

**O ENSINO SUPERIOR EM
CABO VERDE E OS
DESAFIOS DO PROCESSO
DE BOLONHA**

HIGHER EDUCATION IN CAPE
VERDE AND THE CHALLENGES
OF THE BOLOGNA PROCESS

EL ENSEÑANZA SUPERIOR EN
CABO VERDE Y LOS DESAFÍOS
DEL PROCESO DE BOLONIA

Elvira Gomes dos Reis^{1, 2}

RESUMO

Este artigo evidencia os esforços de aproximação do Ensino Superior de Cabo Verde ao Acordo de Bolonha. Visa visitar alguns passos dados neste sentido, problematizar a importância de uma competência bi/plurilingue, hoje e no contexto da globalização, partindo do pressuposto que ela é o motor da internacionalização das competências e, conseqüentemente, de realização pessoal e social à escala global, visto que ela tem o poder de fomentar a mobilidade e facilitar a intercompreensão, promover a valorização de identidades e culturas e promover o sucesso do ensino superior, através do acesso a todo o conhecimento científico disponibilizado em outras línguas,

¹ Doutora em Educación y desarrollo humano pela Universidade de Santiago de Compostela (Espanha). Mestre em Didática de línguas pela Universidade de Aveiro (Portugal). Graduada em Estudos cabo-verdianos e portugueses pelo Instituto Superior de Educação de Praia (Cabo Verde) e Licenciada em Enseñanza para complemento de habilitaciones docentes pela Universidade Aberta de Lisboa (Portugal). Professora do Departamento de Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Cabo Verde. Secretaria do Conselho Científico (Consejera del Consejo Científico Restringido). E-mail: elvira_freitas1@hotmail.com.

² Endereço de contato da autora (por correio): Universidade de Cabo Verde. Departamento de Ciências Sociais e Humanas. Av. Santo Antao, Praia, Cabo Verde.

alargando a sua visão do mundo e facilitando a internacionalização das suas competências.

PALAVRAS-CHAVE: Bolonha; bi/plurilinguismo; internacionalização; Ensino Superior.

ABSTRACT

This article highlights the efforts of the Cape Verde Higher Education approach to the Bologna Agreement. Aims to visit the steps taken in this direction, problematize the importance of a bi/ multilingualism competence, today and in the context of globalization, assuming that it is the motor of the internationalization of competences and, consequently, of personal and social fulfillment on a global scale, since it has the power to foster mobility and facilitate inter-comprehension, to promote the enhancement of identities and cultures, and to encourage educational success. It allows the student to access all the scientific knowledge available in other languages, allowing him/her to broaden his/her view of the world, facilitating the internationalization of his/her skills.

KEYWORDS: Bologna; bi / plurilingualism; internationalization; Higher education.

RESUMEN

Este artículo evidencia los esfuerzos de acercamiento de la Enseñanza Superior de Cabo Verde al Acuerdo de Bolonia. Se pretende revisar algunos pasos dados en este sentido, problematizar la importancia de una competencia bi / plurilingüe, hoy y en el contexto de la globalización, partiendo del supuesto de que es el motor de la internacionalización de las competencias y, consecuentemente, de realización personal y social a escala global, ya que tiene el poder de fomentar la movilidad y facilitar la intercomprensión, promover la valorización de identidades y culturas y promover el éxito de la enseñanza superior, a través del acceso a todo el conocimiento científico disponible en



ISSN nº 2447-4266

Vol. 3, n. 6, Outubro-Dezembro. 2017

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2017v3n6p142>

otras lenguas, ampliando su visión del mundo y facilitando la internacionalización de sus competencias.

PALABRAS CLAVE: Bolonha; bi / plurilingüismo; internacionalización; Enseñanza superior.

Recebido em: 30.07.2017. Aceito em: 12.09.2017. Publicado em: 01.10.2017.

Introdução

Os esforços da internacionalização do ensino superior, hoje, ganham corpo no Acordo de Bolonha que visa *tornar inteligíveis e comparáveis as formações ministradas no Ensino Superior nos diversos países que a subscreveram*.³ Procura aumentar a competitividade a este nível e promover a mobilidade e a empregabilidade na Europa. Pressupõe uma mudança de paradigmas e fomenta a passagem da abordagem tradicional para a abordagem por competências que visa maior responsabilidade do aluno no processo de aprendizagem, através do desenvolvimento de estratégias de aprender a aprender, da competência social que facilite a aprendizagem cooperativo-colaborativa, com base em desenvolvimento de projetos, enfim, que o aluno apreenda a informação e construa conhecimentos.

Assim, o acordo prevê planos de estudos que focalizem o trabalho real do aluno; aprendizagem de competências transversais; foco na prática – saber fazer – o que exige o contacto ativo e precoce com os campos de ação: reorganização e integração dos conteúdos com base em competências a desenvolver, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, e tudo isto requer uma profunda mudança na postura dos docentes. Pois esta conjuntura impõe-lhes a opção por uma metodologia de ensino que apele à capacidade de análise crítica do aluno, visando a prática da investigação individual, por um lado, e, por outro, o estudo independente e autónomo, mas orientado pelo docente responsável (Bolonha, 2007).

