no século XXI: Para uma universidade democrática e emancipadora. In Almeida, N. e Santos, B. (2008). A Universidade no século XXI, Para uma Universidade Nova, pp. 15-78. Coimbra. Almedina, 2008.

SANTOS, B. Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade. Porto, 1994. (Edições Afrontamento, 8ª edição, 2002).

SANTOS, Claudia, C. A qualidade do ensino superior: Globalização, Bolonha e Cabo Verde. Aveiro. Universidade de Aveiro, 2007.

SGUISSARDI, Valdemar. **O desafio da educação superior no Brasil: Quais são as Perspectivas**, 2000. In _____ (org). Educação Superior: Novos e Velhos desafios. Editora Xamã, São Paulo, 2000.

SOBRINHO, José. D. **Processo de Bolonha**, 2007. In DOSSIÊ. Área Temática: Estudos e Pesquisas em Educação Superior. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v. 9, n. esp., p.107-132, dez. 2007.

SOUSA, Isabel. M. B. Processo de Bolonha e Mudanças na Educação Superior: *Um Estudo no Ensino Superior Politécnico Português*. Instituto de Educação/ULHT. Lisboa, 2011. (Tese de doutorado, Orientada pela Prof^ª Doutora Cristina Maria Ferreira Pinto da Silva).

SOUTO, José. Cooperação Internacional Interuniversitária: O Caso da UFSC. INPEAU, 2005. Disponível em: https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&ved=0CDkQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.inpeau.ufsc.br%2Fcoloquio04%2Fcompletos%2F%25C1lvaro%2520Jos%25E9%2520de%2520Souto%2520%2520-%2520COOPERA%25C7%25C3O%2520ACAD%25CAMILA.doc&ei=i0I7UebSNpPU8wT_joH4Dw&usg=AFQjCNHIBiD3egFJ2T5A6XDnQjOSM8uw&sig2=o6PKj3Kid42a9pfLhbSjSg&bvm=bv.43287494,d.eWU. (Acesso em 08/02/2013).

SPIEGL, A.; WESTPHAL, E. The Bologna Process: a challenge to the Austrian universities. In: FROMENT, E.; KOHLER, J.; PURSER, L. (Ed.). *EUA Bologna Handbook: making Bologna work*. Berlin: Raabe, 2008. p. 2-3.

ST. AUBYN, A., COSTA, AA., LOURTIE, P., SANTOS, SM. e LUZIA, Dum. *Olhar Analítico Sobre o Ensino Superior em Cabo Verde*. Relatório de Avaliação Externa. Praia, 2006.

TEIXEIRA, Anísio. A Educação e a Crise Brasileira. Companhia da Editora Nacional. São Paulo, s/d. p 272.

_____. Universidade: mansão da liberdade. In: Teixeira, Anísio. *Educação e universidade*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998. p. 34-43.

_____. **O ensino superior no Brasil – análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1969.

TEJADA, Gabriela. Uma cooperação acadêmica e científica internacional em prol do avanço do desenvolvimento em África. In TOLENTINO et. al. *África-Europa: Cooperação Acadêmica*. Lisboa, Gráfica Manuel Barbosa & Filhos, Lda, 2008.

VARELA, B. Importância da avaliação das instituições e cursos do Ensino Superior em Cabo Verde. BATISTA, Marcelo. Programa de Iniciação Científica. UNI-CV, Praia, 2010. Uni-CV. Praia, 2013. Disponível em http://www.academia.edu/3141625/IMPORTANCIA_DA_AVALIACAO_DAS_INSTITUCOES_E_CURSOS_DO_ENSINO_SUPERIOR_EM_CABO_VERDE. (Acesso em 30/05/2013).

VARELA, João Manuel. *Uma Visão da Universidade de Cabo Verde*. In: Revista Cultura, N^o, 1996.

VERNIÈRES, M. Norte y sur: renovar la cooperación. Bilbao: Mensajero, 1998.

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

VÖGTLE E. M. «Beyond Bologna – The Bologna Process as a Global Template for Higher Education Reform Efforts», *TranState Working Papers* N. 129, Collaborative research Center 597, Brema, 2010.

WARMAR, Zuhair. **Cooperação Educacional**. Brasília. Ministério das Relações Exteriores, Divisão de cooperação internacional. Disponível em: <http://www.cer.mre.gov.br>. (Acesso em 21/01/2010).

YILMA, Tilahun. 1993. Transfer of Technologies in Molecular Biology to Developing Countries. In Tzotzos, George (ed.). 1993 Biotechnology R&D Trends – Science and Technology for Development- NYAS, N.York, USA (22-31).

ZGAGA P. *Bologna Process between Prague and Berlin*, Reportagem apresentada na conferência ministerial do Processo de Bolonha: Berlim, 2003.

ZGAGA P. *Looking out: The Bologna Process in a Global Setting*; Ministério da educação e da pesquisa, Oslo, 2006.

Documentos

ABC. Cooperação Internacional. Cooperação bilateral prestada. ABC, 2011. Disponível em: <http://www.itamaraty.gov.br/temas/balanco-de-politica-externa-2003-2010/7.1.1cooperacao-internacional-cooperacao-bilateral-prestada>. (Acesso em 08/02/2013).

