



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CCHB-CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
CAMPUS DE SOROCABA

Manuel Nambua

Educação em Angola: Experiência, Pesquisa e Esperança

Linha de pesquisa: 1- Formação de Professores e Práticas Educativas

Sorocaba-SP

2024

Manuel Nambua

Educação em Angola: Experiência, Pesquisa e Esperança

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, Campus de Sorocaba, como requisito para obtenção do título de mestre em educação.

Orientador: Prof. Dr. Ivan Fortunato

Sorocaba-SP

2024

Nambua, Manuel

Educação em Angola: Experiência, Pesquisa e Esperança
/Manuel Nambua -- 2024.

126 f. : 30 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São
Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Ivan Fortunato

Banca Examinadora: Maria Walburga dos Santos, Marina
Salles Leite Lombardi

Bibliografia

1. Educação em Angola. 2. Formação de professores. 3.
As cinco vogais A, E, I, O, U. I. Nambua, Manuel. II.
Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979

FOLHA DE APROVAÇÃO

Manuel Nambua

Educação Em Angola: Experiência, Pesquisa e Esperança

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, Campus de Sorocaba, como requisito para obtenção do título de mestre em educação.

Orientador

Prof. Dr. Ivan Fortunato
Instituto Federal de São Paulo- Campus de Itapetininga

Examinadora Interna

Profa. Dra. Maria Walburga dos Santos
Universidade Federal de São Carlos- Campus de Sorocaba

Examinadora Externa

Profa. Dra. Marina Salles Leite Lombardi
Instituto Federal de São Paulo- Campus de Itapetininga



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

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

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Manuel Lino Sebastião Carlos - Manuel Nambua, realizada em 20/02/2024.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Ivan Fortunato (IFSP)

Profa. Dra. Marina Salles Leite Lombardi (IFSP)

Profa. Dra. Maria Walburga dos Santos (UFSCar)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Dedico este trabalho à minha família e a todos os angolanos!

AGRADECIMENTOS

A gratidão por quem nos segura nos momentos de solidão é um processo de reconhecimento e gratidão. Todavia, agradeço a Deus e aos meus ancestrais por me darem força, saúde e inspiração nesta jornada científica.

Gostaria de agradecer à minha família, especialmente aos meus pais, Lino Sebastião, Marta Manuel e Laurinda Bernardo pelo apoio incondicional, educação e orientação ao longo do meu percurso de vida e acadêmico.

Aos meus irmãos José Lino, Cunha Lino, Domingos Bernardo, Isaque Carlos, Geraldo Lino, Fina, Mimi, Neusa, Domingas, Manday, Aninha e, principalmente, ao meu sobrinho Bruno.

Gratidão ao kota¹ Damião Alfredo pela força, coragem e apoio incondicional que me ajudaram a ter sucesso.

Ao meu grande amigo, professor e orientador Ivan Fortunato, por sua sabedoria, orientação, direcionamento e apoio leal no período da pesquisa.

Às professoras Maria Walburga e professora Bárbara Cristina por me acolherem na minha chegada à UFSCAR - Sorocaba e me orientarem no mundo da Pós-Graduação.

À minha namorada, amiga e companheira Doneta Gomes, pela compreensão, paciência e encorajamento durante os momentos de intensa dedicação à pesquisa.

Aos meus amigos e colegas da academia: Augusto Pacato, José Mussunda, Bento Maria, Manuel Camenga, Diego Langa, António Candiengue, Wazeyi Tando, Ireclene Domingos, Mauro Mendes, Sofia Mussunda, Jandira Dala, Diabanza, Teresa Gomes, Lukenia Vasco, Neurina Francisco, Jeremias Baía, Manuel Nfinda, Esperança Francisco, Mateus Mutocola, Mateus Mussunda e outros não citados.

Aos colegas de sala de aula e do programa de estágio realizado no Instituto Federal de São Paulo, no campus Itapetininga, em especial à colega Aline Mesquita pela parceria e troca de ricas experiências.

À colega Érika e Débora Martinho, pela parceria como representantes dos discentes de mestrado, pois as experiências adquiridas jamais serão esquecidas.

À UFSCAR, ao Grupo de Pesquisa FOPETEC² e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEEd-So) por me proporcionarem a oportunidade de crescimento acadêmico e pessoal.

¹ É um termo em kimbundu que significa pessoa mais velha.

² Grupo de Pesquisa Formação de Professores para Ensino Básico, Técnico, Tecnológico e Superior.

Ao Instituto Federal de São Paulo, Campus Itapetininga, pela recepção e pelas oportunidades de trocar experiências com os estudantes do estágio e pela palestra realizada sobre a educação em Angola.

Aos meus colegas, professores e professoras das disciplinas as quais participei.

À secretaria do Programa de Pós-Graduação, em especial, à Fernanda e à equipe do Restaurante Universitário pela excelência e dedicação.

À banca examinadora, por terem aceitado o convite de colaborarem nesta investigação.

Aos orientadores da graduação, Lourenço Ocuni Cá, Joana D'Arc e Rosangela Ribeiro, pelos ricos ensinamentos e direcionamento ao mundo da pesquisa.

À Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), obrigado pela oportunidade de abrir as portas ao mundo do ensino superior no Brasil.

Por último, gostaria de expressar a minha mais profunda gratidão a todos os envolvidos, àqueles que acreditaram no potencial deste estudo e cooperaram comigo e sem esquecer o grande amigo Tomé Grosso, que teve o zelo em traduzir os textos em língua kimbundu.

Muito obrigado!

ISAKIDILU³

Kisakidilu nanyi watukwata mu ithangana ya ukasodya umoxi njila ya kuteteka maka akitondu ni kisakidilu. Mba, ngasakidila ku Ngana Nzambi ni mwiji wami mukonda amibhana nguzu, kudisanza ni kixinganeku wendelu mu Xikola ya kwijiya.

Ngamesena ya kusakidila ku ndandu yami, kyabetakota ku jitata jiyami, Lino Sebastião, Marta Manuel ni Laurinda Bernardo kwala dikwatenenu kakyale matelu, ulongelu ni mbandu ya njila ya kwenda ku kithangana kya njila ya mwenyu ni mu xikola ya kwijiya.

Ku jiphange jiyami José Lino, Cunha Lino, Domingos Bernardo, Isaque Carlos, Geraldo Lino, Fina, Mimi, Neusa, Domingas, Manday, Aninha ni, kyabetakota, ku mwebhu wami Bruno.

Kisakidilu ku dikota⁴ Damião Alfredo kwala nguzu, kuswina ni kwatenenu kakyale matelu kuma wamikwatekesa kukala ni kyundu kyambote.

Ku yonene dikamba dyami, mulongexi wa diyala ni mwendexi wa diyala Ivan Fortunato, kwala unjimu we, mbandu ya njila ya kwenda, mukwendesa ni kwatenenu mukwakidi mu kithangana kya musota.

Ku mulongexi wa muhatu Maria Walburga ni mulongexi wa muhatu Bárbara Cristina kwala amitambulula mu bhixila yami ku UFSCAR - Sorocaba ni amikwendesa mu ngongo ya kitungilu kyawejiya mu xikola.

Ku sahi yami, dikamba dya muhatu ni mukwenu wa muhatu Doneta Gomes, kwala kyuwilu, kitululuku ni mudibumisa wa kithangana kya kizola kinene ku musota.

Ku makamba mami ni jimatafunu jiya kididi kya kulongesa: Augusto Pacato, José Mussunda, Bento Maria, Manuel Camenga, Diego Langa, António Candiengue, Wazeyi Tando, Ireclene Domingos, Mauro Mendes, Sofia Mussunda, Jandira Dala, Diabanza, Teresa Gomes, Lukenia Vasco, Neurina Francisco, Jeremias Baía, Manuel Nfinda, Esperança Francisco, Mateus Mutocoloca, Mateus Mussunda ni akamukwa kitambwila.

Ku jimatafunu jiya kijima kya kudilongesa ni kisoneku kya tangela mu ukalalalu ubhange mu Xikola kibatu kyoso kya São Paulo, mu kididi kya muxikola Itapetininga, kyabetakota, ku matafunu Aline Mesquita kwala mukwa kisangela ni kulunguluka kwa injenge ikwijidila.

³ Tradução do agradecimento na língua nacional de Angola, “kimbundu”, no sentido de valorizar a identidade cultural e linguístico angolano.

⁴ Dikota ukizuwele mu kimbundu dizwi kuma wayidikwiza muthu umoxi wa mwadyakime.

Ku matafunu Érika ni Débora Martinho, kwala mukwetu kuma jindendele jiya maxibulu alongi, mu kiki ikwijidila watambula ajimba.

Ku UFSCAR, kibhuka kya musota FOPETEC⁵ ni ku kisoneku kya tangela ya kitungilu kyawejiya mu xikola ku ulongelu (PPGE^d-So) kwala amibhane kitukulu kya ukudilu wa xikola ni kyamuthu.

Ku Xikola kibatu kyoso kya São Paulo, mu kididi kya muxikola Itapetininga, kwala watambula ni kwala ukidilu wa kulunguluka kwa ikwijidila ni maxibulu akalakalu ni kwala dyaka wabhange bhu ulongelu ku Ngola.

Ku jimatafunu, alongexi adyala ni alongexi ahatu ya malongesu ngalongela.

Ku kisonekenu kya kisoneku kya tangela ya kitungilu kyawejiya mu xikola, ku kyabetakota, ku Fernanda ni ku kibhuka kya Inzo ya kusumbisa makudya Dilongeselu dya tundupu kwala unvwale ni ubelu.

Ku kibuna wibwidisa, kwala ala ni waxikine kibindu kya atekesa kusota kuku.

Ku Ayendexi a ulongelu, Lourenço Ocuni Cá, Joana D'Arc ni Rosangela Ribeiro, kwala injenge malongelu ni wendeselu ku ngongo ya musota.

Ku Dilongeselu dya tundupu wa kyatenena ixi yoso ya dizwi dya phutu mu Afidika-Brasileira (UNILAB), ngasakidila kwala kitukulu kya kujikula mabitu ku ngongo ya ulongelu kyatundu mu Brasil.

Kwala wasukina, ngamesena ya kuzuwela kisakidilu kyami kya koxi ya muxima woso wanyingine, yina kuma axikana mu kiwabela dilongesu didi ni atekesa ni eme ni seko kujimba yonene dikamba dyami Tomé Grosso, kuma wala ni ubelu ku kutongolola kibhuka kya mazwi ku dizwi dya kimbundu.

Ngasakidila yavulu!

⁵ Kibhuka kya musota kitungilu kya alongexi phala Dilongelu Kikota, Kilunji, Kinimuka ni Kabete.

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento, porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras. E pensar não é somente raciocinar ou calcular, ou argumentar, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece.

Jorge Larrosa Bondía

RESUMO

NAMBUA, Manuel. **Educação em Angola: Experiência, Pesquisa e Esperança**. Dissertação (Mestrado em educação) -Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2024.

Cada ponto de vista de um estudo, aliás, pode ser o ponto de vista de um ponto. Nessa perspectiva, surge o presente estudo, de natureza inquisitiva e qualitativa, realizando uma penetrante análise crítica da educação e da formação de professores em Angola, com base em pesquisas bibliográficas de teses e dissertações realizadas por pesquisadores (as) angolanos em universidades brasileiras, em programas de pós-graduação em Educação. Para tanto, buscamos formular as seguintes questões de pesquisa: O que dizem as pesquisas produzidas no Brasil sobre a educação em Angola? Quais são os principais limites e desafios na formação de professores em Angola? Angola é um país rico em recursos minerais, então por que a educação e a formação de professores ainda são precárias? Que histórias são contadas nos estudos sobre o território destacado? Para responder a essas questões, mapeamos as pesquisas no banco de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e, após mensuração, refinamos 34 trabalhos, sendo excluídos 24 e analisadas 11 pesquisas. Os resultados dos estudos indicam que a formação de professores em Angola ainda é deficiente, apesar de o governo ter implementado diversas reformas educacionais. Além disso, a formação carece de maior atenção no tocante ao financiamento e às políticas educacionais. Dada a evidente escassez de estudos dedicados à educação pré-colonial em Angola e à investigação científica, é de importante salientar a discordância quanto à cronologia dos acontecimentos relacionados à invasão portuguesa em Angola, nomeadamente no que se refere aos dados cifrados dos anos de 1482 e 1483. Assim, com o objetivo de inverter esta situação, propomos, no final dos estudos, um inventário baseado em palavras-chave, com enfoque nas cinco vogais (A, E, I, O, U), de forma a fomentar a esperança na educação em Angola. Espera-se que este estudo se revele como um contributo relevante e acadêmico para o corpo de conhecimento sobre a educação angolana. A pluralidade de perspectivas oferecidas por esta pesquisa pode enriquecer os debates acadêmicos e fomentar reflexões profundas na esfera social e, quiçá, político.

Palavras-chave: Educação em Angola; Formação de professores; As cinco vogais A, E, I, O, U; Reforma educativa.

ABSTRACT

Each viewpoint of a study can indeed be the standpoint of a point. In this perspective, the present study emerges, inquisitive and qualitative in nature, conducting a thorough critical analysis of education and teacher training in Angola based on bibliographic research from theses and dissertations carried out by Angolan researchers in Brazilian universities, within postgraduate programs in Education. To achieve this, we aim to address the following research questions: What do studies produced in Brazil say about education in Angola? What are the main limitations and challenges in teacher training in Angola? Despite Angola being a country rich in mineral resources, why are education and teacher training still inadequate? What narratives are told in studies about the highlighted territory? To answer these questions, we mapped research in the Capes Theses and Dissertations Catalog database, refining 34 works after measurement, excluding 24, and analyzing 11 research studies. The results of the studies indicate that teacher training in Angola is still deficient, despite various educational reforms implemented by the government. Furthermore, training lacks greater attention regarding funding and educational policies. Given the evident scarcity of studies dedicated to pre-colonial education in Angola and scientific investigation, it is important to highlight the disagreement concerning the chronology of events related to the Portuguese invasion in Angola, particularly regarding the numerical data from the years 1482 and 1483. Therefore, aiming to reverse this situation, at the end of the studies, we propose an inventory based on keywords, focusing on the five vowels (A, E, I, O, U), to foster hope in education in Angola. This study is expected to emerge as a relevant and academic contribution to the body of knowledge about Angolan education. The plurality of perspectives offered by this research can enrich academic debates and foster deep reflections in the social, and perhaps, political sphere.

Keywords: Education in Angola; Teacher training; The five vowels A, E, I, O, U; Educational reform.

DILONDEK

Kisoso kimoxi kya kumona kwa ulongelu umoxi, mba, avula kisoso kya kumona kwa kisoso kimoxi. Kidyelulu kiki, wasolomoka ulongelu kikelu, mbutu ya musota ni ukexilu, wabhangele mutungulula ulongolola ufundisa wa ulongelu ni kitungilu kya alongexi ku Ngola, ni kikota ku asota mavulu a mwenyu wa wazuwelu ni ukalakalu wa xikola ubhangele kwala asotangexi akwangola ku Malongeselu a tundupu akwabrasileira, ku kisoneku kya tangela ya kitungilu kyawejjya mu xikola. Phala kinganji, twabindamena Kutunga mulonga wengi: kwambe azuwela asota wabhange mu Brasil bhu ulongelu ku Ngola? Nanyi yatundu imbambe ni isoko mu kitungilu kya alongexi ku Ngola? Ngola ixi kinjenge ku kibingu kya ngalasa kya jimina, mu kiki, mukonda ulongelu ni kitungilu kya alongexi ubonzo? Kuma misoso axinda mu ulongelu bhu mbandu ya ixi mwimanena? Phala watambujila milonga yiyi, twaxindila asota mu kibaku mukanda wa ifikula wazuwele ni ukalakalu wa xikola ya Capes, mu kiki muzongela, twabesa makwinyi atatu ni wana ikalakalu, twatula makwinyi ayadi ni wana ni walongolola dikwinyi ni moxi asta. Mbundu ya kima kya ulongelu walondekesa kuma kitungilu kya alongexi ku Ngola ukibelefwa, kasumbala nguvulu kukala ni watabokididi kibiluluku kyavulu kilongesa, ni wabindamena wa iwenu yonene mu wina ku kwatelesa ni itadi ni ku ulunguka ulongelu. Kya ubane, kimonekesu kukambela kwa ulongelu kilumbe ku ulongelu kifutu kya masoladi mu kizuwa ni kizuwa kangundu ku Ngola ni ku musota ulongelu wa xikola, kiwabela zuwela yiyi kukamba kusokelela kyoso ku kithangana kya kisulukutu mutangela ku kibokwelu ni nguzu ya maphutu ku Ngola, majinajina mu kizuwelelu ku kibatu mukanda uzuwelele dikwinyi dya hama ni hama jiwana ni makwinyi adinake ni yadi ni dikwinyi dya hama ni hama jiwana ni makwinyi adinake ni tatu mivu. Mba, kuma kutokala kwa kulunguluka ukexilu yu, twalondekesu, kyakusuka kya ulongesu, musongela ukutelekesa ku mazwi-musakala, ni ditundisa kuma tanu mazwi dya ditanga (A, E, I, O, U), dibangelu kusongesa mudyelulu mu ulongelu ku Ngola. Kudingila kuma ulongelu yu udilondoza wila mutalesela kiwabela ni muxikola phala mbandu ya unjimu bhu ulongelu akwangola. Idyelulu yoso abhane kwala asota ya avula kudizalesa kuzota mu izuwelu ya xikola ni kusongesa mabanzu itutu inene mu dikende kyangela, mu kiki, kyatokala kutumina athu.

mazwi-musakala: Ulongelu ku Ngola; Ulongelu anga-kangundu; ku dya ditanga A, E, I, O, U; kubangulula kilongesa.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -Mapa da província onde nasci (Bengo).	28
Figura 2 -Produção das pesquisas por regiões.....	54
Figura 3 -Crianças indígenas construindo casa	65
Figura 4 -Mapa da divisão geográfica dos reinos de Angola	67
Figura 5 - Localização geográfica de Angola no mapa da África.....	75
Figura 6 -Bandeira de Angola e bandeira do partido MPLA	81
Figura 8- de exame escolar	108

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Descrição dos resultados por autor e ano da publicação	50
Quadro 2- Teses e Dissertações sobre a educação e formação de professores emAngola.....	51

LISTA DE TABELA

Tabela 1 -Despesa de Educação por Categoria de Ensino.....	112
---	-----

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1 -Despesas feita pelo Estado na Educação, Saúde, Defesa e Segurança	74
---	----

LISTA ABRAVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ANGOP	Agência Angola Press
BNA	Banco Nacional de Angola
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEI	Casa dos Estudantes do Império
FNLA	Frente Nacional de Libertação de Angola
FUA	Frente de Unidade de Angola
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
INE	Instituto Nacional de Estatística
ISCED	Instituto Superior de Ciência da Educação de Luanda
LBSE	Lei de Base do Sistema de Educação
MEC	Ministério da Educação do Brasil de Angola
MED	Ministério da Educação
MESCTI	Ministério do Ensino Superior, Tecnologia e Inovação
MINFIN	Ministério das Finanças
MPLA	Movimento Popular para Libertação de Angola
OGE	Orçamento Geral do Estado
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação
UAN	Universidade Agostinho Neto
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UMA	Universidade Metodista de Angola
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNITA	União Nacional para Independência Total de Angola

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	21
2 MEMORIAL DE FORMAÇÃO: UM DISPOSITIVO DE VISÕES DO MUNDO	27
2.1 Os primeiros passos	27
2.2 A entrada no curso de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades	37
2.3 A entrada no curso de licenciatura em Pedagogia	41
2.4 O ingresso no mestrado	43
3 PERCURSO METODOLÓGICO	48
3.1 Catálogos de Tese & Dissertações da CAPES:	49
3.2 Análise dos trabalhos mapeados	54
3.3 Síntese dos resultados e as vistas do ponto.....	61
4 ANGOLA: CONTEXTO GEOGRÁFICO, CULTURAL, POLÍTICO E SOCIAL	63
4.1 Educação pré-colonial	64
4.2 Invasão dos portugueses e os primeiros contatos com os reinos de Angola.....	66
4.3 História da educação colonial.....	70
4.4 As fases da educação colonial	71
4.5 Contextualização geográfica de Angola	72
4.6 A luta de libertação e a independência de Angola.....	84
4.7 Educação no pós- independência.....	88
4.8 Lei de Bases do Sistema de Ensino: formação de professores	90
4.9 Pesquisa científica na educação angolana	94
5 PROPOSTA política de formação PARA SE PENSAR A EDUCAÇÃO EM ANGOLA A PARTIR DAS CINCO VOGAIS (A, E, I, O, U)	99
5.1 Acesso e permanência.....	100
5.2 Equidade e garantia de oportunidades	102
5.3 Inovação e tecnologia na educação.....	105
5.4 Orçamento educacional	110
5.5 Universalização de ensino	114
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
REFERÊNCIAS	120

1 INTRODUÇÃO

É preciso ter esperança do verbo esperançar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperançar, é espera. Esperançar é se levantar. Esperançar é ir atrás, Esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, Esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro jeito.