O foco está na aprendizagem e a carga de trabalho dos estudantes neste sistema consiste no tempo requerido para completar todas as atividades de

³ RELATÓRIO DE CONCRETIZAÇÃO DO PROCESSO DE BOLONHA ANO LECTIVO 2007/2008 DEZEMBRO 2008

aprendizagem planejadas, a saber: aulas teóricas, seminários, estudo individual, preparação de projetos, exames, etc.

As metodologias devem propiciar o desenvolvimento não só das competências específicas, mas também das horizontais, como sejam aprender a pensar, o espírito crítico, a capacidade para analisar situações e resolver problemas, as capacidades comunicativas, a liderança, a inovação, a integração em equipa, a adaptação à mudança, etc.

O papel do professor vai além do espaço físico da aula e passa a assumir funções de orientador, de apoio e de suporte. As bibliotecas e os laboratórios são considerados espaços de aprendizagem por excelência. Torna-se relevante o acesso à informação escrita, oral e ou eletrónica o que exige a capacidade de a seleccionar, de a organizar e de a sintetizar. Visto que a informação é um oceano, só a definição clara de objetivos ajudará o aluno a seleccionar a informação que facilitará a concretização desses mesmos objetivos e, consequentemente, o sucesso na aprendizagem.

A Lei de Base do Sistema Educativo cabo-verdiano declara a intenção de harmonizar o novo regime de Ensino Superior em Cabo Verde com o “modelo Bolonha”, justificando, assim, a necessidade de aproximar esse sistema educativo dos patamares almejados à nível internacional, para assegurar as vantagens da mobilidade e do sistema de créditos para efeitos de equivalência (Decreto-Legislativo nº 2/2010).

Assim, este artigo visa apresentar alguns passos dados pelo Ensino Superior cabo-verdiano no sentido de se aproximar do Modelo de Bolonha, tomando como referência a Universidade de Cabo Verde (universidade pública) e a Universidade Jean Piaget de Cabo Verde (universidade privada). Visa, ainda,

relacionar o ensino e a aprendizagem de línguas com a internacionalização das competências profissionais desenvolvidas no Ensino Superior.

Os esforços de harmonização do Ensino Superior de Cabo Verde ao Modelo de Bolonha

O Ensino superior é, em Cabo Verde, uma instituição relativamente jovem. A primeira universidade cabo-verdiana, a Universidade Jean Piaget de Cabo Verde, é privada e só iniciou as suas funções em 2001. Antes disso a formação superior era garantida por acordos de cooperação internacional, na sua maioria, entre Cabo Verde e Portugal e Cabo Verde e Brasil. Também, Cabo Verde contou com o apoio de países como Cuba, Rússia, República Checa, Alemanha, França, China, EUA, Japão, entre outros, só que em menor escala. Por isso, depois de 1999, data da assinatura do Acordo de Bolonha, os alunos cabo-verdianos estiveram sujeitos aos princípios curriculares, normativos e organizativos do Acordo de Bolonha, quando acolhidos por países e universidades subscritores do mesmo. Mas, em 2003, A Universidade Jean Piaget de Cabo Verde, lançava a 1ª edição do Doutoramento em Educação e Desenvolvimento Humano, em parceria com a Universidade de Santiago de Compostela – Galiza, Espanha – desenhado segundo o Acordo de Bolonha. Em 2006 começava a chegar em Cabo Verde os primeiros licenciados de Bolonha e em 2008 os primeiros pós-graduados, resultantes dos mestrados integrados ou estudos do 2º ciclo, vindos de Portugal.

A primeira universidade pública, Universidade de Cabo Verde, nasce em 2006. Em 2007 é assinado um Acordo de Parceria Especial entre Cabo-Verde e União Europeia, fundamentado em seis pilares de intervenção, sendo o quinto pilar o de **Sociedade de Conhecimento**, onde se lê:

A promoção da "sociedade do conhecimento, nomeadamente através da educação, da investigação, e da apropriação/desenvolvimento das tecnologias da informação constitui um dos eixos de intervenção. Estes eixos são particularmente importantes considerando que o factor humano e a posição geoeconómica de Cabo Verde constituem factores de primeira importância para o desenvolvimento. (Parceria Especial Cabo Verde – EU, 2008, p.8)

Neste âmbito o Acordo prevê:

- "Melhoria da qualidade e da cobertura da educação e da formação profissional"
- "Promoção de pesquisa, desenvolvimento e intercâmbio científico e tecnológico"
- "Promoção de tecnologias de informação e de comunicação"

Nota-se que os propósitos anunciados no pilar **sociedade de conhecimento** são os mesmos que norteiam o Acordo de Bolonha em voga em quase toda a Europa.

A nível das universidades, *O Regulamento da Organização Curricular do Sistema de Créditos dos Cursos de Graduação da Universidade de Cabo Verde*, prevê a expressão da avaliação em termos de unidades de créditos determinadas em função de n.º de horas letivas e de estudo autónomo; a mobilidade de estudantes, visando *a promoção cultural e científica e a internacionalização da Universidade*; a promoção de condições para a participação crescente de docentes estrangeiros nos Estudos de Pós-Graduação, designadamente, no quadro de programas de cooperação internacional e de redes interuniversitárias; a promoção de condições para a participação crescente de estudantes estrangeiros nos Estudos de Pós-Graduação, admitidos

como supranumerários, designadamente no quadro de programas de cooperação internacional, no âmbito dos países de língua portuguesa e de organizações e consórcios de reconhecido prestígio internacional.