Bologna Follow-up Group – BFUG. *European Higher Education in a Global Setting*, estratégia para a dimensão externa do Processo de Bolonha adoptada no encontro ministerial de Londres. Londres, 2007.

CAPES, 2009, Lista de Aprovados do Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G), 2009.

CARTA DE PORTO ALEGRE. I Seminário Internacional de Educação Superior na Comunidade de Países de Língua Portuguesa – CPLP. Porto Alegre, 19 de Maio de 2009. Disponível em: <http://www.pucrs.br/edipucrs/cplp/arquivos/carta.pdf>. (Acesso em 13/06/2012).

COMISSÃO EUROPEIA. *The European Research Area: New Perspectives*, Livro Verde (COM 2007/161). Bruxelas, 2007.

DECLARAÇÃO DE FORTALEZA. Declaração dos Ministros Responsáveis pelo Ensino Superior da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. Fortaleza, 26 de maio de 2004). Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n5/n5a12.pdf>. (Acesso em 13/06/2012).

DEIUCV - Documento Estratégico para a Instalação da Universidade de Cabo Verde, 2005.

Fundação Calouste Gulbenkian. Vencendo os desafios da Educação nos PALOP, Workshop Internacional. Lisboa, 2007. Disponível em:

http://www.gulbenkian.pt/media/files/fundacao/programas/workshop_conceito81853884.pdf. (Acesso em 10/10/2012).

INEP. Qualidade da Educação Superior – Criação do sistema de avaliação em Cabo Verde. INEP. Brasília, junho de 2012.

IPAD. Relatório de Avaliação Externa. Universidade Jean Piaget e Instituto de Estudos Superiores Isidoro da Graça. Praia, 2010.

IPEA. COOPERAÇÃO BRASILEIRA PARA O DESENVOLVIMENTO INTERNACIONAL: 2005-2009. Book Cooperação Brasileira. indb. 2010.

MEC. Ensino Superior. Disponível em www.minedu.cv. (Acesso em 05/06/2012).

MEC, 2008. Gabinete do Ministro. Assessoria Internacional, Relatório dos acordos Brasil 2005-2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/ai/arquivos/pdf/relatorio2005_07.pdf. (Acesso em 05/12/2012).

MESCI. Anuário Estatístico. Ministério do Ensino Superior, Praia, 2012.

MESCI. Anuário Estatístico. Ministério do Ensino Superior, Praia, 2013.

MEVRH- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS RECURSOS HUMANOS. *Fórum do Ensino Superior*. Direção Geral do Ensino Superior e Ciência. Praia. Cabo Verde. (2005).

MRE, 2012. Divisão de Temas Educacionais. Convênios: Históricos do PEC. Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico.html>. (Acesso em 10/04/2012).

MRE. Divisão de Temas Educacionais. Levantamento de Dados na Instituição. 2013.

UNESCO – **O Ensino Superior no Século XXI – Visão e Ações** – Documento de Trabalho. Paris, outubro de 1998. In: *Tendências da Educação Superior para o Século XXI: Anais da Conferência Mundial Sobre o Ensino Superior*. Brasília: UNESCO / CRUB, 1999. Pág. 246.

Reportagens e Vídeos

DIÁRIO DE NOTÍCIA. Reitor de Coimbra critica confusão sobre Bolonha. Por João Figueira Rui Coutinho, em 16 de janeiro de 2006. Disponível em: http://www.dn.pt/inicio/interior.aspx?content_id=634395. (Acesso em 15/02/2013).

GARCEZ, Pedro. Iniciativa brasileira traz centenas de professores da educação pública de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa para formação continuada no Ceará. Alab, 2011. Disponível em: <http://www.alab.org.br>. (Acesso em 20/05/2013).

Globo Universidades. Globo Universidade mostra parcerias entre Brasil e Cabo Verde. Em 7 de abril de 2012. Disponível em: <http://redglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2012/04/globo-universidade-mostra-parcerias-entre-brasil-e-cabo-verde-no-sabado.html>. (Acesso em 22/10/2012).

NEAB. Estudantes de Cabo Verde participam de programa de iniciação científica no Brasil, 2001. Disponível em <http://www.multiculturalismo.udesc.br/modules.php?name=News&file=article&sid=620>. (Acesso em 03/04/2013).

TSF. Bastonário dos engenheiros critica novas regras surgidas após Processo de Bolonha. Publicado a 17 de junho de 2010. Disponível em: http://www.tsf.pt/PaginaInicial/Portugal/Interior.aspx?content_id=1595539&page=-1. (Acesso em 15/02/2013).

TSF. 90% dos licenciados em Direito chumbam nos exames de acesso ao estágio. Publicado a 16 de junho de 2010, às 22:19. Disponível em: http://www.tsf.pt/PaginaInicial/Portugal/Interior.aspx?content_id=1595041. (Acesso em 15/02/2013).

Entrevistas.

BRITO, Arnaldo. Entrevistado na cidade da Praia em agosto de 2010.