(Paulo Freire)

Durante o curso do ensino médio, percebi a relevância de questionar as condições e políticas educacionais para o desenvolvimento de Angola. Naquela época, havia uma grande diferença entre o acesso e a permanência nas instituições de ensino, uma vez que Angola enfrentava grandes dificuldades. Dessa forma, percebi que racionalizar a partir da ciência seria o primeiro passo para modificar os paradigmas vigentes na educação.

Este estudo analisa a educação em Angola, desde a era das grandes navegações até o período da luta armada e pós-independência. Além disso, se debruçou sobre a responsabilidade do Estado em levar avante o projeto educacional, caso se pense em desenvolver o país. A princípio, é um estudo baseado na experiência do autor, quer em Angola ou no Brasil. Sendo assim, há afirmações de certos acontecimentos baseadas em minhas vivências.

À luz dos objetivos, as análises foram feitas a partir da vista de pontos de várias perspectivas, questionando sobre o percurso e o estado no qual a educação angolana se encontra. É preciso refletir, pois as escolas mudam, as gerações mudam, os alunos mudam e, se não mudarmos a nossa maneira de pensar a educação, nada será transformado. Assim, fundamentado no verbo esperançar de Paulo Freire, tenho plena convicção de que Angola se tornará uma potência educacional no continente africano.

A educação, em sua essência, pode potencializar o conhecimento dos indivíduos e suas interações na sociedade. Nesse sentido mais amplo, a educação não se limita apenas ao ensino e aprendizado nas escolas, mas também transcende essas fronteiras, visto que ela é “[...] uma fração de modo de vida dos grupos sociais que criam e recriam, entre tantas outras invenções de culturas, em sociedade” (Brandão, 2007, p. 10).

Da mesma forma, a educação tem um papel fundamental na transmissão dos costumes, tradições, comportamentos, normas e valores de uma sociedade ao longo das gerações. Através da educação, é viável estimular o desenvolvimento tanto individual quanto coletivo, o que

contribui de forma significativa para a criação e preservação dos aspectos sociais e culturais. Na história da Angola, a educação era fundamentada na tradição oral.

Após a colonização portuguesa, uma nova educação foi imposta à população local, dando prioridade à escrita e a um currículo mais formal (Brito Neto, 2005). Assim, esse novo modelo afetou a forma como os nativos eram educados e as consequências continuam presentes na educação atual, uma vez que, apesar das reformas, o currículo escolar mantém influências do sistema educacional português (Nguluve, 2006) e tem impactado de certa maneira os anseios do sistema de ensino, haja vista que as narrativas, experiências de vida e histórias orais não são levadas em salas de aula.

Larrosa (2002) sugere que a educação deve ser considerada com base na experiência humana e defende que a reflexão crítica é essencial para uma educação escolar transformadora. Diante disso, refletir sobre a educação em Angola a partir da experiência de vida tornou-se um desafio relevante, pois diante das grandes dificuldades em obter referências de estudos, esse elemento se tornou crucial para oferecer uma nova perspectiva.

O termo “vista do ponto”, neste estudo, refere-se à nossa perspectiva do mundo, analisando a educação a partir da experiência em Angola. Essa concepção foi fundamentada por Leonardo Boff (2014, p. 2), ao argumentar que “Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura.” Através dela, pode se criar outras possibilidades para se pensar as políticas educacionais e inverter os empecilhos do ensino angolano.

Diante desses olhares, se acredita quicá, que essas novas perspectivas para repensar as políticas educacionais podem superar os desafios do ensino em Angola. Dessa forma, as políticas públicas se destacam como componentes essenciais no campo educacional, conforme afirmado por Delores (1998, p. 14), que a educação é a base fundamental na organização de qualquer sociedade e, as “[...] políticas educativas não podiam deixar de se sentir questionadas [...]”.

Neste ponto, é evidente que a educação, garantida pela constituição da República de Angola como um direito de todos, requer reivindicações contra o governo quando não são oferecidas as condições favoráveis. Nesse contexto, no quesito a “[...] formação do professor, uma vez que ela não é alheia à política vigente no país, justamente por ser pensada a partir de uma estrutura fixa, encontra vários obstáculos, e estes repercutem no trabalho desenvolvido” (Nguluve, 2006, p. 53).

O autor ainda continua afirmando que:

[...] a formação de professores precisa ser repensada de maneira cultivar nos próximos profissionais as “qualidades requeridas”, isto é, formar intelectuais aptos a favorecerem uma nova perspectiva de ensino angolano, pois atividade do professor requer, além do domínio de técnicas pedagógicas, também uma ampla formação teórica que pode permitir problematizar situações presentes na escola e, em geral, na sociedade angolana (idem, p. 58).

Assim, a educação desempenha um papel crucial no progresso econômico, político, social e cultural de uma nação. Em Angola, investir nesse setor além de ser prioritário, é também fundamental para o bem-estar da população. Apesar dos obstáculos enfrentados pela educação no país, a questão da capacitação deficiente dos professores continua sendo um ponto relevante. Portanto, o Estado, encarregado de implementar políticas educacionais, deve garantir boas condições de trabalho para os profissionais da área.

Dermeval Saviani (2011, p. 16) analisa as condições de trabalho dos professores brasileiros e destaca que “[...] se as políticas educativas [...] não priorizam o provimento de condições adequadas para a realização do trabalho docente, também os cursos de formação dos professores se desenvolverão em condições insatisfatórias [...]”. Essa realidade é comum em Angola. Portanto, é essencial oferecer salários melhores e condições de trabalho apropriadas, além de ajustar o orçamento destinado à educação, pesquisa, ensino, extensão e formação de professores, implementando políticas educacionais que abordem os problemas educacionais no país.

A afirmação acima é apoiada por Baluta e Gomes (2020, p. 9), que observam que muitos angolanos educados deixaram o país devido à situação política (conflito armado) e “[...] da pressão social vivenciada em todo o país, fruto da falta de pessoal qualificado e [...], no final da década de 1990 começou a se manifestar a intenção de se instalar o ensino [...] em outras regiões de Angola”.

Em relação a esses conflitos armados, Freire e Guimarães (2012) afirmam que cada grupo político possuía sua própria perspectiva sobre Angola e lutaram entre si, sem considerar as graves consequências que tais conflitos acarretariam para o país. Os autores detalham que:

O caso da luta de Angola: é a força, o interesse do poder, porque se a UNITA⁶ e o MPLA ⁷se resolvessem... olha, no princípio da independência, se Agostinho Neto, Holden Roberto e Savimbi pensassem que eles estavam a lutar para libertar o seu país, país deles, e procurassem uma plataforma de entendimento, o que é que Angola seria hoje? A questão é que eles não pensaram nisso. “Eu tenho que ser presidente!” “Eu é que terei que ser!” Isso é que deu: até hoje está-se a matar tanta gente, a destruir tanta infraestrutura, só, para nada! (Freire; Guimarães, 2012, p. 82).

É evidente que os conflitos em questão foram motivados por razões políticas e ideológicas, com cada partido buscando alcançar o poder pela força e impor sua própria forma de governo. O descumprimento do Acordo de Alvor⁸, fundamental para a independência, resultou em décadas de guerra em Angola entre as partes que outrora lutaram contra o regime português, impossibilitando a liberdade do povo angolano. Apesar dos avanços políticos, o país ainda sofre influência de Portugal, o que se reflete na persistência do colonialismo nos currículos escolares angolanos, onde a “[...] Língua portuguesa, por exemplo, foi proposta como obrigatória pelo assimilacionismo, para gerar hierarquização e apagamento” (Fernandes, 2023, p. 10). Diante desse cenário, é crucial analisar a educação em Angola à luz das pesquisas de estudiosos angolanos no Brasil, combinando essas ideias com as visões do autor do texto, visando um futuro de progresso nesse setor.

Diante do exposto, então, Freire (1985, p. 14) afirma que “[...] é profundamente democrático começar a aprender a perguntar”. Partindo desses posicionamentos, buscou-se reunir dados/informações com o propósito de responder aos seguintes problemas de pesquisa: O que dizem as pesquisas produzidas no Brasil em relação à educação em Angola? Quais são as principais limitações e os desafios na formação de professores em Angola? Angola é um país rico em recursos minerais, por que a educação e a formação de professores continuam precárias? Que histórias são contadas nos estudos em relação ao território frisado?

A inspiração para o tema vem das experiências vividas em Angola e no Brasil. Durante minha estadia em Angola, enfrentei muitas dificuldades em minha jornada acadêmica, caracterizada por uma educação instável, pela falta de acesso e permanência nas escolas, qualificados. As políticas públicas do Estado muitas vezes são mal implementadas e insuficientes, como a falta de transporte escolar, o que dificulta a locomoção à escola.

⁶ A União Nacional para Libertação Total de Angola é o segundo maior partido na oposição.

⁷ Movimento Popular para Libertação Total de Angola, tido como maior partido do país.

⁸ Foi um acordo realizado em 1975, entre o governo português e os representantes da UNITA, MPLA e FNLA, onde definiram a data da Proclamação da Independência e a criação de um governo de transição.

As instituições de ensino em que estudei careciam de infraestrutura adequada, como bibliotecas, saneamento básico e professores qualificados. Portanto, é crucial “[...] investir na formação de professores, tanto inicial como contínua” (Quintas et al., 2019, p. 34). O foco desta dissertação é realizar uma análise crítica da educação e formação de professores em Angola, com base em pesquisas de teses e dissertações de pesquisadores angolanos em universidades federais brasileiras, nos Programas de Pós-Graduação em Educação. Os objetivos específicos incluem:

- Analisar as teses e dissertações encontradas, buscando compreender suas contribuições, metodologias, desafios e limitações.
- Descrever o percurso histórico da educação angolana e a formação de professores.
- Propor recomendações com base nas descobertas dos trabalhos analisados, com vista a servir de contribuição na implementação de políticas educacionais.

O estudo é de cunho qualitativo com base em pesquisa bibliográfica de teses e dissertações de pesquisadores angolanos. Após a introdução, a estrutura do trabalho é dividida em 4 capítulos:

O Capítulo I delinea o memorial de formação do autor antes e após de chegar no Brasil. O Capítulo II aborda o contexto geográfico, político, cultural e social de Angola, discutindo os sistemas educacionais pré-colonial, colonial e pós-independência.

Posteriormente, o Capítulo III enfoca a metodologia do estudo, apresentando e analisando criticamente as pesquisas mapeadas.

Por fim, no Capítulo IV, apresentamos uma proposta de agenda política voltada para a formação baseada nas cinco vogais, visando repensar a educação em Angola. As vogais (A, E, I, O, U) são configuradas em subcapítulos: Acesso e Permanência, Equidade e Garantia de Oportunidades, Inovação e Tecnologia Educacional, Orçamento na Educação, e Universalização do Ensino.

As ideias para as propostas são derivadas do texto de António Nóvoa e Pamela Vieira (2017), intitulado *Um Alfabeto da Formação de Professores*. Este artigo, composto por 23 letras do alfabeto, apresenta um conjunto de reflexões sobre a formação de professores a partir de um diálogo entre um professor português e uma professora brasileira. Nesta literatura, “cada letra permite uma leitura autônoma, ainda que, propositadamente, haja vários cruzamentos entreos

temas. No final de cada entrada, deixam-se algumas indicações” (Nóvoa; Vieira, 2017, p. 22). Portanto, é a partir destas encruzilhadas que propomos novas oportunidades para estabelecer novas políticas educativas em Angola.

Tendo em conta o exposto, acredita-se que este estudo pode contribuir para o escopo de conhecimento na academia em torno da educação em Angola. A diversidade de perspectivas oferecidas por esta investigação quiçá poderá inspirar debates acadêmicos e reflexões no âmbito social, acadêmico e até político. Após este anúncio, apresenta-se o memorial de formação onde se descreve o percurso educativo do investigador desde o ensino primário até a pós-graduação.

2 MEMORIAL DE FORMAÇÃO: UM DISPOSITIVO DE VISÕES DO MUNDO

Começo por dissertar das minhas memórias da escola em Angola, pois é fundamental destacar os aspectos que muito me incomodam no meu país, agora como investigador na área da Educação. Inspiro-me na abordagem de Adichie (2008, p. 2), quando explica: “[...] gostaria de contar a vocês algumas histórias pessoais [...] Eu comecei a escrever sobre coisas que eu reconhecia. Bem, eu amava [...] eles mexiam com a minha imaginação, me abriam novos mundos”. Assim, conto também narrativas pessoais que me revelam novos horizontes.

2.1 Os primeiros passos

A história de vida de um indivíduo começa com o seu nascimento. Durante este período de infância, as experiências e perspectivas pessoais são moldadas ao longo do seu percurso de vida. Com base nisso, apresento-me:

Sou Manuel Nambua⁹, nome social que reflete a minha africanidade, região onde nasci e nasceram os meus ancestrais, o município de Nambuanguo¹⁰, situado na província⁷ do Bengo, em Angola. Desse modo, na figura 1 apresentamos o mapa da província Bengo, onde inclui a região de Nambuanguo e outros municípios da província.

⁹ Este nome surge no sentido de resgatar a identidade ancestral africana e desconiza a hegemonia imposta na inserção dos nomes em português.

¹⁰ Disponível em: <https://www.wikiwand.com/pt/Nambuanguo> . Acesso em: 20 nov. 2023.

Figura 1 -Mapa da província onde nasci (Bengo).



Fonte: Governo de Angola¹¹

De acordo com a Figura 1, é relevante destacar que a região de Nambuanguo desempenhou um papel fundamental em minha história pessoal, abrigando memórias significativas para mim. Segundo os relatos de meus pais, nasci em uma quinta-feira à tarde, em 1992, em meio a um contexto de guerra civil. Minha infância foi permeada por inúmeras adversidades decorrentes do conflito armado que assolava o país naquela época. Entre os anos 90 e 2002, meu pai serviu nas fileiras do exército angolano, o que expôs nossas vidas a riscos, uma vez que as famílias dos militares, incluindo a nossa, enfrentavam constantes ameaças e perseguições por parte das forças inimigas.

Por isso, em busca de maior segurança e da preservação da vida, os meus pais decidiram levar-me para a capital do país, Luanda, quando eu tinha um ano. Após dois anos morando na maior metrópole de Angola, devido às dificuldades sociais e econômicas, retornamos ao município de Nambuanguo. Embora o conflito ainda não tivesse terminado completamente, a região estava sob proteção do governo. Regressamos à aldeia¹² de Kaiengue¹³, uma pequena comunidade onde eu costumava a jogar futebol de rua com os amigos.

¹¹ Disponível em: <https://www.governo.gov.ao/angola/mapa>. Acesso em: 12 nov. 2023.

¹² Uma aldeia em Angola é o que se chama de “distrito” no Brasil.

¹³ É uma vila situada no município de Nambuanguo. O nome é escrito com a letra (K) que provém da língua kimbundu, mas na gramática portuguesa é descrita com a letra (C).

Apesar das minhas habilidades limitadas no futebol, eu sempre aproveitava cada oportunidade para participar. Meu pai, que era militar e jogava futebol amador, costumava me levar para o campo quando ia jogar. Eu me inspirava na sua posição de zagueiro, que era o seu papel. Com o tempo, comecei a me aprimorar e meus amigos notavam a diferença em mim durante nossos jogos. Mesmo não sendo fisicamente forte, eu tinha habilidade técnica para enfrentar os atacantes e raramente permitia que passassem por mim e marcassem golos. Foi assim que nasceu o meu amor e paixão pelo futebol ao longo desse percurso.

No que diz respeito à escola, minhas primeiras aulas acadêmicas ocorreram em uma escola pública na aldeia de Kaiengue, em 1998. Meu primeiro professor foi um parente que acompanhou de perto meu processo de aprendizagem, tanto na escola quanto fora dela, devido às dificuldades que eu enfrentava. Para superar essas dificuldades, recebia aulas extras em casa nos fins de semana. Após quatro meses de estudo, uma melhoria considerável já era evidente, graças às aulas suplementares. Seguindo esse ritmo acelerado, em menos de um ano, avancei para dois níveis diferentes: 1ª e 2ª classe¹⁴. No ano seguinte, em 1999, concluí a 3ª classe e fui aprovado para a 4ª classe.

Devido aos desafios enfrentados durante a guerra na região, decidi mudar-me para Luanda. Contudo, as condições políticas do país naquela época impediram a continuidade dos meus estudos na capital. Após o término da guerra em 2002, retornei à aldeia de Kaiengue e, em 2003, retomei os estudos na 4ª classe, interrompidos anteriormente devido ao conflito armado. A escola local carecia de infraestrutura básica, como banheiros, saneamento básico, bem como merenda escolar. Quando precisávamos utilizar o banheiro, nós, estudantes, éramos obrigados a recorrer à natureza¹⁵ ou voltar para casa, devido à falta de instalações adequadas. Embora constrangedora, essa situação contribuiu para fortalecer minha resiliência e determinação, impulsionando minha trajetória acadêmica.

Na escola onde comecei a estudar, as avaliações ocorriam semanalmente às quintas-feiras. Era essencial chegar preparado, especialmente com as operações matemáticas memorizadas, para evitar punições como ser repreendido pelo professor ou até mesmo sofrer castigos físicos dos colegas caso não respondesse corretamente.

Nessa situação específica, com meu tio como professor, eu era frequentemente chamado à frente da turma todas as quintas-feiras. Ele fazia-me pergunta do tipo: Qual é o resultado de 7×7 , 4×6 , 3×3 , 8×5 ? Durante a aula, não havia margem para erros e, caso eu ou qualquer outro aluno errasse, enfrentaríamos consequências por não conseguirmos responder corretamente. As

¹⁴ Se refere a primeira série do ensino fundamental no contexto brasileiro.

¹⁵ Íamos ao capim fazer as necessidades biológicas.

punições envolviam receber golpes nos braços, que muitas vezes resultavam em inflamação por conta dos castigos.

De acordo com Sacco, Ferreira e Koller (2016, p. 14),

Alguns dos castigos mais comuns nas instituições de ensino público primário de Angola consistem em colocar as crianças ajoelhadas em cima de pequenas pedras com os braços abertos e segurando pedras nas mãos, bater em suas pernas, nádegas e braços com pedaços de pau ou mangueiras, puxar suas orelhas e obrigá-las a limpar salas de aula, banheiros e outras dependências da escola.

Nesses aspectos, em parte, a família defendia esse sistema de ensino como apropriado e acreditavam que, se não bater, não se aprende (Sacco; Ferreira; Koller, 2016). Ao chegar em casa, contava o ocorrido, porém meus pais viam a abordagem do professor como educativa; no entanto, o castigo, apesar de ser destinado a incentivar os estudos, teve o efeito contrário em mim. Em resumo, eu preferia enfrentar dores físicas a estudar sob pressão. Sempre tentei argumentar com o professor que a coerção não era o método mais eficaz de aprendizagem, mas ele insistia que eu necessitava de direcionamento.

Para Ferraz (2021, p. 64), a “[...] palmatória (ou qualquer outro objeto punitivo) tem um valor psicológico muito forte e ameaçador, os alunos, ao se depararem com ela, entram em pânico e estresse, o que de certa forma pode criar bloqueio na aprendizagem escolar”.

A escola deve ser acolhedora, democrática e sem pressão sobre os alunos. As circunstâncias relacionadas a punições me desmotivaram por isso, decidi abandonar os estudos. Essa decisão não foi bem recebida pelo meu tio, que tinha esperanças em mim como aluno. Mesmo com palavras de encorajamento, mantive minha escolha. Também destaco que os professores costumavam viajar para a capital da província do Bengo, Caxito ou Luanda, em busca de seus salários e às vezes permaneciam na capital por mais de uma semana.

Estas deslocações provocavam longos períodos de encerramento da escola, por vezes de semanas ou mesmo meses, devido à falta de professores. Todos estes elementos contribuíram para o meu abandono escolar. Para além da falta de continuidade na escola, os professores dessa instituição, na minha perspectiva, não demonstravam qualquer paixão pela profissão ou compromisso com a educação.

Essas mudanças resultaram em longos períodos de fechamento da escola, às vezes de semanas ou até meses, devido à carência de professores. Esses fatores todos contribuíram para eu abandonar os estudos. Além da falta de continuidade na escola, os professores daquela instituição, do meu ponto de vista, não demonstravam entusiasmo pela profissão nem dedicação

à educação. Diante dessa situação, decidi auxiliar meus pais no campo por tempo indeterminado, uma vez que estava fora do sistema educacional devido às razões mencionadas.