Como já foi dito, em 2010 o Governo Cabo-verdiano apresentava-se fortemente motivado para subscrever o Acordo de Bolonha. As Universidades davam passos significativos neste sentido e promoviam revisões curriculares, visando harmonizar-se com as políticas europeias de organização e funcionamento do Ensino Superior, saídas do Acordo de Bolonha. Termos como *sistemas de créditos, avaliação por competências, portefólios, mobilidade* eram frequentes no discurso das autoridades académicas. Porém, alguns aspetos, de uma forma geral, condicionavam ou mesmo dificultavam uma rápida harmonização.

Na Universidade Pública um elevado n.º de alunos sob a responsabilidade de um número muito reduzido de Mestre e, menos ainda, de Doutores⁴; *ratio* aluno/turma elevado, fraca competência linguístico-comunicativa dos alunos, flagrante desajuste entre o perfil de saída dos alunos do Ensino Secundário e o perfil desejado para a ingresso no Ensino Superior, uma massificação do Ensino Superior que não foi acompanhada de uma qualidade educativa condizente, determinaram a manutenção de licenciaturas de quatro anos a fim de se ter tempo para preparar um perfil de saída da Universidade capaz de responder às exigências e necessidades do mundo laboral. Licenciaturas de três anos nunca foi uma ideia bem acolhida pelas

⁴ Em Cabo Verde, 6 por cento de todo o pessoal docente possui um grau de doutoramento, 35 por cento tem o grau de mestrado, e 59 por cento tem uma menor qualificação. Na Uni-CV, 10 por cento do corpo docente tem um doutoramento, enquanto que apenas 5 por cento do pessoal das instituições privadas tem um grau de doutoramento. In Banco Mundial (2012) **Construindo o Futuro: Como é que o Ensino Superior Pode Contribuir Para a Agenda de Transformação Económica e Social de Cabo Verde.**

autoridades académicas cabo-verdianas. Por causa disso, também não houve uma aposta imediata em mestrados integrados, mas em mestrados organizados segundo o modelo tradicional, pré-Bolonha, ou seja licenciatura de quatro anos mais dois que, até hoje, são preferidos em relação aos mestrados pós-Bolonha, por exemplo, nos concursos públicos de recrutamento do pessoal docente.

Na tentativa de encontrar o melhor caminho para essa harmonização, a Universidade de Cabo Verde promoveu vários encontros de trabalho e eventos visando tal objectivo. Por exemplo, em 2012 na página oficial da Uni-CV, lê-se:

A Universidade de Cabo Verde recebe de 22 a 26 de Outubro a visita do Dr. Júlio Pedrosa, da Universidade de Aveiro. Essa missão enquadrada nos preparativos do processo de revisão curricular dos cursos de graduação da Uni-CV, a terem lugar a partir de Novembro próximo.

Programa de Trabalho

Dia	Hora	Local	Actividade
22	09H00	Reitoria	Breve encontro com Equipa Reitoral: enquadramento da missão e troca de impressões sobre o programa de trabalho
	9H30	Reitoria	Encontro de Trabalho com o Pró-Reitor para a Graduação, Desenvolvimento Curricular e Qualidade Académica: a) Experiência e desafios de desenvolvimento curricular na Uni-CV; b) Experiência de Implementação do Processo de Bolonha
23	10H00	S. Jorge	Visita de Trabalho à Escola de Ciências Agrárias e Ambientais (Levantamento de informações sobre a experiência curricular das Unidades Orgânicas; Avaliação das condições e possibilidades locais de inovação curricular)
	17H00	Reitoria	Conferência sobre a experiência de Implementação do Processo de Bolonha pelas instituições de Ensino Superior Portuguesas, com particular incidência na organização e aplicação do sistema de créditos e na abordagem curricular por competência dos cursos de graduação - Participantes: dirigentes centrais; membros dos

			órgãos internos das unidades orgânicas (conselhos directivos, conselhos pedagógicos e comissões de coordenação dos cursos) e membros dos conselhos científicos da Uni-CV residentes em S. Tiago
24	09H00		Visita de Trabalho ao Departamento de Ciências Sociais e Humanas (Levantamento de informações sobre a experiência curricular das Unidades Orgânicas; Avaliação das condições e possibilidades locais de inovação curricular)
	15H00		Visita de Trabalho ao Departamento de Ciência e Tecnologia (Levantamento de informações sobre a experiência curricular das Unidades Orgânicas; Avaliação das condições e possibilidades locais de inovação curricular)
25	09H00		Visita de Trabalho à Escola de Negócios e Governação (Levantamento de informações sobre a experiência curricular das Unidades Orgânicas; Avaliação das condições e possibilidades locais de inovação curricular)
26	9H00	Reitoria em S. Vicente	Audiência com o Vice-Reitor residente em S. Vicente
	10H00	Ribeira Julião	Visita de Trabalho ao Departamento de Engenharia e Ciências do Mar em S. Vicente (Levantamento de informações sobre a experiência curricular das Unidades Orgânicas; Avaliação das condições e possibilidades locais de inovação curricular)
	16H00	Ribeira Julião	Conferência sobre a experiência de Implementação do Processo de Bolonha -Participantes: dirigentes, membros dos órgãos internos das unidades orgânicas (conselhos directivos, conselhos pedagógicos e comissões de coordenação dos cursos) e de conselhos científicos da Uni-CV residentes em S. Vicente