CABRAL, Ana B. Entrevistada em Brasília/MEC. Março 2013.

CARVALHO, Almerinda A. Entrevistada em Brasília/MEC. Março 2013.

CORREIA E SILVA. Entrevistado na cidade da Praia em agosto de 2011.

LIMA, Paulo & ROUGEMONT Paula. Entrevistados em Brasília/Itamaraty. Março 2013.

MENDES, Elisa & BATISTA, Hilton. Entrevistados em Brasília/Itamaraty. Março 2013.

Legislação

Brasil

Decreto nº 85.545/80

Decreto nº 85.621/80

Decreto n ° 86.715/81

Decreto n.º 53/06

Lei nº 6.964/81

Lei nº 6.815/80

Cabo Verde

Decreto-Lei nº 17/2007, de 7 de maio de 2007

Decreto-lei 20/2012 - Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior em Cabo Verde

Lei n.º 113/V/ 99, - Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano

Sites

www.portalangop.co.ao/motix/pt_pt/portal/angop/index.html; (Acesso em 06/07/10).

www.wbi.worldbank.org/wbi/; (Acesso em 06/07/10).

www.ine.gov.mz/publicacoes/1.pdf ; (Acesso em 14/08/10).

<http://www.dges.mctes.pt>; (Acesso em 10/10/2012).

6. ANEXOS

ANEXO 1 - Distribuição das Instituições Vinculadas ao Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G), por Região no Brasil⁸⁵:

Quadro D.1 - Instituições de Ensino Superior, Federais, Estaduais e Particulares participantes do PEC-G, nas Unidades da Federação, distribuídas por Região no Brasil.
Região Centro-Oeste [6]
DF - Universidade de Brasília - UnB
GO - Universidade Estadual de Goiás - UEG
GO - Universidade Católica de Goiás - UCG, cidade de Goiânia
GO - Universidade Federal de Goiás - UFG, cidade de Goiânia
MS - Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, cidade de Campo Grande
MT - Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, cidade de Cuiabá
Região Nordeste [13]
AL - Universidade Federal de Alagoas - UFAL, cidade de Maceió
BA - Universidade Federal da Bahia - UFBA, cidade de Salvador
CE - Universidade Estadual do Ceará - UEC, cidade de Fortaleza
CE - Universidade Federal do Ceará - UFC, cidade de Fortaleza
MA - Universidade Federal do Maranhão - UFMA, cidade de São Luiz
PB - Universidade Federal da Paraíba - UFPB, cidade de João Pessoa
PB - Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, cidade de Campina Grande
PE - Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, cidade de Recife
PE - Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, cidade de Recife
PE - Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, cidade de Recife
RN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, cidade de Natal
SE - Fundação Universidade Federal de Sergipe - UFS, cidade de Aracaju
PI - Universidade Federal do Piauí - UFPI, cidade de Teresina
Região Norte [8]
AM - Universidade Federal do Amazonas - UFAM, cidade de Manaus
PA - Faculdades de Ciências Agrárias do Pará - FCAP, cidade de Belém
PA - Universidade Federal do Pará - UFPA, cidade de Belém
RR - Universidade Federal de Roraima - UFRR, cidade de Boa Vista

⁸⁵ Manual do Programa de Estudantes-convênio de Graduação, pp. 44-47.

AC - Universidade Federal do Acre - UFAC, cidade de Rio Branco
PA - Universidade Federal da Amazônia - UNAMA, cidade de Belém
TO - Universidade Federal do Tocantins - UFT, cidade de Palmas
PA - Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA, cidade de Belém
Região Sudeste [36]
ES - Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, cidade de Vitória
MG - Universidade Federal de Itajubá - UNIFEI
MG - Universidade Federal de Lavras - UFLA
MG - Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro - FMTM, cidade de Uberaba
MG - Faculdade Federal de Odontologia de Diamantina - FAFEOD
MG - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC - MG, cidade Belo Horizonte
MG - Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF
MG - Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG
MG - Fundação Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP
MG - Fundação Universidade Federal de Viçosa - UFV
MG - Instituto Nacional de Telecomunicações - INATEL
MG - Universidade Federal de São João del-Rei - UFSJ
MG - Universidade Federal de Uberlândia - UFU, cidade de Uberlândia
RJ - Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET/RJ, Rio de Janeiro
RJ - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC - Rio
RJ - Universidade Católica de Petrópolis - UCP, cidade de Petrópolis
RJ - Universidade Federal Fluminense - UFF, cidade do Rio de Janeiro
RJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
RJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ
RJ - Universidade Gama Filho - UGF, cidade do Rio de Janeiro
RJ - Universidade do Rio de Janeiro - UNIRIO
RJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ
SP - Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP, cidade de São Paulo
SP - Faculdade de Engenharia de São Paulo - FESP, na cidade de São Paulo
SP - Universidade Metodista de São Paulo - UMESP na cidade de São Paulo
SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP, na cidade de São Paulo
SP - Universidade Católica de Campinas - PUC-CAMPINAS, na cidade de Campinas
SP - Fundação Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, na cidade de São Carlos
SP - Centro Universitário São Camilo - SÃO CAMILO, na cidade de São Paulo