Contudo, com a esperança de melhorar minha condição e buscar novas oportunidades educacionais, no final de 2004 fui levado de volta para a capital do país, Luanda aos treze anos, e passei a viver no bairro do (Kwanza), no município do Cazenga. Após três meses de estadia no local, tanto as condições sociais do bairro quanto as de casa não eram ideais, o que impactou negativamente meu desenvolvimento social. Por isso, decidi mudar-me para Cacuaco, um dos municípios de Luanda e fui morar com a minha madrastra. Essa mudança era essencial para dar continuidade aos meus estudos.

Ao me estabelecer na nova cidade, consegui matricular-me em uma escola privada e iniciei a 5ª classe em 2005. Não obstante, as dificuldades de deslocamento até a escola, obtive resultados positivos nesse nível e fui aprovado para a 6ª classe, etapa de transição para o ensino secundário o que me permitiu ingressar em uma escola pública.

O processo de acesso à escola pública foi complexo, devido à corrupção e ao nepotismo prevalentes no país, especialmente na capital. Portanto, precisei desembolsar quantias, principalmente para pagar o que é conhecido como (gasosa), termo utilizado para descrever o suborno em serviços ilícitos.

As práticas de corrupção nas instituições de ensino público e privado em Angola são corriqueiras e pela “[...] falta de vagas cria condições para que situações de corrupção aconteçam. Por desespero, os pais e encarregados de educação acabam aliciando professores, corrompendo-os para que tenham vagas de matrícula” (Alfredo; Timbane, 2020, p. 40).

No mesmo contexto, ao concluir esse nível educacional e iniciar o primeiro ciclo do ensino secundário, meus pais buscaram uma nova escola. Infelizmente, as práticas observadas na escola anterior foram replicadas nas instituições públicas, onde os professores e até os diretores solicitavam pagamentos financeiros daqueles que buscavam uma vaga. Essa situação reflete o fenômeno conhecido na sociedade angolana como o (padrinho na cozinha¹⁶).

Ter amigos influentes me fez enxergar esse tipo de prática como vantajosa para mim, ou até acreditar que poderiam me auxiliar. Porém, as pessoas em quem confiava e que trabalhavam nas instituições educacionais sabiam que, para ingressar em um novo nível de ensino, eu teria que recorrer a práticas ilícitas para garantir uma vaga. Sem ter para onde recorrer, embora as leis do país existam, nem sempre são cumpridas. Mesmo enfrentando todos os obstáculos, concluí os níveis de 6ª, 7ª e 8ª na escola pública em Luanda.

16 Esta palavra é usada quando há uma pessoa influente, como um pai, tio, primo ou amigo, que utiliza sua influência para facilitar o acesso a serviços.

É importante destacar que, após concluir esses níveis e enfrentar dificuldades para ingressar no ensino secundário em Luanda, mudei-me para a província do Bengo, na cidade de Caxito, em 2009. Lá, cursei a 9ª classe e depois entrei no ensino médio. No entanto, é relevante ressaltar que o suborno persistiu e percebi que é uma prática ilegal em todo o país.

Durante minha trajetória acadêmica, do ensino fundamental ao médio, a corrupção foi uma constante para garantir vagas, especialmente em escolas públicas. Mesmo a obtenção de provas, materiais didáticos e certificados exigia pagamento. No final de 2013, quando estava prestes a concluir o ensino secundário, tendo visto colegas imbuídos de dinheiro para pagar aos professores, recusei-me em participar dessas práticas ilícitas e sofri retaliações por minha postura. Acreditava em minha capacidade e desempenho acadêmico, não vendo necessidade de subornar para obter aprovação. Como representante dos alunos de minha turma na época, participei de uma reunião do conselho onde fui rotulado pelos professores de (indisciplinado) por discordar da ideia de que notas baixas poderiam ser compensadas com dinheiro para avançar de nível.

Na reunião, destaquei a importância de os estudantes demonstrarem capacidade de compreensão dos conhecimentos e ressaltar que aqueles que não tenham aprendido ao longo do ano letivo não devem ser aprovados. Além disso, enfatizei a responsabilidade dos professores em auxiliar esses alunos, visto que o professor desempenha um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem dos discentes.

Após os eventos mencionados, um dos professores injustamente modificou minhas notas em duas disciplinas em que eu havia sido bem avaliado, resultando na minha reprovação. Diante dessa situação, busquei uma solução com a direção da escola, porém sem sucesso, uma vez que o diretor estava envolvido em práticas corruptas e era amigo do professor que agiu de forma inadequada.

Como consequência, meu ensino médio, que deveria ter sido concluído em 2013, foi estendido até 2015 devido às circunstâncias frisadas. Em 2014, enfrentei dificuldades para prosseguir meus estudos devido a conflitos com o pessoal da escola, e a reprovação injusta afetou negativamente meu estado psicológico.

Ao retornar aos estudos em 2015, decidi criar grupos de estudo aos sábados para auxiliar os estudantes com dificuldades nas aulas, oferecendo reforço em história, geografia e língua portuguesa. Embora essas disciplinas não sejam minha área de atuação atual, foram cruciais para despertar meu interesse pela educação. Recordo um colega, com quase 60 anos, que certa vez me disse que eu seria um excelente professor se optasse por seguir carreira na área da educação.

Durante os estudos em grupo, meus colegas percebiam algo especial em mim, meu estilo de ensino e habilidade para esclarecer dúvidas. Isso me inspirou a buscar qualificação em formação de professores no ensino superior. No entanto, havia em mim um certo receio em relação a essa decisão, pois o campo educacional em Angola é bastante desafiador.

Em Angola, alguns professores se consideram detentores do conhecimento e nem sempre pluralizam os diferentes saberes dos educandos e às vezes resulta na reprodução do saber, colocando o professor no centro e obscurecendo experiências dos estudantes. Com base em minhas observações em cinco escolas que frequentei, percebi que contestar ideias ou oferecer perspectivas diferentes durante as aulas era praticamente incomum.

De acordo com Paulo Freire (1996, p. 13), enfatiza que o “[...] educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”.

Considerando a perspectiva do autor, percebe-se que a educação em Angola está centrada no mercado de trabalho, seguindo uma abordagem denominada por Libâneo (1983, p. 13) como educação “liberal tecnicista”, em contraste com uma educação libertadora. Esse modelo educacional, influenciado pelas ideologias do MPLA, inibe a capacidade de questionamento e crítica tanto dos discentes quanto dos professores, restringindo sua capacidade de discutir o contexto social e educacional do país.

Diante dessa realidade, minha perspectiva na área da educação em Angola tornou-se mais envolvente, com o desejo de implementar uma pedagogia transcendente, termo inspirado na pedagogia libertadora de Paulo Freire (1996), que destaca a liberdade de pensamento dos estudantes. Nesse caminho, busquei me preparar para ingressar no ensino superior por meio de exames de admissão, com o objetivo de obter uma graduação em Pedagogia.

Eu tentei me candidatar ao Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE), uma instituição do governo que oferece bolsas de estudo para cidadãos angolanos. No entanto, não obtive sucesso e percebi que o processo de seleção de candidatos nessa instituição carece de transparência, pois é essencial considerar os requisitos e a capacidade dos candidatos.

Durante minhas experiências, observei diversos casos de tratamento preferencial, onde os filhos de membros do partido no poder eram priorizados para obter posições. Apesar dessas circunstâncias, não desisti e, confiando em minhas habilidades, passei a buscar oportunidades em embaixadas estrangeiras credenciadas em Angola, especialmente aquelas que oferecem bolsas de estudo. Meu objetivo era assegurar uma oportunidade de estudar no exterior, uma vez que as limitações financeiras me impediam de frequentar instituições de ensino superior privadas em Angola, e não havia oportunidades de acesso para mim em instituições públicas.

Em 2015, um amigo com quem partilhamos espaços acadêmicos no ensino médio foi aprovado para uma bolsa de estudos na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia (UNILAB) no Brasil. Ele me incentivou a participar do Processo Seletivo de Estudantes Internacionais (PSEE), o que me levou a visitar a embaixada brasileira para obter informações sobre a instituição. Conheci o projeto acadêmico da UNILAB, que tem campi no Ceará (Redenção e Acarape) e na Bahia (São Francisco do Conde). A UNILAB, criada por decreto presidencial da lei 12.289 em 2010 durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, tem como objetivo abordar o passado colonial entre o Brasil e os países da CPLP, promovendo intercâmbio educacional, cultural e científico.

O artigo 1º deste decreto presidencial estabelece que:

[...] A Unilab caracterizará sua atuação pela cooperação internacional, pelo intercâmbio acadêmico e solidário com países membros da CPLP, especialmente os países africanos, pela composição de corpo docente e discente proveniente do Brasil e de outros países, bem como pelo estabelecimento e execução de convênios temporários ou permanentes com outras instituições da CPLP (Brasil, 2010, s.p).

Neste contexto, estão incluídos neste projeto os países africanos onde o português é a língua oficial. Estes países são: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe, e o país asiático Timor-Leste. Desde a sua criação, em 2010, a UNILAB tem lançado anualmente anúncios para a seleção de candidatos destes países. Foi através deste processo que me candidatei a uma vaga nesta instituição em 2016. No entanto, por falta de conhecimento no período, a minha candidatura não foi aceite.

Em 2017, participei novamente do processo de seleção e fui selecionado para fazer a prova escrita. Fui aprovado no exame, e o sentimento de certeza e incerteza coexistiam em meu subconsciente em relação à viagem. Isto aconteceu porque eu estava em vias de ingressar nas Forças Armadas Angolanas (FAA) para o meu primeiro emprego como funcionário público. No entanto, o desejo de estudar no estrangeiro era irresistível, apesar das dificuldades financeiras que enfrentava. Nesta situação, procurei reaver o dinheiro que havia gastado para garantir a minha vaga no exército, mas o chefe responsável pelo reembolso, de alcunha (Senhor comandante), recusou-se a fazê-lo, causando-me angústia à medida que a oportunidade de ir para o Brasil se tornava mais evidente.

Para resolver esse impasse, informei a um tio policial de alta patente sobre o ocorrido, e ele decidiu abrir um processo criminal contra o comandante. Esta ação levou o infrator a

devolver o valor monetário que se encontrava na sua posse. Com a resolução deste conflito, pude então começar os preparativos necessários para a minha viagem.

O processo de documentação e demais questões são de responsabilidade do candidato, por isso que se diz vaga, e não bolsa. Nesse sentido, durante os longos meses de preparação para a viagem, tive a oportunidade de conhecer outros jovens que também foram selecionados, como José Mussunda e Pedro Lírico. Juntos, formamos o trio de representantes do nosso edital de entrada em 2018.1.

A decisão de abdicar das Forças Armadas Angolanas (FAA) em prol do projeto da UNILAB foi motivada pela busca por uma formação acadêmica de qualidade. Desde sempre, aspirava a estudar no exterior e tornar-me professor universitário no futuro. Além das preocupações relacionadas à viagem e ao processo de ingresso nas fileiras militares, as notícias veiculadas pelos meios de comunicação também me afetaram.

Em Angola, quando se menciona o Brasil, a mente geralmente associa os estados de São Paulo e Rio de Janeiro, por serem cidades mais conhecidas e possuírem uma arquitetura que atrai a atenção dos telespectadores. Minha família preocupou-se, em parte, pelas notícias veiculadas pelos meios de comunicação brasileiros, uma vez que estes canais de comunicação, no caso específico, as emissoras brasileiras Record e Globo, têm seus sinais televisivos veiculados em Angola, e as informações que passam/passavam incutiam temores nos cidadãos por meio de notícias sobre assaltos e mortes que eram frequentemente divulgadas nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro.

Por conseguinte, as mídias acabam influenciando a sociedades e nas escolas não analisávamos essas situações, pois nos acomodávamos pelos noticiários. Para Freire (1997, p. 21) a “[...] denúncia e o anúncio criticamente feitos no processo de leitura do mundo dão origem ao sonho por que lutamos. [...] no processo da análise crítica da realidade para a prática transformadora da sociedade [...]”. Nesse sentido, as notícias da TV às vezes negligenciam certos territórios, tornando-as invisíveis. Assim, sempre que me deparava com essas informações referidas, minha visão de mundo se tornava cada vez mais reflexivo através das minhas leituras da realidade.

Por isso, a busca por uma educação diferenciada no Brasil foi fortalecida por meio da análise crítica de renomados pensadores como Paulo Freire, José Libâneo, Edgar Morin, Vitor Paro, Moacir Gadotti e Dermeval Saviani. Os conceitos desses autores sobre educação ampliaram minha compreensão, indicando a viabilidade de adotar perspectivas alternativas em relação ao nosso contexto nacional. Isso, por sua vez, amplia nossa capacidade de transformar nosso ambiente por meio de práticas educacionais e de enfrentar o sistema opressor, visando

combater as injustiças no âmbito educacional. Durante minha estadia no Brasil, deparei-me com situações de discriminação racial em espaços públicos e privados, especialmente no transporte público. Em relação a isso, Fanon (2008, p. 105) relata que,

No trem, ao invés de um, deixavam-me dois, três lugares. Eu já não me divertia mais. Eu existia em triplo: ocupava determinado lugar. Eu era, ao mesmo tempo, responsável pelo meu corpo, responsável pela minha raça, pelos meus ancestrais. Lancei sobre mim um olhar objetivo, descobri minha negridão, minhas características étnicas.

Nessa perspectiva, a partir da minha experiência pessoal, percebi que também fui alvo de atitudes discriminatórias devido à minha origem. Esses incidentes ocorreram em ônibus durante viagens de Fortaleza para Redenção, no Ceará, nos primeiros meses da minha estadia. Posteriormente, vivi situações semelhantes em Sorocaba, São Paulo, em 2022/23, e em Curitiba, Paraná, em 2021. Além disso, por ser negro, fui frequentemente observado por seguranças em locais comerciais, levando-me a buscar maneiras educativas de promover a diversidade cultural e enfrentar essas questões. Realizei palestras em escolas de Fortaleza e institutos federais em São Paulo, para conscientizar os estudantes, encarregados de educação e as gestões escolares, sobre a importância de ser abordado saberes a respeito do racismo, preconceito e a discriminação racial, visando promover uma sociedade mais diversa e inclusiva.

Ser negro no Brasil é uma experiência desafiadora. O pesquisador congolês Kabenguele Munanga (2004) vivenciou várias situações cotidianas em São Paulo. O autor destaca a complexidade em definir quem é considerado negro no país, que historicamente valorizou a ideia de branqueamento. Muitos negros se não reconhecem a sua negritude, na medida em que interiorizam o conceito de branqueamento e não se veem como negros, influenciados pelo ideal de branqueamento. A questão da identidade racial abrange não só a aparência física, mas também a história, cultura e autoimagem dos indivíduos negros.

De acordo com Munanga (2004, p. 54), na cidade onde reside, em São Paulo, está constantemente em

[...] restaurantes utilizados pela classe média e a centros de alimentação nos shoppings. Encontro famílias brancas comendo (homem, mulher e filhos), mas dificilmente estão ali famílias negras. Há uma classe média negra, mas que se autodiscrimina e que é também discriminada. Desafio vocês a me dizerem que encontraram quatro famílias negras em cinco restaurantes de classe média em São Paulo.

Essas reflexões da autora ecoam com as minhas experiências de vida durante o tempo em que vivi no Ceará, Paraná, mais precisamente em Curitiba em 2021, e em São Paulo, na cidade de Sorocaba em 2023. Cada uma dessas localidades tem os seus olhares sobre a origem do Negro e, em todos os lugares que eu frequentava, como bares e restaurantes, a presença de pessoas negras era escassa. Ao entrar nesses estabelecimentos, era como se a minha presença causasse surpresa, e eu era olhado como alguém que não correspondia àquele ambiente. Não deixo de realçar que no estado do Ceará era chamado de africano, em São Paulo, chamavam-me de gringo, africano ou angolano, ao passo que em Curitiba, logo de vista chamavam de haitiano, mas para aqueles que partilhávamos o mesmo espaço, no trabalho e no futebol, soava o nome Nambua ou Manuel.

No entanto, eu permaneci firme, interagindo de forma harmoniosa e, às vezes, fazendo amigos. A minha herança africana sempre foi e continua sendo mais forte do que qualquer olhar que sugira sentimentos de inferioridade. O mais importante em tudo isso é a representação e a capacidade de discernir diante de indivíduos que se consideram superiores, pois aqueles que possuem o poder da sabedoria não são facilmente dominados.

Ao dialogar com Freire (2011, p. 3), entendemos que é essencial que a pessoa seja reflexiva, e não basta apenas ler as palavras, é necessário interpretá-las, pois “[...] já não é possível texto sem contexto”, visto que o estudante deve ser o construtor do seu próprio pensamento, interpretar o mundo ao seu redor e racioná-lo.

Em resumo, o desejo por uma educação diferenciada está fundamentado na liberdade de pensamento, onde o aluno não é apenas um memorizador de informações, mas sim alguém que cria conhecimento a partir da sua perspectiva e das perspectivas dos outros, respeitando as diferenças. Nesse contexto, o curso de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades (BHU) promoveu discussões que foram além das visões convencionais, como veremos a seguir.

2.2 A entrada no curso de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades

O Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades (BHU), foi o curso que me abriu as portas para o acesso ao ensino superior no Brasil, pela UNILAB. Dada as dificuldades em ingressar numa universidade pública em Angola, acredito que se não fosse este acadêmico, histórico e político, não seria um dos primeiros licenciados na minha família.

Nesse sentido, o curso do BHU abrange diversas áreas de estudo das ciências humanidades, com domínio filosófico, literário, artístico, sociológico, histórico, antropológico e pedagógico. O curso, com duração de cinco anos, promove uma abordagem interdisciplinar,

interseccional, decolonial e pós-colonial, valorizando a diversidade racial, étnica e cultural (UNILAB, 2023).

O primeiro ciclo, com dois anos, concede o título de bacharel, seguido por três anos de licenciatura. O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é parte final do primeiro ciclo, exigindo a apresentação de um projeto de pesquisa avaliado por uma banca examinadora.

Ao completar este nível, o aluno recebe um diploma de bacharel em Humanidades. A partir daí, a continuação dos estudos em áreas como Sociologia, História, Pedagogia e Antropologia torna-se opcional, a critério do estudante. Com o diploma da BHU, o recém-formado pode se candidatar a um mestrado ou ingressar no mercado de trabalho. É importante destacar que o currículo deste curso é afrocêntrico, com ênfase em estudos referentes à cosmologia africana e brasileira, visando dar destaque aos conhecimentos historicamente subalternizados.

Ao iniciar este curso, enfrentei diversas dificuldades de adaptação, especialmente em relação aos métodos de ensino dos professores e aos conteúdos abordados. A disciplina de Leitura e Produção de Texto (LPT) foi especialmente desafiadora, buscando desenvolver habilidades de escrita, resumos, anotações, projetos de pesquisa, artigos científicos, resenhas, e outros gêneros literários, habilidades estas que não tinha contato nas salas de aula angolanas.

Para superar essas dificuldades, busquei orientação com colegas mais experientes, os quais me forneceram informações valiosas para estruturar o meu projeto de pesquisa e artigo científico. Aprendi que no campo científico é essencial não ser egocêntrico e que a busca pelo conhecimento requer humildade para aprender com aqueles que podem contribuir para o nosso desenvolvimento acadêmico. Recebi orientações de colegas mais antigos, António Candiengue e Ireclene Domingos, que me auxiliaram na minha trajetória na universidade e na pesquisa científica.

Destaco mormente a troca de conhecimentos com estudantes de diversas nacionalidades, como brasileiros, guineenses, cabo-verdianos, são-tomenses e moçambicanos. Os conhecimentos adquiridos levaram-me a refletir sobre a elaboração do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), onde a escolha do tema e a identificação de um orientador foram fundamentais. Além disso, para compreender o cenário educacional angolano, foi crucial analisar criticamente as políticas educacionais implementadas e não implementadas pelo Estado angolano.

Durante um evento acadêmico, tive o privilégio de conhecer o professor guineense, doutor Lourenço Ocuni Cá, cuja palestra abordou desafios educacionais semelhantes aos enfrentados em Angola. Achei pertinentes as suas ideias e inicialmente consultei o seu

Currículo Lattes para identificar a sua linha de pesquisa. Essa investigação permitiu-me saber o seu campo de atuação em políticas educacionais e entrei em contato com o referido professor, mostrando o interesse na sua orientação. Tendo aceitado o convite, comecei a criar relação de orientando e orientador a fim de familiarizar-me com os seus métodos de trabalho.

Após um tempo de cooperação, começamos a escrever o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). No princípio, foi difícil encontrar bibliografias que tratam sobre a temática que aborda a respeito da Infraestrutura escolar em Angola. Dado ao objetivo que quer compreender as políticas educacionais, o nosso estudo teve como título “Infraestrutura escolar. Um estudo de caso da escola do II ciclo do ensino secundário n.º 774, General Domingos Hungo ‘SKS’ no município de Nambuanguo 2015-2020”. Essa é a região onde nasci, enfrenta escassez de investimentos em diversos aspectos sociais, destacando os setores da educação e saúde.