In. unicv.edu.cv/en/itemid-acontece-uni-cv/493-uni-cv-discute-inovacao-curricular

Em 2012 na Universidade Jean Piaget de Cabo Verde, primeira universidade cabo-verdiana, um grupo de docentes⁵ desenvolveu um trabalho que visava conhecer a natureza do processo de Bolonha e as exigências de uma convergência; fazer o levantamento dos problemas que podiam dificultar o referido processo, analisar as condições práticas de funcionamento e identificar os aspectos que favoreciam a convergência.

Assim, o grupo analisou o *Projeto de convergência para a Convenção de Bolonha sobre o Ensino Superior*, onde se perspectivava uma série de reformas que visavam criar as condições para a efetiva adesão ao processo. Analisou, ainda, os contornos do processo em termos de necessidade de reorganização curricular e o *Relatório de Avaliação* do Processo de Bolonha na Escola Superior de Saúde Jean Piaget de Vila Nova de Gaia, em Portugal, visando conhecer e compreender melhor o processo.

Convém notar que o processo de Bolonha apela para que as universidades respondam às exigências da convenção, a saber:

- Um sistema de graus académicos facilmente legível e comparável
- Um sistema assente em dois ciclos, com base num sistema de créditos
- Promoção da mobilidade
- Fomentação da cooperação europeia em matéria de garantia de qualidade
- Incrementação de uma dimensão europeia do Ensino Superior
- Promoção da aprendizagem ao longo da vida
- Maior envolvimento dos estudantes na gestão das instituições do Ensino Superior

⁵ Elvira Reis/ Joanita Rodrigues/ Lara Ferrero/ Euclides Furtado.

- Promoção da atratividade do espaço Europeu do Ensino Superior
- Criação de vínculos mais estreitos entre o Espaço europeu do Ensino Superior e o espaço europeu de investigação para fortalecer a capacidade investigadora da Europa e melhorar a qualidade de atratividade do Ensino Superior europeu
- Inclusão do 3º ciclo para aumentar a mobilidade a nível dos doutoramentos e dos pós-doutoramentos o que exige o aumento da cooperação entre as universidades ao nível dos estudos de doutoramentos e de formação de jovens investigadores

Assim, em 2013 a Universidade Jean Piaget, anunciava no âmbito do *Projeto Jean Monet* um ciclo de seis seminários, visando conhecer melhor a Europa e a história das suas universidades e, conseqüentemente, aprofundar os conhecimentos à volta do Acordo de Bolonha e sua implementação. Tendo como lema "A Universidade como Força Motriz da Sociedade" e focalizando o processo de Bolonha, o projeto, financiado pela União Europeia e circunscrito no programa educação ao longo da vida, abordou as relações da União Europeia com as outras regiões do mundo e o diálogo entre os povos e as culturas, a problemática do ensino superior europeu e cabo-verdiano; a história das universidades europeias, problemas legais do Processo de Bolonha, o Ensino e a Aprendizagem por projetos transdisciplinares, a problemática da qualidade do Ensino Superior, a explicação e aplicação das normas europeias no contexto africano.

A educação linguística e os desafios da globalização

O Modelo Europeu de Ensino Superior prevê:

- Melhorar a inclusão social nas escolas através do reconhecimento das línguas dos migrantes
- Apoiar o desenvolvimento de competências dos professores de línguas e as competências linguísticas de outros professores
- Melhorar a eficácia do ensino através da Aprendizagem Integrada de Línguas e Conteúdos (CLIL)
- Incentivar a aprendizagem Assistida por Computadores (CALL) e o desenvolvimento de recursos educativos abertos multilingues
- Integrar o ensino de línguas estrangeiras nas estratégias geria em matéria de competências, como o Espaço Europeu de Competências e Qualificações a Implementação da iniciativa Abrir a Educação (Bolonha 2007).

O Ensino Superior em Cabo Verde ainda encontra dificuldades na formação do perfil de aluno desenhado em Bolonha, capaz de concorrer em igualdade de condições com qualquer aluno e em qualquer país onde o acordo vigora. No Ensino Secundário, os professores reclamam da ausência de habilidades, competências e níveis de maturação cognitiva, necessárias à apreensão dos conhecimentos, valores e atitudes académicas que fomentem o sucesso educativo (Freitas, 2011).

Aspetos como reflexividade, capacidade de trabalho autónomo e independente, capacidade de análise crítica do aluno, prática de investigação individual são, hoje, características de poucos alunos. Olhando para essas características, percebe-se que a competência linguístico-comunicativa desempenha aqui um papel extremamente relevante. Assim, pode-se relacionar a educação em línguas com o processo de internacionalização do ensino superior.

Somos desafiados a refletir sobre as línguas e o seu ensino/aprendizagem, visto que é premente a necessidade de comunicação com outros povos e em outros idiomas. A globalização apela à comunicação intercultural, derrubando fronteiras linguísticas, acelerando a troca de informação e obrigando a educação a repensar, permanentemente, as metodologias, de forma a acompanhar os novos desafios (Freitas, 2011).