SP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, na cidade de São Paulo
SP - Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP
SP - Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP
SP - Universidade de São Paulo - USP
SP - Universidade São Francisco - USF, Bragança Paulista
SP - Universidade de Ribeirão Preto - UNAERP
SP - Universidade do Sagrado Coração - USC
Região Sul [21]
PR - Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná - CEFET-PR
PR - Fundação Universidade Estadual de Londrina - UEL
PR - Fundação Universidade Estadual de Maringá - UEM
PR - Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG
PR - Universidade Federal do Paraná - UFPR
RS - Fundação Faculdade Federal de Ciências Médicas de Porto Alegre - FFFCMPA
RS - Fundação Universidade do Rio Grande - FURG, na cidade de Rio Grande
RS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS
RS - Universidade Católica de Pelotas - UCPEL
RS - Universidade Caxias do Sul - UCS
RS - Universidade Federal de Pelotas - UFPel
RS - Universidade de Ijuí - UNIJUÍ
RS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS
RS - Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
RS - Universidade de Passo Fundo - UPF
RS - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ
SC - Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
SC - Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC
SC - Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC
SC - Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI
SC - Universidade Regional de Blumenau - FURB

ANEXO 2 - Países Participantes do PEC-G

África, Oceania	América Latina e Caribe
África do Sul	Antígua & Barbuda
Angola	Argentina
Argélia	Barbados
Benin	Bolívia

Cabo Verde	Chile
Camarões	Colômbia
Costa do Marfim	Costa Rica
Gabão	Cuba
Gana	El Salvador
Guiné-Bissau	Equador
Máli	Guatemala
Moçambique	Guiana
Namíbia	Haiti
Nigéria	Honduras
Quênia	Jamaica
República do Congo	México
República Democrática do Congo	Nicarágua
São Tomé & Príncipe	Panamá
Senegal	Paraguai
Togo	Peru
Ásia	República Dominicana
China	Suriname
Paquistão	Trinidad & Tobago
Tailândia	Uruguai
Timor Leste	Venezuela

ANEXO 3 - Países Participantes do PEC-PG

África e Oceania	América Latina e Caribe
África do Sul	Antígua -Barbuda
Angola	Argentina
Argélia	Bolívia
Barbados	Chile
Benin	Colômbia
Cabo Verde	Costa Rica
Camarões	Cuba
China	El Salvador
Costa do Marfim	Equador
Egito	Guatemala
Gabão	Guiana
Gana	Haiti
Guiné Bissau	Honduras

Índia	Jamaica
Líbano	México
Mali	Nicarágua
Marrocos	Panamá
Moçambique	Paraguai
Namíbia	Peru
Nigéria	República Dominicana
Quênia	Suriname
Rep. Dem. do Congo	Trinidad e Tobago
República do Congo	Uruguai
São Tomé e Príncipe	Venezuela
Senegal	Ásia
Síria	China
Tanzânia	Timor Leste
Togo	Tailândia

ANEXO 4 - Cursos Mais Pedidos pelos Candidatos Cabo-verdianos (MRE, 2013)

Opção1	Número de pedidos de 2000 até 2013
Medicina	447
Administração	90
Direito	75
Biomedicina	51
Odontologia	49
Arquitetura	46
Engenharia Civil	46
Engenharia	45
Relações Internacionais	45
Comunicação Social	42
Arquitetura e Urbanismo	32
Psicologia	29
Rel. Internacionais	28
Ciência da Computação	21
Ciências Contábeis	21
Administração de Empresas	19
Economia	19
Engenharia Mecânica	19
Nutrição	18
Turismo	18
Farmácia	17
Ciências Económicas	16
Engenharia de Computação	16

Ciências Econômicas	15
Fisioterapia	15
Economia	13
Relações Internacionais	13
Ciências Sociais	12
Ciências Biológicas	11
Ciências da Computação	11
Bioquímica	9
Contabilidade	9

ANEXO 5 - PEC-G: Cabo Verde – cursos mais obtidos no resultado final de 2000 até 2013 (MRE, 2013)

PEC-G: Cabo Verde - cursos mais obtidos no resultado final de 2000 até 2013	
Curso	Estudantes
Administração	250
Medicina	169
Direito	140
Odontologia	112
Economia	105
Comunicação Social	100
Ciências Sociais	83
Engenharia Civil	79
Ciência da Computação	74
Psicologia	74
Arquitetura e Urbanismo	72
Ciências Econômicas	66
Farmácia	66
Ciências Contábeis	59
Engenharia Mecânica	53
Turismo	49
Nutrição	48
Engenharia Elétrica	44
Arquitetura	42
Relações Internacionais	42
Fisioterapia	35
Serviço Social	34
Biomedicina	33
Biologia	26
Pedagogia	25
Engenharia da Computação	23
Letras	22
Ciências Biológicas	21
Geografia	21
Enfermagem	18
Matemática	18
Arquitetura e Urbanismo	16
Ciência Política	16