Assim, os meus olhares para a formação de professores tornaram-se o centro, visto que não há educação de qualidade sem professores bem formados. Desse modo, comecei a ser mais crítico e pensar em como ser professor em Angola, e as ideias sobre descentralizar o saber entre o aluno e professor chamava a minha atenção. No caminhar da academia, fui lendo teóricos como Jefferson Mainardes, Lourenço Ocuni Cá e outros, que tratam sobre políticas educacionais, bem como António Nóvoa, Bernadete Gatti, Paulo Freire, Nguluve, que abordam sobre formação de professores, e que me instigaram a seguir este estudo

A minha atenção voltou-se para a formação de professores, pois reconheço a importância crucial de educadores preparados para garantir uma educação de qualidade. Ao refletir sobre a minha futura carreira como professor em Angola, fui influenciado por ideias de compartilhar conhecimento entre estudante e professor. Durante os meus estudos acadêmicos, explorei as obras de teóricos como Jefferson Mainardes, Lourenço Ocuni Cá, entre outros, que discutem políticas educacionais, assim como de António Nóvoa, Bernadete Gatti, Paulo Freire, Nguluve, que abordam a formação docente, estimulando a minha jornada de pesquisa.

A aspiração de ser professor foi moldada não apenas por esses autores, mas também por minha experiência em Angola, onde a minha paixão pela educação surgiu ainda no ensino médio. Naquela época, percebia que os conteúdos abordados em sala de aula estavam mais voltados para a Europa, negligenciando a nossa própria realidade cultural. Destaco que os currículos educacionais em Angola tendem a ser eurocêntricos, com métodos de ensino tradicionais. Essa percepção levou-me a repensar a descolonização dos currículos e a valorização dos saberes africanos.

Ao dialogar com Gomes (2012), compreende-se a importância de descolonizar os conhecimentos considerados universais e únicos, reconhecendo a diversidade de saberes de cada povo. Para a autora,

Descolonizar os currículos é mais um desafio para educação escolar. Muito já denunciamos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos necessidade de diálogo entre escola, [...] a necessidade de formação de professores e professoras reflexivos sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. [...]. Portanto, a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos e descolonização maiores e mais profundo, ou seja, do poder e do saber (Gomes, 2012, p. 202).

Conforme enunciado pela autora, os povos que outrora foram silenciados os seus saberes precisam estar atrelados nos currículos das instituições de ensino. Em Angola, por exemplo, há diversos heróis que contribuíram na luta de libertação contra o regime português, e essas individualidades não se problematizam nas escolas. Debruça-se apenas dos feitos do primeiro presidente da República, António Agostinho Neto como sendo o único herói venerado pelo partido do MPLA, e os outros protagonistas não fazem parte da história do país pelo fato de serem membros do partido da oposição.

Durante o curso de BHU, aprendi sobre a importância da mudança no currículo num país multicultural. É crucial valorizar as contribuições de outros heróis, suas batalhas e culturas, utilizando a realidade brasileira como exemplo. Devido ao passado histórico de invasões das terras brasileiras, muitos africanos foram levados para este território, levando os seus costumes e tradições, que deixaram a sua marca na sociedade brasileira. Para reconhecer e valorizar o conhecimento e cultura desses povos, foi estabelecida a lei 10.639/03, em 2003, durante o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, que determina a inclusão obrigatória do ensino da História da África nos currículos do ensino fundamental e médio em todas as escolas.

No ensino superior, apesar de a lei não descrever como obrigatório esses saberes, muitas universidades empreenderam esforços e atualmente se discute de forma abrangente sobre os estudos africanos e afro-brasileiros. Apesar desse marco histórico, a lei não é implantada na sua generalidade, pois ainda há resistências na sua aplicação. Não obstante, a lei abriu portas para as novas reflexões e, na UNILAB, por exemplo, pela sua diversidade cultural entre os países lusófonos presentes, os debates sobre o continente africano são frequentes.

Ainda, o curso de bacharelado permitiu-me ter uma visão crítica na educação, abarcando perspectivas sociais, políticas e culturais. Além disso, por meio dos estudos decoloniais, há ampla oportunidade de explorar áreas como religião, interseccionalidade, educação nas relações

étnico-raciais, gênero, classe e muito mais. Assim, o curso trouxe imenso contributo para a minha formação acadêmica e profissional, pois hoje reconheço a minha negritude e a importância de reconhecer-me como africano. Ademais, o egresso ao bacharelado transformou à minha maneira de pensar e de produzir ciência. Quando entrei para a licenciatura, foi a consolidação dos saberes adquiridos e o ingresso ao curso de Pedagogia que me abriu as portas para o mundo do professorado.

Noutra maneira, embora a lei não imponha esses conhecimentos como obrigatórios, muitas universidades têm feito esforços nesse sentido e atualmente reflete-se amplamente acerca dos estudos africanos e afro-brasileiros. Apesar desse marco histórico, a implementação da lei ainda encontra resistências na sua totalidade. A legislação, no entanto, tem possibilitado novas reflexões, como é o caso da UNILAB, onde a diversidade cultural entre os países lusófonos propicia debates frequentes sobre o continente africano. Assim, o curso de bacharelado proporcionou-me uma visão crítica da educação, contemplando perspectivas sociais, políticas e culturais.

Dessa forma, o curso contribuiu significativamente para a minha formação acadêmica e profissional, permitindo-me reconhecer a minha negritude e a importância de identificar-me como africano. Além disso, a conclusão do bacharelado transformou a minha forma de pensar e de produzir conhecimento. Ao ingressar no curso de licenciatura em pedagogia, consolidei os saberes e abriu-me as portas para o mundo do professorado como vemos adiante.

2.3 A entrada no curso de licenciatura em Pedagogia

O começo do meu curso de Pedagogia foi impactado por paralisações decorrentes da pandemia de Covid-19, o que resultou na transição para aulas remotas e trouxe desafios para as instituições de ensino em escala global. Conforme o Projeto Pedagógico Curricular, o curso de “[...] licenciatura em Pedagogia da UNILAB emerge com a missão de formar profissionais pautados pelo compromisso de respeitar, valorizar e disseminar os valores e princípios de base africanos e afro-brasileiros” (UNILAB, 2016, p.16).

Nesse contexto, o curso de Pedagogia na UNILAB destaca-se pelos conhecimentos ancestrais, tornando-se assim uma opção diferenciada entre as instituições federais. O graduado nesse curso está preparado para atuar tanto em ambientes escolares quanto não escolares, em diversas áreas territoriais. Segundo a UNILAB (2016, p. 21), a ênfase deste curso recai sobre estudos fundamentados nas diretrizes da Lei 10.639/03, a qual desempenha um papel central nas políticas curriculares da universidade e,

Ressaltarmos, portanto, a importância da formação de pedagogos na UNILAB [...], pois os profissionais formados [...] estarão preparados para atuar em órgãos governamentais e não-governamentais voltados para políticas públicas de desenvolvimento econômico, social, educacional e cultural das regiões e dos países parceiros.

Como visto, a área do ensino necessita de mais atenção, especialmente nas políticas de formação de professores e o seu papel na sociedade. Um pedagogo, por exemplo, pode trabalhar na gestão escolar, em hospitais, empresas e em diferentes áreas, promovendo uma abordagem interdisciplinar. Nesse sentido, estudos de pesquisadores como Michael Young, Paulo Freire, Dermeval Saviani, Bernadete Gatti, António Nóvoa, José Libâneo e Morcir Gadotti, despertaram meu interesse em compreender o conhecimento dos professores no contexto educacional, tanto em ambientes escolares quanto não escolares.

Assim, ao terminar a graduação, comecei a adaptar o projeto relacionado às políticas educacionais que eu defendia nesse nível, em simultâneo, em que realizava outra pesquisa em conformidade com as orientações de estudo na área de formação de professores. Quando me candidatei pela primeira vez a programas de pós-graduação em educação, lembro-me de ter sido rejeitado durante a fase de análise do projeto. O motivo da reprovação do projeto de não ao não cumprir as diretrizes das linhas de pesquisa oferecido pelo programa.

Naquela época, eu não conhecia bem o funcionamento dos programas, mas, depois de uma avaliação cuidadosa, percebi que não havia professores especializados no estudo das Infraestruturas Escolares no âmbito das políticas educacionais, que era uma área de grande interesse para mim. A partir disso, iniciei a leitura dos programas para compreender o seu funcionamento e, com base nas orientações estabelecidas, iniciei um processo de estudo de novos teóricos para desenvolver um novo projeto de pesquisa voltado para a formação de professores.

Todavia, tendo consolidado os fundamentos teóricos necessários, concluí a escrita do projeto. Reconhecendo a importância da revisão compartilhada, enviei o projeto para outros colegas e amigos, solicitando leituras críticas e observações construtivas. Após essa etapa, submeti-me as candidaturas dos Programas de Pós-Graduação em Educação. Fui aprovado em três instituições: Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e Universidade Federal de Viçosa (UFV). No entanto, devido à falta de conhecimento, senti-me inseguro sobre qual delas escolher.

Diante dessa ambiguidade e incerteza, tomei a decisão de criar critérios de inclusão e exclusão baseados nos seguintes fatores: localização da cidade, área de pesquisa do meu interesse, avaliação do programa, avaliação da universidade feita pelo Ministério da Educação

(MEC) e disponibilidade de bolsas de estudo. Durante esse processo de seleção, a UFSCAR/Sorocaba destacou-se em todos os critérios avaliados. Em primeiro lugar, vale destacar a linha de pesquisa (Formação de Professores), que se alinha com o foco do programa. Além disso, a instituição tem sido bem avaliada pelo MEC em relação a outros programas.

Outro aspecto que merece destaque é a sua localização, pois a UFSCAR está situada em Sorocaba, no estado de São Paulo. A ideia de pesquisar educação e formação de professores surgiu a partir da situação política do país, caracterizada pela fraca educação do povo. Assim, senti a necessidade de aprofundar a compreensão desse campo no contexto angolano e, possivelmente, apresentar novas perspectivas a partir das minhas experiências, que segundo Larrosa (2002, p. 21),

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não acontecendo, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça.

Como explicado anteriormente, é importante compreender que todas as experiências têm significado. Foi isso que me motivou a fazer esta pesquisa, pois tem sido crucial na formação de quem sou hoje como investigador e futuro professor. Assim, como veremos mais adiante, a entrada no mestrado permitiu-me aprofundar os desafios da educação que Angola enfrenta.

2.4 O ingresso no mestrado

Ingressar no Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) foi desafiador. Antes, eu trabalhava em Curitiba. Em janeiro/fevereiro de 2022, a oportunidade de bolsa para pós-graduação foi anunciada. Na época, era necessário não ter contrato de trabalho, segundo a CAPES. Então, decidi pedir demissão, preparar tudo e viajar de Curitiba para o Ceará em março de 2022. Optei por voltar para Redenção, Ceará, pois as aulas da UFSCAR eram online devido à pandemia. Dessa forma, pude fazer disciplinas do curso de Pedagogia que ainda estava em andamento na UNILAB. Todavia, conciliar mestrado, e licenciatura foi árduo, mas apesar das adversidades, fui resiliente e consegui adaptar-me.

Após concluir o primeiro semestre do mestrado online, o programa voltou às aulas presenciais no segundo semestre, adotando medidas de higiene contra a Covid-19. Em 15 de julho de 2022, viajei para Sorocaba, São Paulo. Ao chegar à minha nova residência, os vizinhos do prédio questionaram-me sobre a minha origem, perguntando: És haitiano? És da África?

Vieste de barco? Fala português? Naquele momento não pude responder-lhes, pois a fadiga era enorme.

No dia seguinte, sentei-me com os mesmos e durante os diálogos, mantive trocas enriquecedoras sobre a cultura africana, uma vez que despertavam interesse pela minha procedência. Nas conversas informais, percebi possuírem uma visão pré-concebida de que os estrangeiros negros em Sorocaba eram exclusivamente haitianos. Essa era a percepção que tinham dos negros lá na cidade!

Esse fenômeno de trocas de olhares e pensamento sobre quem é negro é comum em diversas partes do Brasil. De acordo com a tese de mestrado de Padilha (2020) intitulada “É um amigo que ajuda”, em Itapema (SC), o autor encontrou situações similares durante a sua estadia na cidade. No entanto, em um dos casos, questionaram se ele era originário da África. Para uma melhor compreensão, conforme Adichie (2009) mencionado por Padilha (2020, p. 14), descreve que:

o perigo de uma única história contada pelo ocidente colonizador é que ela constrói um estereótipo que identifica as pessoas negras como sendo oriundas do continente africano e, conseqüentemente, com necessidade de migrarem e exóticas. Por esta razão a população brasileira, num primeiro momento, não distinguiu os haitianos dos imigrantes oriundos do continente africano.

Essa situação toda é ainda pior, porque o autor afirma que há um “[...] o estranhamento da sociedade brasileira com a chegada das pessoas recém-chegadas e os relatos desta chegada pelos meios de comunicação mesmo que sejam relevantes para a compreensão da complexão migração haitianas” (Padilha, 2020, p.14), são vistas de forma discriminatória e preconceituosa.

A justificativa do autor se deve pelo fato de que as “[...] pessoas trabalhavam na limpeza das vias públicas [...]” (Idem). E isso é um fato corriqueiro de pessoas estrangeiras, pois muitas empresas criam normas institucionais sobre quais pessoas devem ocupar os lugares privilegiados, quais devem estudar e assim por diante. Durante o período em que estive em Sorocaba, na universidade, me deparei com situações em que os alunos da graduação não acreditavam que eu estava fazendo mestrado. Esse preconceito decorre da percepção negativa que se tem dos africanos, supondo que eles não têm capacidade de frequentar uma universidade federal.

Para Batista e Bandeira (2002, p. 131), o “[...] preconceito implica sempre uma relação social. Aparece como um modo de relacionar-se com 'o outro' [...] a partir da negação ou desvalorização da identidade do outro e da supervalorização [...] da própria identificação”. À luz do que foi escrito, podemos rotular a situação anterior como preconceito universitário.

Criamos este termo para nos referirmos a atos discriminatórios e estereótipos sobre a identidade de uma pessoa no espaço universitário. É evidente que existem inúmeros fatores que contribuem para esta situação, destacando-se a questão racial.

No entanto, é necessário reconhecer que o preconceito e a discriminação racial exigem uma ação imediata para serem resolvidos. Munanga (2004) afirma que um dos desafios no combate a esta situação é que, por vezes, os próprios indivíduos negros negam a sua própria identidade. O autor prossegue dizendo que estes temas são frequentemente abordados de forma superficial, enquanto as causas profundas permanecem negligenciadas. Ora, enquanto a narrativa singular prevalecer na sociedade brasileira haverá preconceito e discriminação contra aqueles sendo oriundos desse denso continente. Portanto, é fundamental que as escolas e o governo trabalhem no sentido de trazer à tona as verdades sobre a África nos espaços educacionais, pois quando se fala desse território, a primeira imagem que vem à mente do contador de histórias é a pobreza.

De acordo com Adichie (2009, p. 2) em sua perspectiva argumenta que:

[...] uma única história sobre a África. Uma única história de catástrofe. Nessa única história não havia possibilidade de os africanos serem iguais a ela, de jeito nenhum. Nenhuma possibilidade de sentimentos mais complexos do que piedade. Nenhuma possibilidade de uma conexão como humanos iguais. Devo dizer que antes de ir para os Estados Unidos, eu não me identificava, conscientemente, como uma africana. Mas nos EUA, sempre que o tema “África” surgia, as pessoas recorriam a mim. Não importava que eu não soubesse nada sobre lugares como a Namíbia. Mas acabei por abraçar essa nova identidade. E, de muitas maneiras, agora penso em mim mesma como uma africana. Entretanto, ainda fico um pouco irritada quando se referem à África como um país.

Com base nesta premissa, refiro-me à minha experiência e percurso neste texto de Adichie, a fim de desafiar as ideias negativas em torno de África. Afirmo que a maioria da sociedade brasileira tem noções preconcebidas sobre os africanos, baseadas na representação midiática das condições desfavorecidas de certas regiões do continente africano e, em outros casos, na crença errada de que os africanos são incapazes de produzir conhecimento.

Na UFSCAR, campus de Sorocaba, há poucos estudantes africanos. Ao chegar à universidade, lembro-me de ter sentido um estranhamento por não encontrar alguém que me representasse, ou seja, negros africanos. No entanto, havia estudantes da Venezuela, México, Peru e Argentina. Nos dias seguintes, conheci uma jovem chamada Sandra, de Moçambique, que estava realizando um doutorado em outro Programa de Pós-Graduação.

Na terceira semana, conheci dois estudantes de graduação de nacionalidade angolana, Maurício e Amélia. Com eles, estabelecemos laços, nos reunimos e desenvolvemos estratégias de convivência, além de participarmos das atividades na comunidade negra, mesmo que em menor número. A cidade e a UFSCAR ficam na estação rodoviária João Leme, a 110 km de distância. De vez enquanto, os meus colegas brasileiros no ônibus diziam-me:

-Hoje almoçamos com alguém do teu país- Disseram os colegas.

-Eu perguntei-lhes: De que países estão a falar?

-E eles respondiam-me: África.

-Eu disse: África não é um país. – É um continente.

Certamente, este tipo de pergunta fez-me refletir sobre as narrativas da Grada Kilomba, quando ela era vista como “Outra” em comparação com outras pessoas. Segundo a autora, sempre que sou colocada como “Outra”, estou a viver o racismo, porque eu não sou “Outro”. Eu sou eu mesma (Kilomba, 2019, p. 80). Nesse contexto, eu era visto como outro na comunidade académica.

De acordo com Fanon (2018), afirma-se que os brasileiros têm uma noção distorcida sobre os africanos e fazem perguntas como: Há quanto tempo estás no Brasil? Falas muito bem o português. Ressalta que os brasileiros se sentem como se fossem os donos da língua portuguesa e esquecem que foi através dela que as culturas dos povos originários foram apagadas. No entanto, todas as narrativas que vivenciei faziam parte das minhas próprias experiências, e nada disso abalou o processo de ensino e aprendizagem na universidade.

Após três meses na universidade, comecei a socializar mais. Recebi um convite para fazer parte da equipa de futsal da universidade, que competia nos torneios TUSCA. Contudo, não pude participar do time do Campus de Sorocaba, devido a uma viagem programada para apresentar um trabalho científico na UERJ, no Rio de Janeiro. Vivi diversos momentos significativos, porém senti falta de jogar futebol com a comunidade angolana. Mesmo distante, mantive contato com estudantes de Angola na Universidade Federal do ABC, em Santo André, região sudoeste de São Paulo, indo além de 60 km para jogar.

A necessidade de conexão levou-me a adotar o futebol e a academia como terapia na cidade. Além disso, passei a ler as Diretrizes do Programa, no sentido de entender e posteriormente fazer parte da representação discente do mestrado, responsável por levar as demandas dos alunos às reuniões da Comissão de Pós-Graduação (CPG). Nesse período, Erika, uma colega, era a representante. Busquei a sua ajuda para entender como a representação

funcionava. Ela valorizou o meu interesse e, ao perceber que atuava sozinha, convidou-me para apoiá-la no setor. Aceitei o desafio e, durante a primeira Reunião Ordinária da CPG, realizada no segundo semestre de 2022, a secretária inseriu-me como Representante suplente dos discentes de mestrado.

A minha atuação foi destacada. Erika, que estava a concluir sua defesa de mestrado, solicitou afastar-se do seu papel de representante para focar na pesquisa. Assumi então a representação no seu lugar. Posteriormente, em diálogo com a secretária do programa, expressei o desejo de também ser representante da Comissão de Ações Afirmativas. Essa área é relevante, uma vez que visa criar políticas para promover o acesso e a inclusão de grupos marginalizados (Toubia, 2016), pois naquele momento não possuía um representante.

Participar das representações mencionadas foi fundamental para a minha formação, pois me proporcionou um entendimento aprofundado sobre Programas de Pós-Graduação e as suas áreas acadêmicas. Essa experiência também permitiu-me atuar como organizador da Comissão de Logística e Credenciamento no IX Seminário de Pesquisa e VII Encontro de Pós-Graduandos do PPGEduc- So-UFSscar, Campus de Sorocaba, realizado de 26 a 29 de setembro de 2022, e apresentar dois trabalhos científicos em formato de comunicação oral.

Neste contexto, é indispensável salientar que, nos encontros do programa, as disciplinas, grupos de estudo da linha de pesquisa e o estágio supervisionado com o meu orientador Ivan Fortunato foi focado nas reflexões sobre a educação em Angola. O professor Ivan sempre me incentivou a narrar as trajetórias como pesquisador. Durante o estágio, realizado no Instituto Federal de São Paulo, em Itapetininga, as nossas conversas eram descontraídas, buscando trazer à tona as memórias formativas da infância.