Assim, à escala global, tem-se investido fortemente em estudos de valorização e preservação das línguas autóctones e no ensino e aprendizagem das internacionais. Há uma luta cerrada na busca de valorização de línguas por parte de seus falantes, por um lado, e, por outro, assiste-se a um interesse muito grande na aprendizagem de línguas segundas e estrangeiras, com a clara consciência de que o domínio de línguas facilita a mobilidade, a integração à escala global e, conseqüentemente, a internacionalização. Neste processo, o professor enquanto facilitador desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de uma competência linguístico-comunicativa que Bolonha exige, ou se bi/plurilingue e pluricultural, enquanto *una forma integrada de colaborar para vivir democráticamente en una sociedad mejor cohesionada en el actual marco sociológico de mundos mestizos* (González Piñeiro *et al* 2010:11).

A educação linguística em Cabo Verde e os desafios de internacionalização de competências

Em Cabo Verde os professores denunciam uma confusão linguística na comunicação de sala de aula, motivada pela presença do CCV e por um constante recurso à Lm na interação aluno/professor e aluno/aluno ou pela opção pelo uso exclusivo da LM, manifestando-se como um terreno fértil de

contacto entre as duas línguas, originando a transferência linguístico-comunicativa, no processo de ensino e aprendizagem. Mas também, nota-se uma fraca cultura da língua que acompanha o aluno até ao ensino superior e que se manifesta na ausência de hábitos de leitura no estudante, realidade que o ensino superior pouco tolera e que pode levar ao fracasso (Cf. Freitas, 2006; Freitas, 2008; Freitas 2011).

O domínio de várias línguas, no nosso contexto supõe o domínio da língua portuguesa (LP) e a valorização da língua materna. Isto porque as línguas estrangeiras são ensinadas a partir da LP e a aprendizagem da LP, conforme um estudo de caso de 2011 numa das escolas do país, é percebida por 70% dos professores que inquirimos como uma tarefa difícil (Freitas, 2011). Apenas 18% dos professores dizem-se fluentes em inglês, e 24% a francês. Perante esses resultados, nota-se que os desafios de internacionalização da competência profissional dos professores estão comprometidos, pois poucos conseguiriam exercer sua profissão num contexto onde a LP não fosse língua veicular.

Analisando o contexto educativo em matéria de frequência de uso da LP, percebemos que, exceto o espaço de sala de aulas, ela é baixa, no ensino secundário. A nossa observação revelou que os professores falam entre si, com o director, funcionários e, muitas vezes, até com os alunos em LCV. Os de LP falam português na sala de aula e fora dela, sempre, com os alunos e raras vezes com os colegas. As reuniões de coordenação e planificação são em LCV.

Urge criar estratégias para aumentar a frequência de uso da LP /L2 e das LE nas escolas, sem que isso represente uma ameaça à valorização da LM. Caso contrário, os esforços da internacionalização das nossas competências estarão seriamente comprometidos (Freitas, 2011).

Logo, a aula de língua coloca hoje maiores desafios a quem ensina do que a quem aprende. Pois espera-se que o contexto educativo contribua para o desenvolvimento do indivíduo e, uma vez que a LP é uma unidade curricular de utilidade transversal, veículo de toda a comunicação pedagógica, o aluno precisa de a dominar em todas as suas dimensões, a fim de poder participar na aula, comentar, reagir, opinar, exprimir seu eu e, sobretudo, aprender outras línguas ensinadas a partir da LP, o que facilitará a internacionalização das suas competências. Mas como chegar lá se alguns professores, para além de manifestarem uma competência pouco desenvolvida em LP, não gostam de a falar e, por isso, não contribuem para aumentar a frequência de uso dessa língua num contexto onde se espera que o aluno esteja em contacto direto com a LP.

A aula de línguas e os desafios de internacionalização de competências

Importa que a aula de língua seja um lugar onde a diferença e a diversidade se possam mesclar onde haja de fato lugar para o outro com tudo o que ele representa. Para isso, talvez devêssemos centrar as nossas atenções em cada um dos sujeitos aprendentes e transformar a aula de língua num espaço onde se aprende a aprender e não falem meios e instrumentos facilitadores de aprendizagem, respeitando o ritmo e as metas de cada um sem perder de vista os caminhos que levam à afirmação das autonomias individuais indispensáveis à internacionalização das competências.

Ao professor exige-se o uso de abordagens pedagógicas que conduzam a propostas didáticas renovadoras que encaram o aluno como sujeito crítico e produtor de conhecimento. Porém, nota-se que a competência comunicativa dos professores em inglês, que é hoje a autoestrada da realização por via da

educação à escala global - segundo observa González Piñeiro (2010) - é fraca, e, em francês, não foge à regra (Freitas, 2011). Assim sendo, fica difícil pensar a internacionalização do ensino superior em Cabo Verde. Pois a globalização apela ao desenvolvimento de uma competência plurilingue e pluricultural que permita derrubar as barreiras que as diferenças linguísticas impõem aos Homens, facilitando a livre circulação de pessoas e bens. Nesta ótica, Alarcão advoga que

Esta nova situação tem implicações na aprendizagem de línguas: no número de línguas que parece correcto aprender-se, nos objectivos de formação que se identificam e na coerência da sua articulação, na selecção e organização dos conteúdos, nas metodologias que actualizam as aprendizagens, nas relações interlinguísticas e interculturais que se estabelecem, na complementaridade de contextos formativos, nos papéis accionais que desempenham os professores e os alunos, no modo de avaliar e certificar competências (2001a: 55).