Eng ^a Civil	16
História	16
Administração de Empresas	15
Engenharia Química	14
Administração Pública	12
Ciências Biológicas	11
Informática	11
Jornalismo	11
Odontologia	11
Eng ^a Mecânica	10

ANEXO 6 - PEC-G: Cabo Verde – as maiores concentrações de alunos por IES de 2000 até 2013 (MRE, 2013)

PEC-G: Cabo - Verde - estudantes por IES de 2000 até 2013	
IES	Estudantes selecionados
UFF	148
UFRJ	115
UFC	111
USP	110
UFRN	108
UFPE	96
PUC-SP	85
UFSC	84
UFPB	83
UFRGS	78
UERJ	73
UFMG	65
UFPR	61
UnB	61
UFPA	60
UNB	54
UFES	48
UFAL	44
UFV	43
UFG	42
UNESP	40
UNICAMP	39
UNIRIO	39
UEL	34
UFBA	33
PUC-RS	32
PUC-MG	31
UFRRJ	31
UFMS	29
UFPI	29
UEM	28
UMESP	26

UNAMA	25
UFU	24
UNICAP	24
UDESC	23
UGF	23
UFJF	22
UFT	19
UNIVALI	19
UCS	18
UEPG	18
UFSCAR	18
UNIFEI	17
PUC-RJ	16
UCP	15
UFSM	14
PUC-CAMP	13
UFAM	13
UFMT	13
UFPEL	13
UFOP	12
UFSJ	12
UFCG	11
FGV	10
FURG	10
UNIJUI	10

ANEXO 7 - PEC-G: Cabo Verde – estados brasileiros mais pedidos de 2000 até 2013 (MRE, 2013)

PEC-G: Cabo Verde - estados mais pedidos de 2000 até 2013	
UF1	pedidos
SP	392
CE	269
RJ	184
MG	181
PE	140
RN	130
RS	124
SC	97
DF	82
GO	67
PA	41
PR	38
BA	36
AL	29
ES	22
PB	18

PI	9
SE	7
MS	4
MT	4
TO	4
AC	3
RR	3
BH	2
GO	2
MA	2
AM	1
RP	1

ANEXO 8 - Programa de Estudantes-Convênio de Graduação: Protocolo⁸⁶.

1. Programa de Estudantes-Convênio de Graduação Protocolo

Protocolo que entre si celebram o Ministério das Relações Exteriores e o Ministério da Educação e do Desporto, para regulamentar o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação

O Ministério das Relações Exteriores, neste ato representado pelo Diretor-Geral do Departamento de Cooperação Científica, Técnica e Tecnológica (doravante denominado DCT), Embaixador Carlos Alberto de Azevedo Pimentel, conforme delegação de competência conferida pelo artigo nº 94 da Portaria nº 580 de 23 de maio de 1987, e o Ministério da Educação e do Desporto, neste ato representado pelo Secretário da Secretaria de Educação Superior (doravante denominada SESu), Prof. Abílio Afonso Baeta Neves, resolvem estabelecer o presente Protocolo com as cláusulas seguintes.

Seção I - DEFINIÇÃO E OBJETIVO

Cláusula 1 - O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (doravante denominado PEC-G), conjuntamente gerido pelo DCT e pela SESu, constitui uma atividade de cooperação, prioritariamente, com países em desenvolvimento, que objetiva a formação de recursos humanos, possibilitando a cidadãos de países com os quais o Brasil mantém acordos educacionais ou culturais realizarem estudos universitários no Brasil, em nível de graduação, nas instituições de ensino superior brasileiras (doravante denominadas IES) participantes do PEC-G.

Parágrafo único - O PEC-G dará prioridade aos países que apresentem candidatos no âmbito de programas nacionais de desenvolvimento socioeconômico, acordados entre o Brasil e os países interessados, por via diplomática.

⁸⁶ Disponível em <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/ProtocoloPEC-G.html>. Acesso em 05/15/2012.

Seção II - RESPONSABILIDADES

Cláusula 2 - Compete ao DCT divulgar e coordenar todos os assuntos relacionados ao PEC-G junto aos governos dos países participantes.

Cláusula 3 - Compete à SESu promover a tramitação dos procedimentos referentes à vida acadêmica dos estudantes junto às IES.

Cláusula 4 - Compete, conjuntamente, ao DCT e à SESu, sem prejuízo do constante da cláusula 3, monitorar o PEC-G junto às IES e aos estudantes-convênio, a fim de assegurar seu bom resultado.

Cláusula 5 - As IES interessadas manifestarão sua adesão ao PEC-G, por seu dirigente máximo, por meio de Termo de Adesão dirigido à SESu, com a declaração explícita e necessária do compromisso de cumprimento das normas deste Protocolo.

Seção III - CAPTAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DE VAGAS

Cláusula 6 - Anualmente a SESu, após consulta às IES participantes, informará ao DCT o número de vagas disponíveis para o PEC-G, por curso e por IES.

§ 1º - O número de vagas por curso e sua distribuição pelas diferentes regiões do País dependerão das possibilidades reais do sistema de ensino universitário brasileiro.