Após interagir com novos teóricos da educação, como o francês Célestin Freinet e os brasileiros Ivan Fortunato, Jefferson Mainardes, Paulo Freire, Maria Walburga, entre outros, despertou-se ainda mais o interesse em narrar histórias de vida por meio de textos. Com as disciplinas, Cartas Pedagógicas e Pesquisa Autobiográfica, Pesquisa, Formação de Professores e Práticas Educativas, ministradas pela professora Dra. Bárbara Cristina, percebeu-se a importância de conduzir uma pesquisa a partir da minha vista do ponto.

Durante a disciplina de Estágio Supervisionado, sob a orientação do professor Dr. Ivan, minhas narrativas nesse exercício tiveram um impacto significativo e despertaram o interesse do orientador em compreender como Angola é abordada nas pesquisas acadêmicas no Brasil, especificamente nas teses e dissertações de mestrado. Em decorrência desse interesse, portanto, fui impelido a realizar a pesquisa a partir da minha experiência de vida, com base nos estudos existentes.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresentaremos o método utilizado neste estudo, que segue uma abordagem qualitativa. Essa escolha baseou-se num levantamento sistemático das produções acadêmicas sobre educação e formação de professores em Angola. O processo de coleta de dados incluiu a análise de conteúdo. Optamos por essa metodologia devido à sua relevância, facilidade e capacidade detalhada de análise de dados, como descrito por Ludke e André (1986).

A pesquisa qualitativa permite uma descrição minuciosa dos dados, com foco na análise das informações obtidas. O primeiro passo foi acessar o banco de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes para levantamento bibliográfico das dissertações e teses produzidas nas universidades brasileira, através de um Mapeamento Sistemático. Posteriormente, os trabalhos foram distribuídos em mapa, mediante as diferentes universidades das regiões do país.

A recolha de dados realizada através deste levantamento proporcionou uma visão abrangente do número de estudos disponíveis sobre o assunto. Este método, conforme recomendado por Rocha et al. (2018, p. 4), visa “[...] analisar as publicações” disponíveis sobre a temática a ser investigada, possibilitando uma análise estruturada e organizada do panorama de estudos relacionados à educação e formação de professores em Angola. Conforme os autores,

A aplicação do mapeamento visa auxiliar o pesquisador no entendimento sobre seu objeto. Com nas hipóteses levantadas sobre o tema, faz-se um levantamento de literatura sobre o assunto, buscando evidências ou refutar hipóteses. O resultado do mapeamento permite percorrer uma trajetória de ideias sobre um determinado assunto [...] (Rocha, et al. 2018, p. 3).

Conforme sugerido, este método não só oferece um panorama geral do objeto de estudo, mas também nos capacita a analisar e propor mudanças com base na perspectiva do pesquisador. Segundo Falbor (2018, p. 1), o mapeamento sistemático “[...] MS ajuda a identificar lacunas nesta área, capaz de sugerir pesquisas futuras e fornecendo um guia para posicionar adequadamente novas atividades de pesquisa e prover um guia para posicionar adequadamente novas atividades de pesquisa”, o que pode acarretar mudanças significativas.

Neste contexto, Vosgerau e Romanowski (2014) concordam com a importância de revisar os estudos já realizados para identificar lacunas, contradições e limitações. Inspirados nos estudos de Romanowski (2002, p. 15), delineamos as etapas específicas do percurso metodológico do estudo em questão, conforme estruturado a seguir:

Definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas;
 Localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos;
 Estabelecimento de critérios para a seleção do material que compõe o corpus do estado da arte;
 Levantamento de teses e dissertações catalogadas;
 coleta do material de pesquisa, selecionado junto às bibliotecas de sistema COMUT ou disponibilizados eletronicamente;
 Leitura das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, objetivos, problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área;
 Organização do relatório do estudo compondo a sistematização das sínteses, identificando as tendências dos temas abordados e as relações indicadas nas teses e dissertações; análise e elaboração das conclusões preliminares.

Com base nisso, para o nosso estudo, decidimos inicialmente coletar informações dos inventários dos trabalhos encontrados, com foco nos temas, ano de investigação, objetivos, metodologias e resultados. Por último, realizamos uma análise minuciosa dos estudos correspondentes.

Antes de iniciar nossas pesquisas, consultamos o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, selecionando esse portal por ser o repositório de trabalhos produzidos por instituições brasileiras. Com esse propósito, para localizar os trabalhos de Pós-Graduação já concluídos, foram utilizados descritores, combinados com o operador booleano AND “Educação” “Formação de professores em Angola”.

Filtramos para localizar trabalhos focalizados no tema sem estabelecer limites temporais para a seleção, considerando a escassez de materiais, a fim de abranger estudos ao longo do tempo. Essa metodologia possibilitou uma variedade maior de opções, visto que os estudos disponíveis sobre educação e formação de professores em Angola são limitados. Ao conduzirmos as pesquisas, obtivemos os seguintes resultados:

3.1 Catálogos de Tese & Dissertações da CAPES:

- Combinação dos descritores: “Educação AND Formação de professores em Angola”.
- Resultados: 35 trabalhos.

De um total de 35 trabalhos encontrados, 24 foram considerados irrelevantes e excluídos da pesquisa por não estarem alinhados com os objetivos da temática. Os critérios de inclusão priorizaram trabalhos relacionados à educação e formação de professores em Angola. Após a aplicação dos critérios de exclusão, nossa seleção foi reduzida para 11 trabalhos de pesquisa, sendo seis dissertações e cinco teses. Esses estudos foram então organizados e categorizados em inventários, contendo informações como título, data da pesquisa, objetivos, metodologia/referências e resultados. Os resultados, classificados por autores e ano de publicação, estão apresentados no quadro 1.

Quadro 1- Descrição dos resultados por autor e ano da publicação

Autor/a	Ano	Dissertação	Tese	Instituição
ANDRÉ, Inocente Coronel Muendo	2022		X	PUC/SP
FRANCISCO, Ilda da Costa	2021	X		UNESP
MUANDA, Margarida Marina Sabino Chipuca	2019	X		UEL/PR
BUZA, Ruth Gabriel Canga	2018		X	UFPA
JUNIOR, André Júlia	2017	X		PUC/SP
BUISSA, Inês Florinda Luís	2016		X	UFMG
CHOCOLATE, Francisco António Macongo	2016		X	UFMG
KEBANGUILAKO, Dinis	2016		X	UFBA
SULO, Hamilton Pulaco	2014	X		UFMG
BUZA, Juliana Lando Canga	2007	X		UFPA
NGULUVE, Alberto Kapitango	2006	X		USP

Fonte: Produção de Manuel Nambua (2023), inspirado no Pembele (2022).

Com base nas informações fornecidas, é claro que o ano com o maior volume de produções foi 2016. Durante esse período, três teses de doutorado foram produzidas, e a Universidade Federal de Minas Gerais se destacou como a instituição com o maior número de pesquisas realizadas, com cerca de três trabalhos. No Quadro 2, está disponível um inventário detalhado de teses e dissertações que abordam a educação e formação de professores em Angola.

Quadro 2- Teses e Dissertações sobre a educação e formação de professores em Angola

Título	Objetivos	Metodologia e referencial teórico	Resultados
Tese: A reforma educativa em Angola (2002-2012): reflexões sobre o Ensino Superior e a formação de professores Ano: 2022	Identificar desafios e os avanços de professores no ensino superior em Angola, a partir da reforma educativa implementada em 2002	Pesquisa qualitativa de natureza ex post facto com base em bibliográfica e documental. Não possui referencial de destaque.	Sugere-se que o governo possa criar políticas para melhorar o sistema de ensino em Angola e cooperar com a sociedade civil em prol de uma educação de qualidade.
Dissertação: Aspectos da Política de Formação de Professores Universitários em Angola Ano: 2021	Analisar aspectos da política de formação de professores universitários em Angola, a partir do Plano de Desenvolvimento Nacional (2018-2022), Plano Nacional de Formação de Quadros (PNFQ, 2013).	Pesquisa qualitativa com base na abordagem de ciclo de políticas. Autores de referência: Stephen Ball e Jefferson Mainardes.	Indicam que o PNFQ é uma política intimamente relacionada às demandas do Estado angolano que se contextualiza nos grupos de bolsistas.
Dissertação: A Formação de Docente no Sistema de Ensino Angolano. Ano: 2019	Compreender como ocorre a formação de professores em Angola e articular esta etapa da educação com as que antecedem.	Pesquisa qualitativa com base bibliográfica. Autores de referência: Gatti, Liberato, Saviani, Torres, Gatti, Liberato, Torres Coraggio	Os problemas vivenciados nos cursos de formação de professores são na verdade um reflexo de uma realidade mais ampla, cujas nuances se faz sentir tanto no sistema educacional em geral, quanto no subsistema no Ensino.
Tese: História de vida de professores formadores de professores em ciências em Angola. Ano: 2018	Pesquisar as histórias de formação docente em Angola, buscando relatos que expressam o modo como esses formadores se constituíram e como Essas histórias contribuem para a formação de professores de ciências no país.	Pesquisa qualitativa com abordagem narrativa, a partir dos relatos dos participantes. Não possui referencial de destaque.	As falas dos professores formadores trazem informações não oficiais que podem ser utilizadas como cunho organizacional da formação de professores de Ciência no país, constituindo-se arcabouço essencial para construção de novos caminhos na organização educacional em Angola.

Continuação

<p>Dissertação: Formação Docente em Angola (2001-2015) currículo e política de formação de professores para o ensino de jovens e adultos.</p> <p>Ano:2017</p>	<p>Investigar e analisar a formação Docente em Angola (2001-2015), especificamente a política de formação de professores para o ensino de jovens e adultos.</p>	<p>Pesquisa bibliográfica e documental. Não possui referencial de destaque.</p>	<p>Necessidade de formação adequada dos docentes para melhor partilha de conhecimento com os alunos.</p>
<p>Tese: Memórias de um curso de formação de professores de matemática no Instituto Superior e Ciências da Educação de Cabinda/Angola (1998-2009).</p> <p>Ano: 2016</p>	<p>Compreender sobre o processo de formação superior de professores de matemática no Instituto de Ciências da Educação (ISCED)-Cabinda.</p>	<p>Os caminhos para pesquisa se basearam em narrativas a partir de história oral e análise documental sobre a História da educação de Angola. Não possui referencial de destaque.</p>	<p>Os estudantes concluíram que há dificuldades na formação de professores de matemática em nível superior, causando deficiência na formação dos futuros professores.</p>
<p>Tese: Docência no ensino superior no ISCED-Cabinda (Angola) Formação de professores Atuação-Práticas Pedagógica.</p> <p>Ano: 2016</p>	<p>Analisar as concepções de práticas pedagógicas de professores do curso de pedagogia do ISCED-Cabinda, Angola, procurando desse modo, identificar os principais indicadores sobre a temática.</p>	<p>Método qualitativo a partir do estudo de caso, pautado em abordagem histórica. Autor de referência: Vygotsky.</p>	<p>Considera que os professores passaram a se preocupar com as práticas educativas.</p>
<p>TESE: A educação em Angola: sistema educativo, políticas públicas e os processos de homogeneização e homogeneização política na primeira república (1975-1992).</p> <p>Ano: 2016</p>	<p>Analisa as Influências que tiveram as políticas públicas de educação na hegemonização e homogeneização política e cultural em Angola no período pós-independência, e a contribuição da educação formal na formação da cidadania.</p>	<p>Pesquisa qualitativa. Kabenguele Munanga, Roberto Sidnei Alves Macedo, Valdemir Donizette Zamparoni e tantos outros.</p>	<p>A construção da sociedade socialista não possível, porém a educação lançou as bases para a formação de um Estado-nação através da hegemonia política.</p>
<p>Dissertação: Estudo do perfil sociocultural de alunos da escola de formação de professores (EFP) Cabinda-Ingressos no período 2010-2013.</p> <p>Ano: 2014</p>	<p>Compreender os motivos que os levam a procurar o curso de professorado.</p>	<p>Pesquisa quantitativa. Como procedimento usou-se questionário que permitiu a colheita de dados. Não possui referencial de destaque.</p>	<p>Mostraram que esses alunos são jovens e pobres, na sua maioria homens, mas com uma grande representatividade feminina.</p>

Continuação

Dissertação: Ensino de Ciências em Cabinda/Angola: Condições da Prática Docente, ideias de professores e desafios. Ano: 2007	Buscar conhecer o que pensam os professores de ciências e do ensino de ciência	Pesquisa qualitativa com abordagem narrativa.	Os docentes acreditam ser um desafio ensinar à juventude, sentem-se honrados com a docência e manifestam-se otimistas e esperançosos em continuar seus estudos em nível superior.
Dissertação: Política educacional angolana (1976 2005): Organização, Desenvolvimento e Perspectivas. Ano: 2006	Buscar elementos que permitam compreender as relações e os fatores em torno dos quais se organizou e se desenvolveu as políticas educacionais em Angola.	Pesquisa bibliográfica e documental. Não possui referencial de destaque.	Que o Estado priorize o investimento na educação, bem como a democracia, liberdade e autonomia no trabalho e na pesquisa educacional.

Fonte: Produção de Manuel Nambua (2023).

Ao analisar os dados, observa-se que, das teses e dissertações sobre educação em Angola encontradas, sete foram elaboradas em cinco universidades públicas. Além disso, três foram desenvolvidas em três universidades privadas localizadas nas regiões sul, sudoeste e norte do Brasil. É relevante mencionar as instituições públicas de ensino superior envolvidas:

- **Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG):** 3 pesquisas: sendo duas teses e uma dissertação.
- **Universidade de São Paulo (USP):** 1 dissertação.
- **Universidade Federal do Pará (UFPA):** 2 pesquisas: sendo uma tese e uma dissertação.
- **Universidade Estadual de Londrina (UEL):** 1 dissertação.
- **Universidade Federal da Bahia (UFBA):** 1 dissertação.
- **Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP):** uma dissertação.

No tocante à universidade privada, tivemos 2 pesquisas desenvolvidas pela seguinte instituição:

- **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP):** 2 pesquisas, sendo uma tese e uma dissertação.

Todas as pesquisas provêm dos Programas de Pós-Graduação em Educação de universidades públicas e uma privada. O mapa a seguir, figura 2, ilustra a distribuição das produções de pesquisa por região no Brasil.

Figura 2-Produção das pesquisas por regiões



Fonte: Produção de Manuel Nambua (2023), inspirado no mapa chart17.

Com base no mapa, é claro que a região sudoeste teve o maior número de pesquisas, ao passo que na região centro-oeste não houve registro de trabalhos. Ao mapear esses estudos, é indiscutível que apresentemos de forma analítica as ideias dos autores e ofereçamos nossa perspectiva sobre a discussão da educação em Angola, propondo novas possibilidades diante das lacunas identificadas.

3.2 Análise dos trabalhos mapeados

Inicialmente, pretendemos analisar de forma crítica as opiniões coletadas nos estudos encontrados. Durante essas pesquisas, dedicamo-nos a esmiuçar o propósito, a metodologia, os resultados, e a destacar a relevância das obras literárias examinadas.

Neste sentido, as nossas reflexões começam com a tese de doutorado *A Reforma Educativa em Angola (2002-2012): Reflexões sobre o Ensino Superior e a Formação de*

¹⁷ Disponível em: <https://www.mapchart.net/> . Acesso em: 20 jan. 2024.

Professores, de autoria de André (2022). O objetivo deste estudo foi refletir sobre a Reforma Educativa em Angola, no período de 2002 a 2012, focando especificamente o ensino superior e a formação de professores.

Neste estudo, a metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, com recurso a “[...] entrevista semiestruturada como forma de coleta de informações” (André, 2022, p. 59). Os resultados indicam que, apesar da implementação da Reforma Educacional em Angola, muitos professores do ensino superior trabalham sem a preparação adequada.

Assim, os participantes do estudo sugerem a colaboração com países mais avançados para melhorar a formação docente e abordar de forma abrangente a educação básica mediante a realidade de Angola, não se restringindo apenas à região de Cabinda. Na dissertação intitulada *Aspectos da Política de Formação de Professores Universitários em Angola*, Francisco (2021) analisa as características singulares da formação de professores no ensino superior.

Ademais, teve como base documentos do Plano Nacional de Desenvolvimento (2018-2022) e do Plano Nacional de Formação de Recursos Humanos (PNFQ, 2013). A pesquisa emprega uma abordagem qualitativa, “[...] baseado em pesquisa bibliográfica, análise documental e realização, transcrição e análise de entrevistas com profissionais formados pelo Programa” (Francisco, 2021, p. 8).

Ao longo desta investigação, a autora enfatiza vários aspectos, com particular destaque para o PNFQ, que oferece bolsas de formação em Portugal e no Brasil. No entanto, apesar disso,

[...] é equívoco afirmar melhorias pontuais na educação superior angolana com base no desenvolvimento do PNFQ. Pela percepção dos entrevistados, foi possível observar que o processo não chega a ganhar sentido principalmente na gestão dos quadros formados. Como política, o PNFQ é importante porque propicia a qualificação dos sujeitos angolanos, porém ele caminha entre os descompassos da política em si e o investimento como fruto das diversas irregularidades, dificultando, dessa forma, sua efetividade (Francisco, 2021, p. 82).

A dissertação de mestrado de Muanda (2019), intitulada *A Formação de Professores no Sistema Educativo Angolano*, apresentada na Universidade Estadual de Londrina/PR, teve como objetivo de “[...] compreender como ocorre a formação de professores em Angola e articular esta etapa da educação com as que a antecedem” (Muanda, 2019, p. 7).

De acordo com a autora, o modelo de formação de professores em Angola precisa ser reestruturado. Organismos internacionais, como o Banco Mundial, têm apoiado financeiramente as políticas relacionadas a essa formação. No entanto, limitam-se na formação continuada e negligenciam a formação inicial.

Esse descaso com a formação inicial faz com que “[...] à formação docente em Angola acaba sendo, desmerecedor [...]” (Muanda, 2019, p. 87). Por isso, sugere-se que o governo não veja a ajuda do Banco Mundial como uma solução para a educação em Angola, pois as suas políticas já estão pré-determinadas e não refletem a realidade do povo. Por este fato,

[...] o empréstimo monetário cedido aos países que recebem tal ajuda é acompanhado do pacote de reformas por estes sugeridas. A grande questão se pauta nas políticas oferecidas, já que estas, na maioria das vezes, não são reflexo da realidade[...] já não é de se estranhar que o sistema educativogeral, e a formação docente em particular, estejam em péssimas condições. Assim, podemos concluir que a formação docente em Angola se encontra em um estado de alerta, pois são muitos os problemas que este manifesta. Apesar das mudanças que esses cursos têm buscado, ainda assim, há muito mais lacunas do que meios para saná-los (Muanda, 2019, p. 82).

Dar voz aos professores formadores é abrir novos caminhos para a educação no país, assim conheceremos o processo da sua formação, quais os saberes presentes na sua prática como professores formadores e as suas prioridades no ensino. São múltiplas as possibilidades encontradas nessas falas, mas o importante é encontrar e dar um norte a esses professores (Buza, 2018, p. 47).

Por fim, a autora concluiu que o ensino das ciências em Angola carece de relevância, e os professores utilizam métodos de ensino que não se coadunam com a realidade dos alunos, ou melhor, com a realidade do país. Além disso, é lamentável que a seleção dos formadores de professores, em muitos casos, não seja feita com base nas qualificações dos candidatos, mas sim por influência política.

Em seguida, Junior (2017) continua com essa discussão na sua dissertação de mestrado *Formação de Professores para o ensino de jovens e adultos*. O estudo com recorte temporal de 2001-2015 visou analisar a formação docente em Angola, especificamente a política de formação de professores que trabalham na educação de jovens e adultos. Ainda, empregou a “[...] metodologia [...] em fontes como documentos legais da República de Angola, legislação sobre educação, currículo escolares, dentre outros” (Junior, 2017, p.7), e procurou compreender os desafios que os docentes enfrentam.

Enfim, o autor enfatiza que as reformas que surgiram em 2001 foram cruciais, mas existem sérios problemas, pois há carência no investimento para a educação, infraestruturas, bibliotecase muito mais. Ademais, sugere-se mudança curricular e a formação de professores, a fim de melhorar a educação de jovens e adultos em Angola.

Na Universidade Federal de Minas Gerais, Buissa (2016) apresentou a tese *Memórias de um curso de formação de professores de matemática no Instituto Superior e Ciências da*

Educação de Cabinda/Angola (1998-2009). O enunciado teve como objetivo compreender o processo de formação superior de professores de Matemática, no curso de Ciências da Educação, ofertado pelo Instituto Superior de Ciência da Educação (ISCED) de Cabinda, em Angola, datada desde 1998-2009.