Por isso, apesar de não existir indicações claras de como o professor deverá lidar com a situação de contacto de línguas, no nosso contexto, este é chamado a encontrar estratégia adequada para trabalhar, pedagogicamente, esta realidade, por via dum espírito aberto e duma aprendizagem continua, por isso subscrevemos integralmente a posição de Alarcão que rejeita a ideia de

(...) um professor que não se questiona sobre as relações subjacentes às suas decisões educativas, que não se interroga perante o insucesso de alguns alunos, que não faça dos seus planos de aulas meras hipóteses de trabalho a confirmar ou infirmar no local da experimentação que é a sala de aula. Igualmente não concebo um professor que não leia criticamente os manuais ou as propostas didáticas que lhe são feitas que não se questione sobre as funções da escola e sobre se elas estão ou não a ser realizadas (2001 b:11).

Espera-se que a mudança de políticas nesta matéria seja precedida de estudos que dêem conta do que os sujeitos educadores pensam sobre determinados fenómenos linguísticos. Pois se não se conhecer o pensamento do professor sobre a problemática da coexistência linguística ele não poderá

ser envolvido e, não o sendo, pode perfeitamente oferecer resistência às mudanças.

Concordamos com Andrade que afirma:

Raramente se exploram em termo discursivo os processos aquisicionais transportados ou não da língua materna, preferindo a interação verbal de sala de aula centrar-se nos produtos verbais a atingir [...]. Por isso não obstante apresentar ao aprendente uma competência verbal a atingir, é igualmente importante ensinar as estratégias de tratamento dos dados verbais como modo de permitir o desenvolvimento duma capacidade de organizar ou gerir os diferentes planos do funcionamento linguístico, o único meio de fazer progredir a competência comunicativa (1997:382).

A formação do professor precisa, então, de ser concebida, contemplando este aspeto. A investigação que resultou na nossa tese de doutoramento em 2011 pôs a nu a necessidade dum modelo de formação de professores bem como a produção de materiais didáticos capazes de responder aos desafios da educação bi/plurilingue que facilitem o processo de internacionalização do ensino superior cabo-verdiano, subsistema onde a fraca competência linguística competitiva torna-se cada vez mais preocupante.

As peculiaridades da educação linguística em Cabo Verde

O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas estipula que com 1200 horas de contacto com a língua alvo o aprendente deverá atingir o nível de competência C2 que é o mais próximo do falante nativo. E neste nível o aluno deverá ser capaz de compreender sem esforços praticamente tudo o que lê e ouve. É igualmente capaz de exprimir de forma espontânea, fluente e precisa e é capaz de distinguir pequenas diferenças de sentido relacionadas com assuntos complexos. Com esta competência faríamos proezas na UNICV. Mas vejamos:

Se considerarmos que todo o currículo escolar do EBI está desenhado para ser veiculado em LP e que os alunos têm 25 horas de aulas semanais, num ano letivo de 37 semanas os alunos terão 925 horas de contacto com a LP. O que quer dizer que no final do 6º ano o aluno já totalizou 5550 horas de exposição à LP o que corresponde a 4,6 vezes o n.º de horas necessárias para se desenvolver a competência C2. No ensino secundário as horas de contacto são 6660 horas que adicionados às 5550 totalizam 12210 horas, 18,5 vezes o número de horas recomendadas pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas.

Assim sendo, o que poderá justificar que o aluno chegue à Universidade, depois de mais de 12210 horas de contacto com a LP, sem atingir o nível C2? Esses dados nos interpelam, nos inquietam e nos estimulam a procurar entender o que se passa, o que está a travar o desenvolvimento desta competência.

A reflexão sugere-nos analisar a natureza deste contacto, o que nos leva a formular as seguintes questões: A que língua afinal o aluno está, verdadeiramente, exposto antes de chegar à universidade? Porque muitos têm tantas dificuldades em falar LP? Dessas 12210 horas de contacto com a LP, quantas foram produzidas pelo aluno? Essa produção foi a nível do código oral ou do escrito? Onde fica a língua cabo-verdiana durante essas horas todas? Terá ela alguma serventia neste processo? Que gestão o professor está a fazer dessas línguas? Ao levantarmos o véu percebemos que, entre o currículo pré-escrito e a prática educativa, existe uma distância significativa. Há problemas a vários níveis.

Prevê-se um sistema educativo onde a criança no pré-escolar é alfabetizada em LM, ao mesmo tempo que adquire a competência de

comunicação oral em LP, com um forte auxílio das NTIC. No final do pré-escolar, a criança deverá ser falante de duas línguas. Tratando-se da fase *gravador papagaio*, aí a criança repete tudo o que ouve. Por isso, acreditamos que, com uma metodologia adequada à sua idade e com um suporte material de qualidade, em dois anos a criança poderá aprender a falar a LP. O novo modelo de formação deverá motivar o professor a desenvolver esta competência na criança, partindo do princípio de que ela não a tem, ao invés de considerar que a deveria ter. Na primeira fase do EBI a criança deverá começar a aprender a escrever em LP ao mesmo tempo que em CCV /LM. O governo deverá criar as condições para cedo, introduzir uma LE, ainda que seja uma próxima do português como o espanhol ou o francês, antes do inglês.