§ 2º - Com o objetivo de atender a demandas específicas de países participantes do PEC-G, de acordo com o disposto no parágrafo único da cláusula 1, a SESu poderá negociar com as IES o oferecimento de vagas adicionais.

§ 3º - Compete, conjuntamente, ao DCT e à SESu, definir os cursos prioritários para concessão de vagas, bem como identificar os países a serem beneficiados.

Cláusula 7 - Compete ao DCT a distribuição das vagas existentes pelos países participantes e o encaminhamento dos candidatos selecionados, na etapa final, à SESu.

Parágrafo único - De forma gradativa, as missões diplomáticas brasileiras procurarão destinar a maior parte de sua quota de vagas a candidatos apresentados nos termos do parágrafo único da cláusula 1.

Seção IV - PROCESSO SELETIVO

Cláusula 8 - O processo seletivo, que inicia com a seleção preliminar dos candidatos pelas missões diplomáticas brasileiras, encerra-se sob a coordenação do DCT, com a participação da SESu, assessorada por uma comissão indicada pelo Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras.

§ 1º - Somente poderão concorrer às vagas oferecidas os candidatos que comprovarem ter concluído o ensino médio ou equivalente.

§ 2º - Mesmo na situação prevista no parágrafo único da cláusula 1, a missão diplomática brasileira preserva o direito de julgamento da candidatura.

§ 3º - Terão prioridade às vagas oferecidas pelo PEC-G, os candidatos com idade entre 18 e 25 anos completos.

Cláusula 9 - A seleção de candidatos não lusófonos estará condicionada à apresentação do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-Bras).

Parágrafo único - Para candidatos de países que não dispõem de Centros de Estudos Brasileiros (CEBs), será permitida a realização de exames no Brasil, após conclusão do curso de Português para Estrangeiros em IES credenciadas.

Seção V - CONCESSÃO DE VISTO

Cláusula 10 - As missões diplomáticas e repartições consulares brasileiras concederão aos candidatos selecionados o visto de que trata o artigo 13, item IV da Lei 6.815 de 19 de agosto de 1980, que define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, doravante denominado "visto temporário IV".

§ 1º - Não será considerado estudante-convênio integrante do PEC-G o portador de visto que não seja o temporário IV, bem como qualquer estudante estrangeiro que não tenha sido selecionado segundo os mecanismos estabelecidos neste Protocolo.

§ 2º - A manutenção do visto atualizado é responsabilidade do estudante-convênio e constitui condição indispensável para efetivação da matrícula e, posteriormente, para inscrição em disciplinas no início dos períodos letivos.

Seção VI - MATRÍCULA NAS IES

Cláusula 11 - Compete à SESu autorizar a matrícula do estudante-convênio, após receber comunicação oficial do DCT, com relação ao curso e à IES para a qual tenha sido selecionado.

§ 1º - O estudante-convênio é portador de dois tipos de vínculo: um, com o PEC-G, por meio de sua aceitação diplomática; outro, com a IES, pela efetivação de sua matrícula.

§ 2º - A apresentação do estudante-convênio para matrícula deverá obedecer ao calendário escolar da IES para a qual foi selecionado.

§ 3º - A DCE e a SESu não atenderão a pedidos formulados após esgotado o prazo previsto em calendário escolar.

§ 4º - Somente poderá haver matrícula para realização de cursos oferecidos no período diurno, admitindo-se, excepcionalmente, a inscrição isolada em disciplinas no turno da noite quando não oferecidas de dia.

§ 5º - Cabe à IES conferir a regularidade da documentação do estudante-convênio para fins de efetivação da matrícula e sempre quando da inscrição em disciplinas.

Cláusula 12 - Tendo em vista o interesse em seu retorno regular ao país de origem e a ocupação eficiente de sua vaga por terceiros, **o estudante-convênio deverá inscrever-se, no mínimo, em quatro disciplinas por período letivo**, tendo que, em qualquer hipótese, concluir o curso dentro do prazo regulamentar para integralização curricular.

Parágrafo único - Excepcionalmente, a critério da IES, por razões de saúde ou de ausência de oferta de disciplinas, poderá ser facultado ao estudante-convênio inscrever-se em menos de quatro disciplinas por período.

Seção VII - COMPLEMENTAÇÃO E MUDANÇA DE CURSO

Cláusula 13 - A matrícula para obtenção de nova habilitação, no mesmo curso, quando não declarada no ato de sua inscrição junto à Embaixada Brasileira, somente será permitida desde que respeitado o prazo regulamentar de integralização curricular do curso inicial.

Cláusula 14 - A mudança de curso na mesma IES só poderá ser efetivada para curso afim, e de acordo com as normas da IES, desde que respeitado o prazo regulamentar de integralização do curso inicial.

§ 1º - Essa mudança somente poderá ocorrer uma única vez durante o primeiro ano de estudos.

§ 2º - Em se tratando de estudantes-convênio selecionados no âmbito de programas nacionais, conforme mencionado no parágrafo único da Cláusula 1, bem como de estudantes que recebam qualquer tipo de auxílio financeiro de seu país de origem, a mudança de curso somente será permitida após manifestação favorável do seu governo.