Foi usada a pesquisa qualitativa, com base na “[...] metodologia da História Oral [...]”. Em vista disso, as narrativas orais não se constituem como a única fonte [...]: recorreremos também a documentos legais, tais como: decretos, atas de reuniões, grades curriculares, programas, lista dos alunos da primeira turma, monografias de fim de curso (Buissa, 2016, p. 33). Em síntese, o estudo conduz uma análise sobre as monografias produzidas pelos estudantes e

[...] constatamos que há apenas duas disciplinas com o objetivo de oferecer aos estudantes conteúdos para desenvolver habilidades de investigação. São elas a Metodologia de Investigação Científica e a Metodologia de Investigação em Educação. No currículo, a carga horária dessas disciplinas corresponde a aproximadamente 4% do total. As duas disciplinas são lecionadas nos dois primeiros anos do curso, realidade que contribui para que, com o passar dos anos, os estudantes esqueçam-se de aspectos importantes nelas abordados. Além disso, ao analisarmos as monografias, observamos que o procedimento de atribuição de temas aos estudantes não lhes permitia uma reflexão sobre a investigação. Outro aspecto verificado foi a falta de discussão crítica e reflexiva dos métodos de ensino, que desfavorece o desenvolvimento da capacidade de pesquisa dos alunos (Buissa, 2016, p. 251).

Por fim, a autora sugere que se faça mais pesquisas voltada ao ensino da matemática no ensino superior, no sentido de se analisar as práticas pedagógicas dos futuros professores licenciados. Além disso, a investigação científica deve ser o elemento fundamental no percurso para a qualidade da educação em Angola.

Na mesma instituição, Chocolate (2016) sucede com a sua tese *Docência no ensino superior no ISCED-Cabinda (Angola): Formação de professores-Atuação Práticas Pedagógica*, que visou “[...] analisar as concepções de práticas pedagógicas de professores do curso de Pedagogia do ISCED-Cabinda, Angola, procurando, desse modo, identificar os principais indicadores sobre a temática” (Chocolate, 2016, p. 7).

A metodologia baseou-se no estudo de caso, e com base na pesquisa qualitativa e nos resultados do estudo, o autor assevera que as práticas pedagógicas dos docentes do ISCED de Cabinda são primadas por diversidade de métodos, com viés tradicionais, centrando os saberes pelo professor. Por outro viés, há diversas práticas “[...] renovadas [...] com destaque para a valorização do estudante como sujeito, e não mais como objeto da aprendizagem (Chocolate,

2016, p. 333)”. Um dos problemas encontrado no estudo é que o se refere à valorização financeira, um dos empecilhos que é muito presente na educação Angola, onde “[...] Os professores sentem-se desvalorizados em relação ao salário que auferem em comparação com outros profissionais com o mesmo grau e formação” (Chocolate, 2016, p. 331).

Neste ínterim, Mayembe (2016), do mesmo modo, desenvolveu o estudo na região de Cabinda em sua tese de doutorado intitulada *Reforma a educativa em Angola: a monodocência no ensino primário em Cabinda*. O trabalho teve como objetivo de “[...] analisar e compreender as práticas da monodocência, especialmente na 5ª e 6ª série, considerando a relação do professor com as matérias habitualmente lecionadas e as novas unidades implementadas pela reforma educativa” (Mayembe, 2016, p. 24).

No que tange ao procedimento metodológico, trata-se de um estudo qualitativo, com base na análise de documentos e “[...] aplicação de questionários, assistência de aulas e realização das entrevistas para compreensão das mudanças ocorridas no sistema educacional” (2016, p. 5). Nesse sentido, o autor buscou compreender as narrativas dos professores no que concerne ao exercício do trabalho docente em Angola e, ademais, aponta as repercussões da reforma educativa implementada em 2001.

Por conseguinte, conforme os autores, se evidencia que a prática docente e a pesquisa científica devem caminhar juntas. Porém, na nossa vista do ponto, verifica-se recuo significativo no quesito da educação em Angola. Diante do explícito, pontua-se que:

Os resultados da pesquisa mostraram que, os professores não foram consultados sobre a mudança do sistema educacional; não participaram de uma formação que trabalhou conteúdos novos que não fizeram parte da sua formação; não concordam com a reforma educativa, com a monodocência, com a aprovação automática e sentem dificuldades em lecionar conteúdos novos. Para lecionar as novas disciplinas, alguns docentes procuram colegas e consultam livros, enquanto outros as colocam em segundo plano. Os resultados apontam ainda que, a formação inicial e continuada está em descompasso com as mudanças introduzidas pela reforma, as condições de trabalho são precárias, e há uma intensificação do trabalho docente. Os resultados revelaram também que, muitos professores que lecionam no ensino primário têm baixo nível de escolaridade e outros continuam a trabalhar da mesma forma que vinham trabalhando no sistema antigo (Mayembe, 2016, p. 5).

Nesse sentido, Dinis Kebanguilako (2016) apresentou, na Universidade Federal da Bahia, o estudo *A educação em Angola: sistema educativo, políticas públicas e os processos de homogeneização e homogeneização política na primeira república (1975-1992)*. O objetivo central foi compreender “os processos de hegemonização e de homogeneização de políticas públicas e do sistema implementados pelo regime político do MPLA” (Kebanguilako, 2016, p.

21). O autor, na p. 23, discorre que o percurso metodológico se ampara na “pesquisa [...] multirreferencialidade e na etnopesquisa implicada, desenvolvida por Roberto Sidnei Macedo (2004)”.

Sob tal perspectiva, o estudo é imperioso, pois abarca sobre o contexto histórico e educacional do país. Mas vale destacar que vários “[...] professores estrangeiros chegavam a Angola sem conhecer absolutamente nada da história e da cultura do País”. [...] muitos conteúdos importantes, sobretudo relacionados à história e à cultura de Angola, ficavam de fora desses programas” (Kebanguilako, 2016, p. 298). Apesar disso, é importante dizer que texto aponta que o governo, através das políticas do Estado, criou um mecanismo fundamental no tocante ao processo de homogeneização e hegemonização que unificou a cultura do país.

Sulo (2014), em sua investigação com o título *Estudo do perfil sociocultural dos alunos da escola de formação de professores (EFP) Cabinda-Ingressos no período 2010-2013*, analisa o perfil sociocultural dos estudantes da Escola de Formação de Professores (EFP) de Cabinda, e usa “[...] uma metodologia do tipo quantitativa, com a aplicação de um questionário que permitisse a recolha de dados que resultasse na construção do perfil dos professores. (Sulo, 2014, p.7).

Para o autor,

Os resultados da pesquisa mostraram que esses alunos são jovens e pobres, na sua maioria homens, mas com uma grande representatividade feminina; em sua maioria não possuem vínculo laboral com qualquer instituição e vêm de camadas populares, com um nível socioeconômico muito baixo, e mostram-se vocacionados à formação de professores. Primeiramente, eles veem a sua formação como um realizar dos seus sonhos, já que inspiram vocação para tal, mas, por outro lado, o único caminho para superarem a condição de pobreza em que vivem. Consequentemente, a análise da avaliação que os alunos fazem do seu curso e dos seus professores revela que ela é positiva, na perspectiva de garantir a sua formação (Sulo, 2014, p.7).

Nesse estudo, nos opomos à ideia do autor, ao afirmar que o “[...] país [...] começou sob o comando do navegador português Diogo Cão, em 1484” (Ibidem, p. 25). Há, nesse sentido, congruências excessivas quando se trata da história da educação em Angola, pois as datas distorcem o percurso histórico do país, por isso apelamos sua reestruturação.

Na penúltima reflexão, a análise recai ao estudo de Buza (2007), *Ensino de Ciências em Cabinda/Angola: Condições da Prática Docente, ideias de professores e desafios*. A pesquisadora angolana busca “[...] resgatar o contexto do país desde os cinco séculos de colonização até a independência, em 1975. Posteriormente, as três décadas de guerra civil até os momentos de paz que o país vive hoje” (Buza, 2007, p. 9). Dessa maneira, a pesquisa é de

cunho qualitativo com abordagem narrativa desencadeada com os professores de Ciências do Ensino Médio da província de Cabinda, Angola.

O estudo sugere ao governo as seguintes demandas:

- a) que se elaborem programas e políticas concretas para educação em Ciências; b) que se constituam cursos de Licenciatura em Biologia, Física e Química, destinados à formação de professores para o ensino de Ciências, especialmente no ensino médio; c) que a formação continuada na área de ciências seja uma questão de urgência, com programas específicos e sistemáticos; d) que se criem ambientes de acesso ao conhecimento com internet, que sejam disponibilizadas bibliografias adequadas, mesmo que importadas num primeiro momento, uma vez que Angola ainda não tem bibliografia da área de ensino de ciências suficiente para o ensino de ciências. e) que se estudem melhores condições salariais para os professores em geral (Buza, 2007, p. 20).

Por fim, o professor e pesquisador Alberto Kapitango Nguluve (2006), em sua dissertação de mestrado *Política Educacional angolana (1976-2005): Organização, Desenvolvimento e Perspectivas*, apresentada à Universidade de São Paulo, traz uma abordagem das políticas implementadas no ano em que Angola se tornou independente e se baseia na pesquisa qualitativa, com procedimento “[...] bibliográfico e documental, que analisa o sistema do ensino angolano desde 1975 e 2005, a partir de uma perspectiva filosófica e política” (Nguluve, 2006, p. 7).

Destarte, o autor se atenta em compreender os fatores que tiveram influência na implementação das políticas educativas e traz o documento da Lei de Base do Sistema de Educação (LBSE) como base da análise. A sugestão que se toma neste estudo se refere à necessidade do Estado em priorizar a educação e a formação de professores, dando autonomia às instituições de ensino e seus profissionais, bem como criar um ambiente de trabalho sadio e o incentivo ao ensino e à pesquisa. Como postulado, priorizar a educação deve ser um fato, pois a:

[...] idéia de que verdades até então incontestáveis não são mais adequadas para justificar os índices elevados de analfabetismo, a não garantia do direito à educação, a falta de acesso e a continuidade de crianças nas escolas, as condições precárias de infraestrutura educacional, bem como a visão pedagógica que ainda persiste, não obstante o término da guerra (fevereiro de 2002). O trabalho termina apontando a necessidade de o Estado priorizar um investimento maior para o setor educacional, assim como, para a formação de professores. Aponta ainda a democracia, a liberdade e a autonomia no trabalho educacional como condições fundamentais ao desenvolvimento do ensino e pesquisa (Nguluve, 2006, p. 7).

É imprescindível, portanto, que o Estado tomadas decisões e programas das políticas educacionais, pois é o principal precursor para dar solução aos empecilhos da educação na sociedade angolana. Mediante os trabalhos analisados, a maior parte deles limita-se a estudar a província de Cabinda-Angola, mas em partes relacionando de forma macro a educação do país.

3.3 Síntese dos resultados e as vistas do ponto

Com base em nossas conclusões da investigação, é evidente que vários estudos partilham objetivos comuns. Mais concretamente, estes estudos se debruçam sobre a história de Angola, nomeadamente sobre a invasão portuguesa. Os trabalhos de André (2022), Francisco (2021), Buza (2018), Júnior (2017) e Sulo (2014) analisam a formação de professores, que tem como base a reforma educacional implementada através da Lei do Ensino Básico de 2001, do Plano Nacional de Desenvolvimento (2018-2022) e do Plano Nacional de Formação de Quadros (PNFQ, 2013).

Esses estudos narram principalmente as histórias de vida dos professores e aprofundam a história de Angola apenas durante a presença portuguesa e no período pós-independência, com pouca discussão sobre a educação pré-colonial. O estudo de Buisa (2016) centra-se na educação matemática no ensino superior em Cabinda e argumenta que existe uma falta significativa de proficiência entre os professores.

No entanto, o autor não apresenta quaisquer sugestões para descolonizar os currículos existentes. Por outro lado, Mayembe (2016) examina o mesmo território e destaca a necessidade de mudanças curriculares, bem como de melhorias nas condições de trabalho e na formação de professores. Mayembe argumenta que o modelo de monodocência foi ineficaz. Chocolate (2016) e Buza (2007) limitaram as suas pesquisas às práticas pedagógicas no ensino superior e no ensino das ciências em Cabinda. Apesar disso, não propõem métodos de ensino progressivos que permitam aos professores e estudantes serem reflexivos e afastarem-se das abordagens tradicionais.

O texto de Kebanguilako (2016) enfatiza acerca da unificação do povo angolano. Nesse estudo, não ficou compreensível a ideia do Homem Novo e do Estado-Nação, uma vez que esses conceitos não são identificados no texto e, ademais, a questão da hegemonia política na sociedade angolana é um tema problemático. Nguluve (2006), nos resultados, limitou-se em sugerir que se faça maior investimento na educação, mas não elencou como esses investimentos serão distribuídos, uma vez que não basta ajustar o orçamento da educação, mas sim diagnosticar os reais problemas para serem enfrentados.

Verificamos uma contradição na história de Angola, pois as datas de chegada são indicadas como 1482 e 1483. Além disso, no que se refere à luta pela independência, todos os estudos são unânimes em mencionar apenas os três grandes movimentos MPLA, UNITA, FNLA, mas, segundo Pinheiro (2007), houve outros que foram excluídos após os Acordos de Alvor.

Relativamente à educação pós-independência, não existem estudos sobre o acesso e a permanência nas escolas, pelo que consideramos que existem lacunas nesta área. Por outro lado, apesar de os estudos evidenciarem a necessidade de investimento na educação, não aprofundam esta temática, limitando-se a uma análise superficial.

Em termos de formação de professores, observou-se que se centram mais na formação contínua e na formação no ensino superior, sem discutir a formação inicial no ensino básico. Por fim, sentimos a necessidade de compreender a investigação científica em Angola, não havendo estudos que abordem esta temática. Assim, com o objetivo de mudar este paradigma, nos capítulos seguintes propomos algumas propostas educativas que poderão, quiçá, amenizar o estado da educação em Angola.

4 ANGOLA: CONTEXTO GEOGRÁFICO, CULTURAL, POLÍTICO E SOCIAL

O objetivo deste capítulo é apresentar de forma sucinta o percurso histórico da educação em Angola, desde o período pré-colonial, a educação colonial. O(a) leitor(a) terá o privilégio de conhecer sobre o percurso educacional e da luta armada contra o regime colonial português. Assim, no primeiro subcapítulo, abordamos sobre educação pré-colonial com o intuito de debruçar a respeito da educação antes da presença colonial.

Em seguida, o texto reflete a respeito da invasão dos portugueses e os primeiros contatos com os reinos de Angola. Nesse ponto, trouxemos estudos que pontuam sobre o processo histórico dessa invasão e as contradições das datas da chegada. No terceiro momento, trata a História da educação colonial, onde é descrito as suas fases de sua implementação.

No terceiro momento, contextualiza-se a Angola do ponto de vista geográfico, político, e seus desafios no continente africano. O quarto momento, disserta-se sobre o processo de luta pela independência de Angola. Por conseguinte, a quinta parte do capítulo trata da Lei de Bases do Sistema de Ensino, onde se debruça as modificações na formação de professores. Por fim, no sexto momento, refletiu-se a pesquisa científica na educação angolana.

Entretanto, nossas reflexões partem de uma abordagem crítica, com o propósito de compreender como esses sistemas educacionais se desenvolveram e quais foram os impactos na sociedade pós-colonial. Utilizamos o termo “educações” para nos referirmos a qualquer forma de aprendizagem adquirida em um grupo numa sociedade. Nesse sentido, Brandão (2007, p. 47) corrobora, afirmando que:

A educação do homem existe por toda parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes. E o exercício de viver e conviver o que educa. E a escola de qualquer tipo é apenas um lugar e um momento provisórios onde isto pode acontecer. Portanto, é a comunidade quem responde pelo trabalho de fazer com que tudo o que pode ser vivido-e-aprendido da cultura seja ensinado com a vida - e também com a aula - ao educando.

Partindo da ideia do autor, a educação, neste sentido, é entendida em um contexto mais amplo, não colocando a escola como o centro exclusivo da aprendizagem, mas sim enfatizando a importância da convivência dos indivíduos. O autor nos adverte que as pessoas aprendem em todos os locais onde estão inseridas.

4.1 Educação pré-colonial

Estudar sobre a educação pré-colonial em Angola não é uma tarefa fácil, pois apesar de ser uma temática antiga no quesito nomenclatura, na academia Angola “[...] a preocupação com este assunto é bastante nova, sendo a sua discussão ainda incipiente entre os acadêmicos” (Chocolate, 2016, p. 80). Nesse raciocínio, a falta de fontes escritas no continente africano tem limitado essa temática.

Nessa ordem de ideias, percebe-se que a “[...] história da educação em Angola no período pré-colonial acaba sendo vago devido à escassez de registro material que dão conta da sua constituição, seus processos pedagógicos, organizacionais e objetivos” (Gonçalves, 2023, p.16). É importante destacar que cada sociedade colonizada tinha seu modelo educacional pautado pela sua realidade social antes da chegada dos invasores. No contexto de Angola, os povos que ali habitavam já se educavam de maneira teórica e prática a partir dos trabalhos realizados nas comunidades, mas as narrativas contadas provêm dos colonizadores e às vezes histórias carregadas de preconceito, inferiorizando os indígenas.

Para Vilarim, Martins e Rodrigues (2021, p. 239):

[...] educação nas tribos que viviam em toda a região dava-se por meio de transmissão oral. Muito dos conhecimentos tradicionais eram transmitidos por histórias, provérbios, músicas, danças e mitos. Uma cultura extremamente rica que era transmitida de geração em geração em harmonia com a natureza com os indivíduos das sociedades em que estavam inseridos.

Nesses encontros de partilha de saberes, as crianças e os mais jovens aprendiam a fazer aos olhos dos mais velhos. Às vezes, a curiosidade fazia parte do cotidiano, e esse processo era contínuo e auxiliava na contribuição das atividades da comunidade em todos os momentos que eram incumbidos, quer pelo chefe da família, quer pelos líderes do grupo. Em realidade a essas situações da participação das crianças nas atividades, segue-se a Figura 3, que ilustra crianças indígenas¹⁸ construindo uma casa.

¹⁸ Trata-se de indígenas de Angola.

Figura 3-Crianças indígenas construindo casa



Fonte: Alvini (2010).

Em relação à figura postulada, o ato de educar as crianças às atividades diárias da comunidade foi um processo fundamental na educação pré-colonial. Em diversas partes do mundo, as crianças e os jovens tinham essa independência e a responsabilidade de fazer o que eram instruídos pelos adultos. Aprender a observar a natureza e as atividades dos mais velhos permitia que esses sujeitos desenvolvessem atividades criativas.

Atualmente, nas comunidades indígenas de Angola, os costumes culturais estão se perdendo, assim como a educação, que era baseada em contos, anedotas, adivinhações, histórias, mitos, lendas e muito mais. É evidente que também há influência externa e, infelizmente, a globalização tem contribuído para a perda desses valores culturais.

Para Patriota (2002, p. 16),

A globalização a que nos referimos assume-se como paradigma que engloba o econômico, o ideológico e o cultural [...] Processo impositivo e impessoal que atravessa a sociedade contemporânea, rompe fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades, transformando o mundo numa verdadeira aldeia global, num mundo de iguais.

A partir do postulado, podemos trazer o argumento de Stuart Hall (2015), ao destacar a importância de compreender como as culturas nacionais estão sendo afetadas pela globalização,

resultando em mudanças significativas nas identidades culturais e desafiando as sociedades a preservar sua diversidade cultural em um contexto globalizado.

Em resumo, a colonização foi o responsável por essa perda da identidade, porém existem comunidades que ainda valorizam sua cultura nativa. Embora presentes, seus costumes são influenciados. Assim, é fundamental valorizar a educação dos povos originários e implementar políticas que fortaleçam seu conhecimento, integrando-os nos currículos escolares das instituições de Angola.

4.2 Invasão dos portugueses e os primeiros contatos com os reinos de Angola

A história de Angola começa antes da chegada dos portugueses, com a presença de povos organizados em diversos reinos, cada um com suas próprias crenças e expressões culturais. Essas comunidades tinham um método educativo fundamentado na tradição oral, partilha de conhecimento pelos pais e contação de histórias dos griots. Eles viviam em uma estrutura de solidariedade comunitária, destacando a partilha de alimentos e saberes como prática comum, mantendo a comunicação centrada na oralidade.

Segundo Santos (2023, p. 22):

O território que actualmente se chama Angola, antes foi habitado por vários povos que, com o passar do tempo construíram várias nações e, formaram Estados. Cada Estado tinha as suas leis e formas peculiares de administração do território, mantinham relações diplomáticas entre si. Dentre estes Estados destacavam-se o Estado Kongo, Ndongo, Lunda, Wíla, Humbe e a confederação dos Estados Ovimbundu, [...] era constituída por 22 Estados.