Espera-se por políticas macro de tratamento da coexistência linguística, considerando que a UNESCO apela à valorização e preservação da diversidade linguística e cultural e não para a amputação de qualquer das línguas em presença. Porém, a valorização passa pelo ensino da língua cabo-verdiana, assim como se ensina qualquer língua materna no mundo (Declaração Universal dos Direitos Linguísticos). O ideal será começar no pré-escolar a alfabetização em LCV em paralelo com a LP para desenvolver a competência de comunicação oral, alargando-se, paulatinamente, para todas as outras competências. Espera-se, ainda, que no pré-escolar, se faça exercícios de sensibilização para a diversidade linguística, focalizando o desenvolvimento de uma consciência fonológica, introduzindo de forma divertida especificidades de línguas estrangeiras como o espanhol, o francês e o inglês, através da TIC e de atividades lúdicas. Isto exige uma reflexão à volta do novo modelo de formação dos professores. Portanto, já vai tarde a padronização da LCV sem falar da sua oficialização.

Considerações finais

A adesão do Ensino Superior de Cabo Verde ao Modelo de Bolonha foi uma intenção muito divulgada, mas que nunca se concretizou. Porém, as Universidades aqui analisadas têm envidado esforços no sentido efetivar essa harmonização. As duas Edições de Doutoramento em Educação e Desenvolvimento Humano na Universidade Jean Piaget de Cabo Verde em parceria com a Universidade de Santiago de Compostela - Galiza, Espanha - e a criação do Mestrado Integrado em Medicina em parceria com a Universidade de Coimbra - Portugal - a funcionar há dois anos na Universidade de Cabo Verde são provas de que as Universidades abraçaram os termos do Acordo de Bolonha.

Porém, o estado atual da educação linguística em Cabo Verde pouco contribui para a internacionalização do Ensino Superior Cabo-verdiano. Importa encarar este facto como uma limitação séria, focalizá-lo e debela-lo, para que se possa dar passos firmes rumo ao alvo. E o primeiro é reconhecer que, nesta matéria, não se está num bom caminho.

Visando uma maior aproximação ao Acordo de Bolonha, recomenda-se:

1. Acesso às representações dos docentes e discentes sobre o processo de Bolonha, através de um inquérito por questionário, seguido da socialização das ideias do processo de convergência para a convenção de Bolonha sobre o Ensino Superior.

2. Em sintonia com o Gabinete de Estudos e Planeamento, realizar estudos de avaliação do impacto da convergência.

3. Sob a responsabilidade dos Conselhos Científico e Pedagógico das Universidades, adaptar os Regulamentos Académicos à essa nova realidade

4. Aproveitar o espaço físico existente para construir mais laboratórios.
5. Melhoria do funcionamento dos laboratórios existentes, apostando na aquisição de mais equipamentos e consumíveis.
6. Uma relação mais estreita entre os serviços da Biblioteca e a coordenação de cada curso, visando esforços de aquisição de uma bibliografia considerada específica para cada disciplina, bem como a atualização constante dos títulos.
7. Facilitar uma formação dos professores dentro deste novo modelo
8. Estimular a aprendizagem permanente do corpo docente
9. Criação de professores tutores no 1º ciclo do Ensino Superior que acompanhe os alunos nas suas investigações, instigando-os a aprender a aprender através da pesquisa do questionamento, da confrontação de resultados e da formulação própria.
10. Criação de incentivos para a fixação dos quadros altamente qualificados na Universidade, lembrando que a convenção de Bolonha prevê um Doutor para cada trinta alunos.
11. Criação de possibilidades de inscrição em unidades curriculares isoladas, permitindo a alguns candidatos serem considerados estudantes a tempo parcial.
12. Responsabilização dos estudantes pela sua própria aprendizagem.
13. Facilitação da sua integração no mundo ativo quer numa dimensão nacional, quer numa dimensão internacional.
14. Criação de uma unidade de desenvolvimento curricular e práticas pedagógicas que ocupasse da reestruturação e adaptação dos programas das unidades curriculares alinhados ao processo de Bolonha.

15. Promoção de jornadas focadas nas metodologias activas do ensino aprendizagem.

16. Ter em conta a gradual aquisição das competências e o grau de complexidade na distribuição das unidades curriculares, visando uma aprendizagem construtiva e integradora e o respeito pelas leis da precedência.

17. Em termos de avaliação dos formandos, optar por **portefólios**, como instrumento de avaliação das aprendizagens, em detrimento dos tradicionais testes escritos sumativos, o que se justifica pelas suas vantagens no desenvolvimento de uma maior autonomia no trabalho do formando, num comprometimento e numa assunção de um papel ativo no seu processo de aprendizagem, no exercício da sua capacidade crítica, além de poder acompanhar a evolução do seu percurso e auto-avaliar-se.