§ 3º - Em nenhuma das duas situações acima caberá solicitar a interveniência da SESu ou do DCT para auxiliar no processo de mudança de curso.

Seção VIII - TRANSFERÊNCIA

Cláusula 15 - A transferência do estudante-convênio de uma para outra IES fica a critério das próprias instituições, podendo ser aceita desde que o estudante justifique adequadamente os motivos dessa pretensão e cumpra rigorosamente as exigências da IES recipiendária e de conformidade com os critérios estabelecidos pelo Conselho de Educação do respectivo sistema de ensino.

§ 1º - A transferência a que se refere esta cláusula é a de uma para outra IES participante do PEC-G, para prosseguimento de estudos, no mesmo curso, somente podendo ser atendida após a conclusão do primeiro ano de estudos.

§ 2º - As IES não poderão expedir Guia de Transferência de estudante-convênio para outra IES não participante do PEC-G.

§ 3º - Por se tratar de transferência facultativa e ser de competência exclusiva do interessado e da IES pretendida, não cabe solicitar a interferência da SESu ou do DCT para a sua consecução.

Cláusula 16 - Ao aceitarem a transferência ou permitirem mudança de curso, conforme determinado acima, as IES devem comunicar o fato imediatamente à SESu que, por sua vez, o informará ao DCT.

Seção IX - DESLIGAMENTO

Cláusula 17 - O estudante-convênio desligado da IES por conduta imprópria, reprovação, jubramento ou abandono de estudos, de acordo com as normas deste Protocolo e da IES em que se encontra matriculado, perde a qualidade de estudante-convênio, não podendo ser encaminhado a outra IES.

§ 1º - Entende-se como conduta imprópria aquela que atente contra as normas disciplinares das IES e a Legislação Brasileira, bem como as manifestações ostensivas de transgressão de normas de convivência social.

§ 2º - Será ainda desligado do PEC-G o estudante-convênio que for reprovado duas vezes na mesma disciplina ou em mais de duas disciplinas no mesmo período letivo, após o primeiro ano de estudos, bem como aquele que trancar sua matrícula, exceto por motivo de saúde própria ou dos genitores, devidamente comprovado junto à IES.

No caso de trancamento geral de matrícula, a comprovação do motivo de saúde, quando atestada por médico fora do Brasil, terá que ser homologada pelo serviço de saúde da IES.

§ 3º - Será automaticamente desligado do PEC-G o estudante-convênio que não concluir seu curso no prazo regulamentar de duração, de acordo com as normas do Conselho Nacional de Educação e da própria IES.

§ 4º - Perderá automaticamente sua condição de estudante-convênio aquele que se transferir para IES não participante do PEC-G ou para curso de área diferente.

§ 5º - Ocorrendo o desligamento, a IES deve comunicar imediatamente o fato à Polícia Federal no Estado e à SESu que, por sua vez, o informará ao DCT.

§ 6º - À DCE cabe notificar o desligamento do estudante-convênio à missão diplomática de seu país, para que sejam tomadas as providências necessárias ao seu retorno, bem como à missão diplomática brasileira sediada no país do estudante, para evitar que, no futuro, esse estudante volte a ser selecionado.

§ 7º - Em casos excepcionais, a SESu também pode solicitar o cancelamento da matrícula em decorrência de desligamento do PEC-G.

§ 8º - O desligamento do estudante-convênio do PEC-G acarretará o cancelamento de sua matrícula na IES; e o cancelamento desta implicará o desligamento do PEC-G.

Seção X - DISPOSIÇÕES GERAIS

Cláusula 18 - O DCT dará conhecimento prévio aos candidatos selecionados para o PEC-G, por intermédio das Missões diplomáticas e Repartições consulares, dos seus compromissos perante a legislação brasileira e aqueles contidos neste Protocolo, durante toda sua estada no Brasil na qualidade de estudante-convênio.

Parágrafo único - O estudante-convênio deverá submeter-se às exigências deste Protocolo e, naquilo que couber, às disposições regimentais da IES em que estiver matriculado.

Cláusula 19 - Perderá a condição de estudante-convênio aquele que ingressar por processo seletivo em qualquer IES brasileira.

Cláusula 20 (alterada pelo Primeiro Termo Aditivo) - O estudante-convênio deve comprovar recursos suficientes para custear sua passagem de ida e volta bem como para manter-se no Brasil durante o período de estudos. Cláusula 20 (alterada pelo Primeiro Termo Aditivo) -

§ 1º - Em caráter excepcional, poderá ser concedido auxílio financeiro ao estudante-convênio que demonstre estar passando, no Brasil, por extrema dificuldade de ordem financeira, de modo que se veja impedido de custear sua moradia, alimentação e custeio da passagem de retorno ao seu país de origem.

§ 2º - A concessão a que se refere o parágrafo anterior deverá ser justificada e solicitada, preferencialmente, por intermédio da IES em que estiver matriculado o estudante-convênio.