Destarte, os reinos em Angola apresentavam uma divisão em várias regiões, cada uma com seu sistema político e social distintos. O Reino do Kongo, por exemplo, destacava-se como um dos mais significativos, estendendo-se desde o norte de Angola até o sul do Gabão. Além disso, outras áreas de destaque eram o Reino de Ndongo, o Reino de Matamba e o Reino de Kassanje. Cada um desses reinos possuía sua própria estrutura governativa, com um monarca no topo da hierarquia, seguido de nobres e chefes locais. A base econômica desses reinos era primordialmente agrícola, com a produção de mandioca, milho, feijão e amendoim em evidência (Zau, 2002). Para maior clareza sobre a organização administrativa desses reinos, segue a Figura 4:

com alguns reinos, ao mesmo tempo que gerou conflitos entre eles. Adicionalmente, a disputa por territórios entre os próprios reinos também influenciou em sua deterioração, juntamente com a chegada de outras potências europeias, como França, Inglaterra e Alemanha, que buscavam expandir seus domínios em África.

Os primeiros encontros entre portugueses e os povos nativos de Angola ocorreram durante as navegações europeias. De acordo com Zau (2002), o rei de Portugal, D. Manuel, enviou Diogo Cão em busca de mercadorias para a Europa. Para este autor, durante uma viagem pelo Oceano Atlântico em 1482, Diogo Cão desembarcou na foz do rio Zaire ao perder a rota.

Nesse sentido, a comitiva portuguesa pensou erroneamente que tinha chegado à Índia. Assim, os portugueses estabeleceram contato com nações bem estruturadas, como o Reino do Congo, através do rei Nzinga Nkuvu. A comunicação foi mediada pelo fenômeno da pidginização, que ocorre quando línguas diferentes entram em contato e serve como meio de compreensão mútua. Com a chegada dos portugueses, os jesuítas introduziram um novo modelo educacional baseado na influência da igreja e na Bíblia. Eles impuseram leis restritivas aos indígenas e exploraram as terras de Angola por meio deste livro.

Brito Neto (2005) menciona que os portugueses estabeleceram um clima de medo entre os habitantes de Angola. Ameaçavam aqueles que desobedeciam a preceitos bíblicos com a condenação ao inferno por seus pecados. Zau (2002) e Nguluve (2006) concordam que, sem a colaboração das igrejas e de alguns líderes nativos com o domínio colonial português, os portugueses jamais teriam conquistado completamente Angola.

Essa situação possibilitou a disseminação da evangelização promovida pelas igrejas e da imposição dos costumes e estilo de vida portugueses. A catequese assumiu relevância tanto na sociedade antes da colonização como no subsequente processo de expansão e colonização do povo angolano. Conforme registros históricos de Angola (1965) citados por Brito Neto (2005), as primeiras embarcações portuguesas chegaram ao Porto de Mpinda, em terras angolanas, em 1490.

Estes barcos transportavam diversificadas cargas e artesãos que contribuíram na construção de uma residência para o Rei Nzinga Nkuvu, e na edificação de uma igreja oferecida como presente ao Rei de Portugal. Em troca, os portugueses levavam marfim, pessoas escravizadas e uma grande quantidade de tecidos feitos à mão para Portugal.

Os povos submissos desconheciam as verdadeiras intenções dos portugueses, pois viam a Bíblia como um símbolo de bondade. Assim, começou a imposição de doutrinas e numerosos batismos, resultando na supressão e silenciamento das culturas dos reinos encontrados, Congo, Ndongo, Matala, respetivamente (Zau, 2002).

Por conseguinte, o autor afirma que:

Depois do rei do Kongo ter enviado, através de Diogo Cão, logo após o primeiro contacto, alguns moços congolezes para serem baptizados e instruídos na fé católica em Portugal, os primeiros missionários terão embarcado para aquele reino no dia 19 de Dezembro de 1490, numa expedição comandada por Gonçalo de Sousa, que morreu durante a viagem. Esta expedição chegou ao rio Zaire no dia 29 de Março de 1491, sob o comando de Rui de Sousa, sobrinho de Gonçalo de Sousa e foi posteriormente recebida pelo governador [...], tio do rei do Kongo, sendo este o primeiro a converter-se e a receber o baptismo com o nome de D. Manuel, no dia 3 de Abril de 1491. O sacerdote deixado por Diogo Cão ter-lhe-ia ministrado as primeiras noções da doutrina evangélica, com a ajuda de intérpretes negros trazidos anos antes da Guiné para Lisboa e depois levados por Diogo Cão na sua segunda viagem ao reino do Kongo (Zau, 2002, p. 74).

De acordo com esta análise, a prática do batismo teve um impacto significativo na evangelização das tribos indígenas, uma vez que os jesuítas o utilizaram como estratégia, resultando em efeitos adversos para as culturas locais. De forma analítica, as comunidades africanas resistiram à conversão, porém a influência da Bíblia facilitou a introdução do cristianismo (Zau, 2002). Além disso, aponta-se que os portugueses enfrentaram desafios na evangelização devido à falta de conhecimento das línguas nativas.

À vista disso, os portugueses adotaram diferentes métodos para a catequese. Por exemplo, contaram com indígenas alfabetizados fluentes nas línguas locais e no português para atuarem como intermediários entre os colonos e os nativos (Brito Neto, 2005). Ademais, empregaram manifestações artísticas como música, teatro e dança, não só como formas de comunicação, mas também como ferramentas de evangelização.

Essas abordagens foram escolhidas devido à sua prevalência nas diversas regiões de Angola. Por fim, estabeleceram-se instituições educativas formais para difundir a cultura portuguesa entre as populações nativas, incluindo o ensino da língua portuguesa. Segundo Buissa (2016, p. 68), o “[...] principal objetivo do navegador era estabelecer relações de trocas e amizade com as populações nativas, especialmente com os reis, visto que os três principais reinos naquela altura eram os do Congo, Ndongo e Matamba”.

Brito Neto (2005, p.15) destaca que em 1575, Paulo Dias de Novas ergueu a “[...] primeira fortaleza, denominada São Miguel, em cujos arredores foi fundada Luanda”. Naquela época, trouxe a primeira comunidade para lá, com 100 famílias e 400 soldados. Conforme delineado pelo autor, em “[...] 1921, a cidade de Luanda contava com cerca de 400 famílias europeias e um número maior de africanos” (Brito Neto, 2005, p. 47). No entanto, essas famílias

criaram e causaram rupturas no modo de vida dos povos nativos, privando-os da colaboração cotidiana e impondo-lhes um estilo de vida fundamentado no trabalho compulsório.

Segundo o autor, a missão dos portugueses era se instalar em Luanda para estabelecer sua base na capital e elaborar estratégias contra os reinos do Congo e Ndongo. Muitos dos indivíduos enviados a Angola como soldados eram considerados criminosos, rebeldes, entre outros, e o governo português estava determinado a se livrar deles a todo custo. A migração em massa de portugueses para a colônia angolana ocorreu durante a partilha da África na Conferência de Berlim.

Buissa (2016) destaca que após a conferência em 1884-1885, houve a divisão do continente africano, levando Portugal a escravizar e enviar africanos para trabalhar nas plantações de cana-de-açúcar no Brasil. Assim, com a devastadora partilha, Angola se tornou vital para Portugal, seja no comércio ou na evangelização dos indígenas.

4.3 História da educação colonial

Nesta secção, se tratou do desenvolvimento do ensino colonial e suas diferentes fases. Conforme pesquisas realizadas por Brito Neto (2005), Silva Neto (2005) e Zau (2002), a implementação da educação colonial teve início entre os anos 1575-1974. Antes desse período, os portugueses estavam concentrados em se estabelecer, e em 1490, os primeiros missionários católicos começaram os processos de evangelização.

Brito Neto (2005, p. 15) assevera que neste ano foi construída a Ele destaca que, naquela época, os portugueses eram agressivos e buscavam o poder pela força, visando estabelecer a liderança portuguesa em Luanda. Mesmo em meio a conflitos e perdas, os portugueses perseveraram e acabaram vencendo as forças militares do rei Ngola Kiluanje.

No que diz respeito à educação colonial, era excludente para os negros e aqueles que tinham acesso às vezes eram filhos dos senhores que colaboravam com os portugueses, os chamados indígenas assimilados. O ensino colonial, de acordo com Belchior (1965, p. 651), mencionado por Brito Neto (2005, p. 55), na Carta Pastoral, descreve que a educação servia apenas para aprender as palavras e soletrar. Este documento afirma que:

Tentamos atingir a população nativa em extensão e profundidade, para os ensinar a ler, escrever e contar, não para os fazer 'doutores'. (...) Educá-los e instruí-los de modo a fazer deles prisioneiros da terra e protegê-los da atração das cidades, o caminho que os missionários católicos escolheram com devoção e coragem, o caminho do bom senso e da segurança política e social para a província.

Nesta perspectiva, consideramos que o projeto educacional dos portugueses era implacável, e os indígenas se submetiam ao que lhes era imposto, sem resistência, reforçando a política portuguesa no ensino de hábitos, costume e língua (Brito Neto, 2005). Assim, para uma melhor compreensão, descreveremos a evolução das fases da educação colonial em Angola.

4.4 As fases da educação colonial

A história da educação em Angola baseia-se em várias narrativas cronológicas. Conforme Brito Neto (2005) menciona, o período da educação colonial vai de 1575 a 1974. Durante esse tempo, ocorreram várias reformas educacionais que influenciaram a trajetória educativa do país. Segundo Zau (2002, p. 74), “Entre 1482 e 1845, desenvolveu-se todo processo de missão católica, que, de certa maneira, se confunde com a própria história da colonização em Angola, assim como também com a própria história da educação”.

Neste contexto, entre 1845 e 1926, o governo português deu início à formação de professores e ao estabelecimento de escolas primárias e secundárias. Contudo, os indígenas não tinham acesso a essas instituições, exceto aqueles nativos que colaboravam com os portugueses. A partir desse ponto, o governo implementou diversas políticas públicas e, no período de 1926 a 1961, expandiu a formação de profissionais e ampliou a rede de escolas primárias e secundárias (Zau, 2002). De acordo com os estudos de Brito Neto (2005), a educação colonial passou por cinco fases:

- Primeira fase: 1575-1759: educação jesuíta.
- Segunda fase: 1759-1793: educação pombalina.
- Terceira fase: 1792-1845: educação joanina.
- Quarta fase: 1845-1926: educação Falcão e Rebelo de Sousa.
- Quinta fase: 1926-1961: educação salazarista.

Neste contexto, é crucial ressaltar que os modelos educacionais implementados na época suprimiam os conhecimentos dos povos indígenas. No entanto, é claro que, apesar disso, as reformas educacionais no pretérito permitiram que uma pequena parte dos povos nativos angolanos aprendesse a ler e escrever. Segundo Biesdorf (2011), a educação humana evolui historicamente, passando de uma geração para outra e se ajustando às necessidades humanas.

Assim, a educação em Angola existe desde tempos remotos, ou seja, antes da chegada dos portugueses.

Conforme Buissa (2016, p. 78), “[...] os povos residentes nesse território já exerciam a prática da educação, embora essa educação fosse realizada apenas para a vida e por meio da vida, isto é, era uma educação praticada de modo não formal [...]”. Nessa narrativa, a educação não formal compreende todo o conhecimento adquirido no âmbito social, em igrejas, locais de trabalho, organizações não governamentais, sindicatos, círculo de amigos e outros ambientes em que os indivíduos estão envolvidos.

Por outro lado, no que se refere a educação formal, Gadotti (2005, p. 2) argumenta que a “[...] educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centrada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas [...]”.

Neste postulado, a educação formal frequentemente é ligada somente às instituições de ensino. No entanto, durante o período colonial, as igrejas exerceram uma influência marcante na transmissão doutrinária, podendo ser consideradas como uma forma de educação formal, ainda que não sigam um currículo padronizado.

De acordo com Libâneo (1994), a educação formal segue um padrão estabelecido com um propósito específico de ensino. A partir dessa perspectiva, podemos considerar que a educação colonial, baseada nas catequeses, era conduzida de maneira formal. Conforme o autor, é essencial compreender que “Na escola, a aula é a forma predominante de organização do processo de ensino. Na escola se criam, se desenvolvem e se transformam as condições, atitudes e, [...] assim, desenvolvem suas capacidades cognoscitivas” (Libâneo, 1994, p. 177).

Segundo Brito Neto (2005), o ensino colonial em Angola era discriminatório, procurando impor os costumes portugueses aos nativos para assimilação cultural. Portanto, o autor argumenta que os interesses dos portugueses estavam na manutenção do controle sobre a nação, negligenciando o desenvolvimento do território.

4.5 Contextualização geográfica de Angola

Angola é um país localizado no sul do continente africano, fazendo fronteira ao norte com a República Democrática do Congo, a leste com a Zâmbia e ao sul com a Namíbia, tendo também limites com o Oceano Atlântico a oeste. Sua extensão territorial é de aproximadamente 1.246.700 quilômetros quadrados (Angola, 2016; Brito Neto, 2005). A origem do nome Angola remonta ao termo “Ngola Nzinga”, derivado do nome do rei Ndongo, ou também pode ser

interpretado como “Ana-Ngola e Akua Nzinga”, que significa “filhos do Ngola” (Silva Neto, 2005, p. 4).

O país conquistou a independência política do domínio português em 11 de novembro de 1975¹⁹, liderado pelo Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), e “[...] foi o único partido legalmente reconhecido” (Silva, 2023, p. 50) na comunidade internacional. No contexto do continente africano, Angola é membro da Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral²⁰ (SADC).

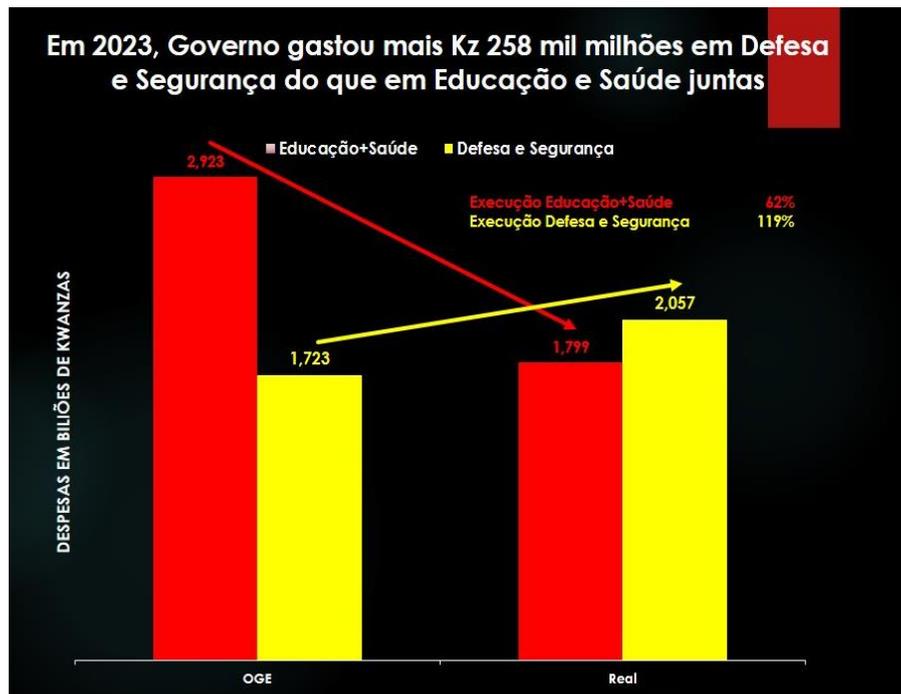
O papel de Angola no continente africano e nesta comunidade supracitada tem sido preponderante, tanto que, atualmente no ano de 2023, o país é quem detém a tutela da presidência deste órgão. Apesar disso, nota-se que a grande contribuição de Angola na região se deve ao contexto político, militar, força de defesa e de segurança, ao passo que há um recuo enorme no que se trata ao dinheiro disponibilizados para acudir os problemas da educação²¹ como vemos no gráfico 1 as despesas feitas pelo Estado.

¹⁹ O MPLA está no poder há 48 anos e se adentra que a independência de Angola é discutível, pois além do MPLA, os partidos políticos destacando a União Nacional para Independência Total de Angola (UNITA) e a Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA), no mesmo dia, 11 de novembro de 1975, proclamaram suas independências nas regiões sul e norte de Angola.

²⁰ É uma comunidade regional composta pelos seguintes países: Angola, África do Sul, Botswana, Lesoto, Moçambique, Madagáscar, Malawi, Maurícia, Namíbia, República Democrática do Congo, Suazilândia, Tanzânia, Zâmbia e Zimbábue. Criada a partir da iniciativa dos países da Linha da Frente, que lutavam pela libertação da África Austral, a SADC surgiu em 1992 com o objetivo de criar políticas econômicas para o crescimento e desenvolvimento dos países da região no âmbito do “[...] comércio, energia, educação e turismo” (Murapa, 2002, p. 169).

²¹ Disponível em: <https://expansao.co.ao/angola/interior/governo-poupa-na-educacao-e-saude-e-safa-defesa-e-seguranca-115380.html>. Acesso em: 20 jan. 2024.

Gráfico 1-Despesas feita pelo Estado na Educação, Saúde, Defesa e Segurança



Fonte: Carvalho²² (2023), retirado do relatório de execução do Estado angolano de 2023.

Conforme o gráfico 1, o governo angolano anunciou no Orçamento Geral do Estado de 2023 que investiria 2,9 bilhões de Kwanzas²³ no setor de Educação e Saúde, enquanto 1,7 bilhão de Kwanzas seriam aplicados nas áreas de defesa e segurança militar. De acordo com o que foi apresentado, durante a execução e distribuição das verbas, o setor de defesa e segurança gastou mais do que o orçamento, cerca de 2,1 bilhões de Kwanzas, contra 1,8 bilhão de Kwanzas para a educação e saúde.

É nesse sentido que presumimos ser indispensável a atuação do Estado, visto que é uma situação que carece de intervenção de políticas públicas no país, pois Angola tem potencial para se tornar uma potência na educação do continente africano. Uma das estratégias seria econômica, o aumento do orçamento no setor, a aposta na produção científica e a reformulação dos currículos. Para Agostinho (2018, p. 201), “[...] é o currículo que vai definir o tipo de sociedade e de cidadão que se quer construir”.

A partir dessas perspectivas, é importante ressaltar que o território é cientificamente dependente, uma vez que os currículos escolares estão centrados no contexto europeu. O país está sujeito a pesquisa externa, e muitos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), Dissertações

22 CARVALHO, Carlos Rosado de. **TÁ FALAR, (MAS NÃO) TÁ FAZER**. Luanda, 03 abr. 2024. Twitter: @crosado. Disponível em: <https://twitter.com/crosado/status/1775622055486275773?t=0SL4Hj94hfnJGgp7MsLPQA&s=19>. Acesso em: 10 abr. 2024.

²³ É a moeda que se usa em Angola.

e Teses, revelam a falta de publicações em revistas ou repositórios das universidades angolanas, o que tem dificultado a disseminação de referências sobre a educação em Angola.

Na área da saúde, organizações médicas e hospitais ainda importam medicamentos de países desenvolvidos em grande escala, em vez de promover a produção local. Assim, em concordância com as ideias de Paulo Freire (2014), temos a esperança do verbo esperar, em vez de meramente esperar, acreditar que um dia Angola possa se destacar em educação na África, assim como em segurança militar, dependendo da vontade política dos líderes governantes. Com o intuito de ilustrar o espaço geográfico africano, apresentamos na figura 5, o mapa do continente africano onde Angola é caracterizado.

Figura 5- Localização geográfica de Angola no mapa da África



Fonte: Produção Manuel Nambua (2023), inspirado no mapa chart²⁴.

²⁴ Disponível em: <https://www.mapchart.net/> . Acesso em: 10 jan. 2024.

O mapa ilustrado apresenta os 54 países do continente africano, com as respectivas fronteiras traçadas a partir da Conferência de Berlim. Em contraste, este continente tem sido amplamente explorado, servindo como fonte de riqueza que alimenta as superpotências europeias. No caso de Angola, o país foi demarcado com base na perspectiva dos colonizadores, desconsiderando os limites geográficos pré-existentes entre os reinos existentes na região.

No entanto, após as limitações impostas pela referida conferência, a exploração das terras pelas potências europeias intensificou-se em larga escala, impondo normas e padrões de vida aos povos encontrados. Antes da chegada dos colonizadores, as fronteiras dos territórios em Angola eram definidas por rios, árvores ou montanhas, que marcavam os espaços geográficos de cada estado existente (Silva, 2019).

Mediante o autor, os territórios que compõem Angola tinham as suas delimitações, e os grupos étnicos detinham as terras. A autora destaca ainda que os reinos em Angola eram divididos em várias regiões, cada uma com seu próprio sistema político e social. Na Angola “[...] pré-colonial, as fronteiras culturais e linguísticas sempre foram bastante tênues e de delimitação, sendo por tal designadas por fronteiras étnicas, num quadro de interdependência com atividades produtivas predominantemente em difícil cada grupo étnico específico” (Silva, 2019, p. 130).