18. A introdução do sistema de créditos focaliza o formando e a sua aprendizagem e o desenvolvimento de competências em vez de um ensino por objetivos. Assim, convém que a revisão curricular contemple:

- a) o aumento efetivo das aulas práticas
- b) sinopses mais específicas
- c) atualização dos nomes de algumas disciplinas, facilitando uma visualização prévia do seu conteúdo
- d) flexibilização dos horários
- e) uniformização de programas

19. Capacitação dos funcionários dos serviços administrativos com o objetivo de acompanhar as alterações decorrentes da reforma.

20. No que concerne a mobilidade, para além de se pensar na saída de estudantes cabo-verdianos para fora do país, também se manifesta

extremamente importante preparar as condições de atratividade de estudantes estrangeiros sobretudo da região africana para Cabo Verde

21. Disponibilização dos cursos a distância, visando a minimização dos custos da educação. Isto implica a melhoria do parque tecnológico para a promoção de uma educação transfronteiriça.

22. Focalizar a especificidade de Cabo Verde em termos económicos culturais e geográficos.

Visando uma melhoria da competência linguístico-comunicativa capaz de facilitar a mobilidade e a internacionalização de competências académicas individuais, recomenda-se

- a) Ações de formação contínua, visando a clarificação das posturas dos professores sobre a coexistência entre o CCV e a LP.
- b) Políticas linguísticas e medidas educativas que tomem em conta a realidade sociolinguística da escola, que promovam uma reflexão sistemática à volta do tratamento pedagógico dos fenómenos linguísticos decorrentes do contacto e que apoiem e melhorem práticas pedagógicas de desenvolvimento da competência bi/plurilingue.
- c) Apoio a trabalhos, quer ao nível de pesquisa linguística quer ao nível de produção e publicação de obras de referência de qualidade, de uma massa crítica que prima pela produção de recursos de qualidade em CCV que apoiem o ensino bilingue.

- d) Oferta de cursos de formação de educadores de infância e de professores, visando um aprendente bilingue e, na maioria das vezes, numa situação de bilinguismo desequilibrado.
- e) Instituição de um plano nacional de leitura a fim de se criar os pequenos grandes leitores que garantirão o futuro da LP em Cabo Verde.
- f) Produção de materiais multimédia para estimular a aprendizagem de línguas. Assim, cada sala de aula deverá ser equipada com tela, vídeo projetor, amplificadores de som, computador e câmaras de vídeo para captar imagens que poderão ser analisadas e estudadas.
- g) Criação de um observatório de educação bilingue para acompanhar as experiências e medir o nível de consecução dos seus objetivos, cultivando o hábito de refletir, refazer e melhorar as práticas pedagógicas.
- h) Planificação e assunção dos custos da implementação de um modelo de educação, pois sem investimentos sérios a educação continuará sendo vítima de discursos vazios que não alteraram a situação linguística do país.

Referências

ALARCÃO, Isabel. (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ANDRADE, Ana Isabel. & ARAÚJO E SÁ, Maria Helena. Processos de Interação Verbal em Aula de Francês Língua Estrangeira: Observação e Formação de

Professores. In **Relatório final do Contrato de Investigação nº PI/48/93**. Instituto de Inovação Educacional e a Universidade de Aveiro, 1997.

BANCO MUNDIAL, **Construindo o Futuro: Como é que o Ensino Superior Pode Contribuir Para uma Agenda de Transformação Económica e Social de Cabo Verde**, 2012.

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.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, Ensino, Avaliação (sigla: QECR)**, Porto, Edições Asa, 2001.

Declaração Universal dos Direitos Linguísticos
<http://www.lettras.ufscar.br/linguasagem/edicao21/pdfs/declaracao.pdf>

DECRETO-LEGISLATIVO nº 2 (2010, 7 de maio). Revê as Bases do Sistema Educativo cabo-verdiano, aprovado pela Lei n.º 103/III/90 de 29 de Dezembro, na redacção dada pela Lei nº 113/V/99, de 18 de Outubro. Conselho de Ministros

HAGÈGE, Claude. **A Criança de duas Línguas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA **Relatório de concretização do Processo de Bolonha ano lectivo 2007/2008**, DEZEMBRO 2008.

Parceria Especial Cabo Verde – EU Versão 23 de Outubro de 2008 in https://www.governo.cv/documents/Parceria_especial UE.pdf

PIÑHEIRO GONZÁLEZ, M., GUILLÉN DÍAS, C. e VEZ JEREMIAS, J. M. **Didáctica de las lenguas modernas: competencia plurilingüe e intercultural**. Madrid: Editorial Síntesis, 2010.

Regulamento da Organização Curricular do Sistema de Créditos dos Cursos de Graduação da Universidade de Cabo Verde in: www.unicv.edu.cv

REIS FREITAS, Elvira. **O Bilinguismo como factor de desenvolvimento humano: aproximação às metáforas enquanto expressão do imaginário**

crioulo (Trabalho de Investigação Tutelado sem publicar). Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 2006.

REIS FREITAS, Elvira. **As transferências linguístico-comunicativa: atitudes e representações dos professores.** (dissertação de mestrado sem publicar). Aveiro: Universidade de Aveiro, 2008.

REIS FREITAS, Elvira. **O Crioulo como língua materna em Cabo Verde e suas implicações no currículo escolar desenvolvido em português** (Tese de doutoramento sem publicar). Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 2011.