§ 3º - Tal concessão estará condicionada à disponibilidade orçamentária dos órgãos e/ou instituições responsáveis pelo Programa bem como aos interesses de política externa brasileira.

Cláusula 21 - É expressamente vedado ao estudante-convênio o exercício de atividades remuneradas no Brasil.

Parágrafo único - Em caso de estágio curricular ou de participação em trabalho de iniciação científica e de monitoria, o estudante-convênio poderá receber bolsa-auxílio, desde que não estabeleça vínculo empregatício e nem caracterize pagamento de salário pelos serviços prestados.

Cláusula 22 - Os benefícios previstos em acordos bilaterais, no âmbito do PEC-G, somente poderão ser concedidos uma única vez ao mesmo estudante-convênio.

Cláusula 23 - Após a colação de grau, o estudante-convênio deverá preparar-se para retornar a seu país de origem em período não superior a três meses.

Parágrafo único - Cabe à IES informar à SESu e à Polícia Federal no Estado, imediatamente, a relação dos alunos graduados, com a indicação da data da colação de grau.

Cláusula 24 - O estudante-convênio receberá seu diploma, devidamente registrado, junto à Missão diplomática ou Repartição consular brasileira onde ele se inscreveu no PEC-G.

***Parágrafo único* - Esse diploma terá a indicação, no corpo do texto ou em apostila no verso, da condição de estudante-convênio de seu titular com base em Acordo Cultural ou Educacional.**

Cláusula 25 - É garantido ao estudante-convênio o atendimento de suas necessidades básicas de assistência médica, odontológica e farmacêutica no Sistema Único de Saúde - SUS -, à luz do convênio firmado entre o Ministério das Relações Exteriores e o Ministério da Saúde em 25 de janeiro de 1.994.

Cláusula 26 - Cabe à SESu fornecer ao DCT, ao final de cada período letivo, a relação nominal dos estudantes-convênio participantes do PEC-G que se graduaram, mediante informação a ser fornecida pelas respectivas IES.

Cláusula 27 - A SESu e o DCT manterão atualizado o Manual do Estudante-Convênio de Graduação, onde devem constar as normas complementares deste Protocolo e demais assuntos de interesse dos participantes do PEC-G, inclusive aqueles de utilidade prática, como custo de vida, alojamento, assistência médico-hospitalar e outros.

Cláusula 28 - A determinação do caput da Cláusula 9 da Seção 4 somente entrará em vigor a partir da implantação do CELPE-Bras nos países-sede da seleção.

Cláusula 29 - Este Protocolo permanecerá em vigor até ser denunciado por uma das partes signatárias, sem prejuízo das ações assumidas durante sua vigência.


Parágrafo único - Qualquer uma das partes poderá propor, quando julgar conveniente, a revisão do presente Protocolo.

Estando as partes de pleno acordo, assinam o presente Protocolo em duas vias de igual teor.

Brasília, 13 de março de 1998.

Carlos Alberto de Azevedo Pimentel Abílio Afonso Baeta Neves
Departamento de Cooperação Secretaria de Educação Superior/MEC
Científica, Técnica e Tecnológica /MRE Secretário
Chefe

ANEXO 9 - Termo de Compromisso do Programa de Iniciação Científica


UNIVERSIDADE
uni

REITORIA DA UNIVERSIDADE DE CABO VERDE
PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (PIC) 2011, 3ª EDIÇÃO

TERMO DE COMPROMISSO

Eu _____, aluno(a) do
_____ ano do Curso _____ da Uni-CV, na
cidade de _____, tendo sido seleccionado(a) para participar
de actividades de iniciação científica na Universidade
_____, Brasil, no âmbito do PIC 2011, 3ª edição,
da Universidade de Cabo Verde, comprometo-me em:

1. Aceitar deslocar-me ao Brasil para realizar actividades científicas ao abrigo da área científica proposta pela Uni-CV à CAPES e negociada com a universidade de acolhimento e, após dois meses, retornar ao país de origem;
2. Engajar-me activamente nas actividades programadas em conjunto com o(a) orientador(a), designado pela CAPES, na universidade de acolhimento, utilizando a carga horária de 20 horas semanais nessas actividades e idêntica carga horária, conforme a necessidade, para actividades complementares;
3. Realizar, sob a supervisão do(a) orientador(a), o relatório das actividades desenvolvidas, no formato disponibilizado pela Uni-CV (Anexo 1), o qual entregarei ao Coordenador do Curso a que estou afecto, após o regresso ao país de origem;
4. Apresentar os resultados obtidos das actividades realizadas, no III Congresso de Iniciação Científica da Uni-CV, no formato e no prazo que a Comissão Científica estabelecer;
5. Disponibilizar, caso for seleccionado, o texto descritivo das actividades realizadas no âmbito do PIC 2011, 3ª edição, para ser publicado pela Uni-CV;
6. Concordar em participar de outras actividades que a Uni-CV demandar para a consolidação do PIC na instituição.

Reitoria da Universidade de Cabo Verde, cidade da Prala, 30 de Julho de 2011.

Assinaturas:
O(a) aluno(a): _____
O Supervisor do PIC 2011, 3ª Edição: _____