Dos grupos étnicos, vale destacar aqui a presença do reino do Congo, que era um dos mais importantes reinos, abrangia uma grande área que se estendia desde o norte de Angola até o sul do Gabão. Outros reinos importantes incluíam o Reino de Ndongo, o Reino de Matamba e o Reino de Kassanje. Cada um desses reinos tinha suas fronteiras e um sistema de governo, com um rei ou rainha no topo da hierarquia, seguido por nobres e chefes locais. A economia desses reinos era baseada principalmente na agricultura, com destaque para o cultivo de mandioca, milho, feijão e amendoim (Brito Neto, 2005).

Nesse sentido, a atualização cartográfica do país, segundo o Censo de 2014, aponta que a divisão administrativa de Angola é composta por 18 províncias, 161 municípios, 556 comunas, 2.352 bairros e 25.289 aldeias nas áreas rurais e urbanas (Angola, 2016). Estima-se que a população de Angola seja de aproximadamente 25.789.024 habitantes, sendo que 63% residem em áreas urbanas e 37% em áreas rurais (Angola, 2016).

Culturalmente, Angola é um país cheio de diversidade, com várias manifestações culturais, como línguas regionais, música, dança, gastronomia, desportos, entre outros. O país é multilíngue, pois, além do português, que é a língua oficial, existem outras línguas nacionais faladas nas quatro regiões do país. Dentre elas, Buisa (2016, p. 66) menciona haver “[...] outras

línguas nacionais faladas pela maior parte da população: Kikongo [...] Kimbundu, Kwanyama, Nganguela, Tchokwe e Umbundu”.

A moeda nacional de Angola é o Kwanza, regulada pelo Banco Nacional de Angola (BNA). Além do Kwanza, circulam no mercado angolano as seguintes moedas: o dólar americano, o euro, o real brasileiro e outras moedas que facilitam as trocas cambiais em casos de viagens ao exterior. O sistema de governo que impera em Angola é presidencialista, na qual o presidente é o chefe do executivo.

Para Silva (2023, p.12), citando a constituição da República de Angola no seu art.119, argumenta que esse “[...] sistema de governo dá competência ao Presidente para nomear todos os juízes Presidentes dos Tribunais Superiores [...] Juiz Presidente do Tribunal Constitucional [...] sem consentimento e nem aprovação da Assembleia Nacional”.

Por conseguinte, este sistema é considerado prejudicial, uma vez que concentra o poder de decisão num único indivíduo que nomeia e demite ministros, comandantes do exército e da marinha, governadores e outros funcionários. Além disso, o presidente desempenha duas funções: primeiro como presidente do país e depois como presidente do partido Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA).

O excesso de poder do presidente impede a participação cívica da sociedade civil na tomada de decisões de determinadas políticas públicas para o desenvolvimento do país (Quintas; Silva, 2023). Na visão dos autores, isso se deve ao controle do aparelho de Estado, onde o povo não é visto como centro das ações das políticas públicas, o que fica evidente no aumento alarmante da pobreza entre as famílias, apesar da abundância de recursos minerais no país.

Os autores destacam ainda que uma das maiores desvantagens da governação em Angola é a institucionalização da corrupção e a falta de fiscalização dos ativos, uma vez que o governo não consegue monitorizar e regular adequadamente os recursos do país. Quintas e Silva (2023, p. 2) asseveram ainda que a “[...] corrupção e desvios constantes do erário público por parte dos governantes deveu-se, mormente, pelo desrespeito da prestação de contas de suas omissões e ações a quem lhes conferiu o mandato, bem como, o não controle mútuo entre os órgãos de soberania”.

O pesquisador angolano Filipe (Zau (2002, p. 34).) destaca que:

Angola possui vastos recursos florestais, principalmente na província de Cabinda, floresta do Maiombe, onde se encontram madeiras de valor económico elevado como o pau-preto, ébano, sândalo, pau-raro e pau-ferro. Os recursos minerais são, sem dúvida, os que melhor se conhecem e estão a ser aproveitados a um nível razoável, principalmente o petróleo (Cabinda, Soyo e Kissama) e os diamantes (Lunda e Malange). Possui ainda grandes jazidas de ferro, cobre, ouro, chumbo, zinco, manganês, volfrâmio, estanho e urânio.

Percebe-se que Angola possui mais de dez tipos de recursos minerais, destacando-se o petróleo, os diamantes, o gás natural, o fosfato, o ferro, o cobre, o magnésio, o ouro, rochas ornamentais e substâncias betuminosas. Apesar da abundância desses recursos, as políticas de distribuição de renda são consideradas insuficientes para combater a pobreza que afeta a população, conforme Kebanguilako (2016, p. 121) ao considera que:

Apesar do grande potencial económico, a República de Angola é um dos países do mundo que tem grande parte da população colocada a baixo da linha da pobreza, devido a desequilibrada distribuição da renda nacional, concentrada num grupo muito pequeno da população. O país é ainda rico em muitos mineiras. Foi na década de 1970, o segundo maior exportador de ferro em África.

Nesta linha de raciocínio, Curimemba (2021) enfatiza que, ao considerar as riquezas do país, tais recursos não se traduzem na qualidade de vida da população, já que a pobreza está aumentando. Isso se deve à ineficácia do sistema de saúde e educação, assim como à presença de muitas famílias em situação de vulnerabilidade socioeconómica e falta de oportunidades de emprego. As instituições angolanas sofrem com a falta de serviços básicos de saneamento em todos os níveis. Apesar da existência de muitos rios e barragens hidroelétricas, muitas escolas não têm acesso à água potável e eletricidade, entre outros problemas.

Se Angola fosse governada por um governo comprometido com o bem-estar da população, as riquezas mencionadas poderiam ser distribuídas de forma mais equitativa. Mesmo estando no século XXI, ainda persistem situações em que escolas não fornecem merenda escolar, professores são desvalorizados e existem muitas dificuldades para condições adequadas de trabalho.

De acordo com Curimemba (2021, p. 7), em Angola há um "[...] desprezo pela educação [...]", o que leva a grandes problemas no campo da formação de professores, visto que são

subvalorizados e [...] desprestigiados [...]”. Neste cenário, o sistema educacional parece focado em emitir diplomas, em vez de priorizar a criatividade e o pensamento crítico dos estudantes.

Observa-se a falta de políticas de incentivo à pesquisa em todas as suas dimensões, pois Ensino, Pesquisa e Extensão devem estar vinculados às políticas educacionais nas instituições de ensino superior. Segundo Becker e Marques (2007, p. 6), a pesquisa “[...] no sentido estrito é a que se faz, no Brasil, nos cursos de pós-graduação, em nível de mestrado e doutorado; a que é feita por docentes universitárias [...]”.

A pesquisa científica, como um conjunto de elementos investigativos, serve para descobertas inovadoras ou para contestar um estudo existente. Pode ser conduzida por meio de métodos qualitativos ou quantitativos. Ademais, discordamos parcialmente da afirmação de Becker ao sugerir que as pesquisas ocorrem exclusivamente na pós-graduação. É relevante lembrar que tudo se inicia na graduação, onde o futuro pesquisador dá os primeiros passos por meio de projetos de iniciação científica e outros insumos científicos.

Em partes, isso se deve pelos empecilhos das fracas políticas não desenvolvidas pelos órgãos que administram a educação, visto que “[...] é necessário laboratórios, equipamentos” (Brochado, 2019, p. 2). Não obstante, essas ressalvas, ressalta-se em certos casos falta de rigor científico, pois apesar de haver softwares de detenção de plágios, há ainda diversos trabalhos de estudantes que são pegos em fraude. Sobre isso, Lourenço e Gando (2023, p. 1) argumentam que em Angola, a “[...] falta de rigor científico por parte de instituições de ensino superior no País está a abrir a porta a um conjunto de fraudes académicas praticadas por estudantes e até mesmo pelos próprios professores”.

Assim, refletir a pesquisa científica em Angola é um desafio complexo. De acordo com Brochado (2019, p. 1), há muitos “[...] professores doutorados que, desde que defenderam o doutoramento, nunca mais publicaram um artigo [...] é profundamente errado e contrário àquilo que é atividade de um professor doutor”. A culpa pela falta de produção não deve recair sobre os docentes, mas sim sobre o Estado, devido às fragilidades nas políticas educativas, que impedem que muitos professores com iniciativas científicas concluam seus projetos devido à falta de acesso à internet.

Para o autor, a fim de promover a produção científica em Angola, “[...] são necessários laboratórios e equipamentos” (Brochado, 2019, p. 2). Além disso, é importante que exista um projeto educacional focado em pesquisas científicas para ajudar a resolver os problemas sociais no país e aumentar o rigor científico, pois, apesar da disponibilidade de softwares de detecção de plágio, ainda há diversos casos de fraude entre trabalhos de estudantes.

Para Lourenço; Gando (2023, p. 3), “[...] as fraudes mais comuns, e conhecidas de perto pelos gestores das instituições de ensino superior, estão a compra de monografias e o plágio para a abstenção do tão sonhado grau de licenciado ou mestre”. Os autores apontam que a ausência de rigor científico nas instituições de ensino superior no país tem possibilitado uma série de fraudes acadêmicas por parte de estudantes e de professores.

Nesses casos, a educação em Angola parece estar focada no que chamo de capitalismo científico²⁵, onde os professores orientadores empregam práticas antipedagógicas com os orientandos, visando a apresentação da monografia e obtenção do diploma no final. É importante ressaltar que, no contexto estudado, Lourenço e Gando (2023, p. 2) ressaltam que:

Outra situação [...], por exemplo, são as cobranças extras feitas pelos professores a estudantes pela orientação, mesmo sendo direito dos finalistas ter um orientador disponibilizado pela instituição. Quanto aos actos dos professores, o académico admite que é claramente uma fraude e que estraga o bom nome da classe docente, portanto, um professor deve ser responsável e coerente em tudo que faz.

Neste ponto de vista, sugerimos que o Ministério da Educação (MED) passe a fiscalizar os docentes orientadores para evitar cobranças indevidas, sendo crucial que as universidades forneçam orientação gratuita. Além disso, o MED deve focar sua atenção nas pesquisas, incentivando o ensino e a extensão, promovendo workshops, seminários e orientação em projetos de iniciação científica para estudantes de graduação, devido à falta de conhecimento nessa área, tanto pelos estudantes quanto pelos professores.

No livro *África Ensinando a Gente*, de Paulo Freire e Sérgio Guimarães, relata-se a viagem a Angola nos anos 70, com uma entrevista a Lúcio Lara. Durante a conversa, discutiu-se a educação em Angola, e Lara expressou sua opinião, afirmando que: “[...] somos hoje um dos países mais importantes [...] da África [...] o governo. Ministério e eu digo sempre, o meu partido, não dê a importância que a educação tem que ter [...]” (Freire; Guimarães, 2011, p. 132).

Como mencionado pelo entrevistado, embora tenha compartilhado essas reflexões na década de 70, as questões levantadas permanecem relevantes atualmente e tendem a se agravar, dada a alta incidência de cidadãos excluídos do sistema educacional. Neste contexto, Lúcio Lara argumenta que o governo deve considerar a educação como uma solução crucial para impulsionar o desenvolvimento do país. Assim, Angola foi desestruturada no âmbito cultural e

²⁵ O conceito refere-se ao comércio da educação, onde diplomas são vendidos em vez do conhecimento adquirido.

educacional. Após a sua independência, esta nação estabeleceu seu sistema educacional, porém sem considerar a realidade de seu povo, através de sua identidade, bandeira, símbolo da República e Hino Nacional. Agora, discutiremos a bandeira de Angola, como mostrado na Figura 6.

Figura 6-Bandeira de Angola e bandeira do partido MPLA



Fonte: Governo de Angola²⁶.

Conforme observado, há semelhanças entre a bandeira de Angola e a bandeira do partido, tanto nas cores quanto nos significados. Segundo Amundsen (2011, p. 3) ambas as bandeiras derivam da mesma ideologia e a “[...] bandeira nacional e o símbolo do partido são deliberadamente similares”. O vermelho rubro simboliza o sangue derramado pelos povos angolanos na luta contra a opressão colonial. O preto representa o continente africano. No centro da bandeira, encontra-se uma roda dentada, símbolo dos trabalhadores e da produção industrial.

Além disso, há uma catana, que representa o emblema dos camponeses e simboliza a luta pela libertação colonial em 1961. Por último, uma estrela é exibida, simbolizando a solidariedade internacional e o progresso. Enquanto as cores amarelas presentes na roda dentada, na catana e na estrela representam as riquezas do país.

Santos (2021) aponta que o MPLA foi fundado em 10 de dezembro de 1956 e, naquela época, a bandeira do partido tinha seu formato baseado nas suas ideologias e posteriormente com alguns ajustes, a mesma bandeira se tornou a identidade do país.

No entanto, apesar de esses elementos fazerem parte da bandeira do país, do nosso ponto de vista, percebemos que a construção da nação angolana se baseia no pensamento de um grupo minoritário, ou seja, do partido MPLA. Observamos que a bandeira não apresenta traços

²⁶ Disponível em: <https://www.governo.gov.ao/angola/simbolos-nacionais>. Acesso em: 10 jul. 2023.

culturais da imensa diversidade do país, não simboliza a unidade nacional, pois é cópia da bandeira do partido MPLA.

Para Curimenha (2018, p. 174) a “[...]tentativa de unir a nação de Cabinda ao Cunene através do conceito de “Um Só Povo e Uma Só Nação” [...]” falhou, uma vez que Angola não constitui uma nação unificada, deixando os demais membros da sociedade excluídos.

Todavia, é prematuro dizer que os símbolos representam todos os angolanos, uma vez que nem todos se identificam com eles.

É prematuro afirmar que os símbolos representam todos os angolanos, pois nem todos se identificam com eles. Na minha vista do ponto, considero que a bandeira foi projetada fora dos parâmetros da cultura angolana, devido à ausência de elementos que representam o país, como a diversidade étnica e símbolos da paz e reconciliação nacional. Pontuamos que os interesses do partido MPLA foram egocêntricos, projetando a ascensão ao poder apesar do acordo de formar um governo de Transição com a UNITA e FNLA.

Portanto, a nossa perspectiva é de considerar o país como um espaço de todos, sem distinção partidária, regional, racial ou cultural, e não apenas de um grupo restrito. Dando sequência nos aportes sobre os símbolos nacionais, destacamos a seguir na Figura 7 a Insígnia da República de Angola.

Figura 7-Insígnia da República de Angola



Fonte: Site do Governo de Angola²⁷

²⁷ Disponível em: <https://www.governo.gov.ao/angola/simbolos-nacionais>. Acesso em: 12 jul. 2023.

Nesse contexto, conforme a Constituição da República de Angola (2010. p. 89):

A Insígnia da República de Angola é formada por uma secção de uma roda dentada e por uma ramagem de milho, café e algodão, representando respectivamente os trabalhadores e a produção industrial, os camponeses e a produção agrícola. Na base do conjunto, existe um livro aberto, símbolo da educação e cultura e o sol nascente, significando o novo País. Ao centro está colocada uma catana e uma enxada, simbolizando o trabalho e o início da luta armada. Ao cimo figura a estrela, símbolo da solidariedade internacional e do progresso. Na parte inferior do emblema está colocada uma faixa dourada com a inscrição “República de Angola”.

Como citado, podemos inferir que a Insígnia é um símbolo importante para Angola, mas os elementos que o compõem merecem maior atenção por parte do governo, pois representam o povo. Temos como exemplo o livro contido na Insígnia, que é o marco do projeto educacional do governo para a construção do país. No entanto, faltam algumas medidas, como políticas de descentralização da educação e programas para fortalecer a educação em todas as províncias (Reis, 2022; Freire, 2011). Mas adiante, abordaremos o hino nacional, um dos elementos fundamentais dos símbolos nacionais.

O hino Nacional (Angola Avante) é uma peça musical histórica idealizada pelo poeta Manuel Rui Alves Monteiro na década de 1970. Para Araújo (2005, p. 10), este hino foi necessário e “[...] expressou a necessidade urgente que havia de construir um sentimento nacional, em particular, por meio do projeto ideológico de construção do homem novo”. O hino evoca o espírito de luta contra o domínio colonial na construção de uma nova Angola:

Ó Pátria nunca mais esqueceremos,
 Os heróis do 4 de fevereiro,
 Ó Pátria nós saudamos os teus filhos;
 Tombados pela nossa independência,
 Honramos o passado, a nossa história,
 Construindo no trabalho o homem novo (2x)
 Angola avante, revolução pelo poder popular!
 Pátria Unida, liberdade,
 Um só povo, uma só Nação!
 Angola avante, revolução, pelo
 poder popular!
 Pátria Unida, liberdade,

Um só povo, uma só Nação! Levantemos
 nossas vozes libertadas, para glória dos
 povos africanos marchemos combatentes
 angolanos,
 Solidários com os povos oprimidos.
 Orgulhosos lutaremos pela paz
 Com as forças progressistas do mundo (2x)
 Angola avante, revolução
 Pelo poder popular! Pátria
 Unida, liberdade,
 Um só povo, uma só Nação!
 Angola avante, revolução, Pelo
 poder popular!
 Pátria Unida, liberdade,
 Um só povo, uma só Nação! (2x).

Assim, o hino nacional evoca sentimentos, batalhas e o anseio por uma Angola livre. Contudo, sua criação não envolveu membros da UNITA e da FNLA. Dessa forma, surge como uma iniciativa do MPLA e se torna um dos principais símbolos do povo. Em resumo, os símbolos nacionais previamente delineados assumem extrema importância na identidade nacional, promovendo um forte sentimento de pertencimento, patriotismo e amor à pátria entre as gerações presentes e futuras. Seria crucial que esses símbolos representassem uma nação inclusiva, sem favorecer nenhum grupo com base em suas políticas.

4.6 A luta de libertação e a independência de Angola

A luta pela libertação em 4 de fevereiro de 1961, liderada pelos jovens e militantes do MPLA, teve como objetivo a libertação de cidadãos detidos por motivos políticos. Posteriormente, ocorreu o massacre em 15 de março de 1961, perpetrado pelos membros da FNLA, no entanto, a sua narrativa permanece obscurecida (Silva, 2023). Segundo esse relato, o processo de resistência em Angola passou por diversas etapas, com algumas se destacando:

Entre as etapas dessa luta sinalizam: o de 04 de janeiro de 1961, conhecido como a revolta dos camponeses na província de Malanje; O 4 de fevereiro de 1961, evento ocorrido na capital do país Luanda, mais conhecido como a revolta popular que culminou com a invasão as cadeias coloniais (Silva, 2023, p. 40).

Neste percurso da história da libertação de Angola, de acordo com Bonacina e Serpa (2017, p. 133), “[...] três organizações nacionalistas [...] dominaram a resistência armada em Angola”. A declaração acima carece de precisão, uma vez que havia outros movimentos na época que também lutavam contra os portugueses pela libertação do povo angolano.

Portanto, “[...] refutamos a ideia de que às três guerrilhas africanas (FNLA, MPLA e UNITA) eram os únicos receptáculos políticos do nacionalismo angolano, demonstrando a existência política de outros movimentos, nomeadamente a Frente de Unidade” (Pimenta, 2008, p. 320).

Este movimento, fundado em 1961, segundo o autor, foi diversas vezes perseguido e presos pela PIDE²⁸, pois era um movimento com maior presença de militantes brancos. Ainda nas ideias do autor, foi a partir de 1975 que o movimento foi extinto, pois não fazia parte das diretrizes do Acordo de Alvor. Apesar de tudo, evidenciamos as lutas dos três movimentos²⁹ de libertação.

Cabe destacar que a resistência armada contra os portugueses marcou o início da descolonização em Angola e “[...] contribuíram para o enfraquecimento político e militar do colonialismo português, que mais tarde veio a influenciar no evento que ficou conhecido de Terceira onda de Democratização que aconteceu no leste da Europa [...]”, (Silva, 2023, p. 40).

A Revolução dos Cravos, em 25 de abril de 1974, liderada pelo Movimento das Forças Armadas (MFA), derrubou o governo português, encerrando assim o regime de António Salazar. De acordo com Silva (2023, p. 40), esse golpe desencadeou mudanças significativas

²⁸ Polícia Internacional e de Defesa do Estado, era uma força de segurança portuguesa que perseguia todos aqueles indígenas que se manifestavam contra o governo de Salazar.

²⁹ A primeira delas foi o Movimento Popular para a Libertação de Angola (MPLA), fundado ainda em 1956, e liderado por Agostinho Neto. [...] era formado essencialmente por setores urbanos, assimilados, mestiços e pela etnia Ovimbundu, e estava localizado na área central-norte do país, incluindo a capital, Luanda. O segundo maior movimento de independentista angolano foi a Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA). A FNLA foi estabelecida em 1962 e tinha como líder e fundador Holden Roberto, cunhado próximo de Joseph--Desiré Mobutu, presidente do Zaire (atual República Democrática do Congo). Sua localização era no norte do país, na fronteira com o Zaire, e era majoritariamente rural. O terceiro e último movimento de libertação angolano é a União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA), foi criada em 1966 e tinha como líder Jonas Malheiros Savimbi. A base da UNITA era o sul do país, com as etnias Ngangela, Chokwe e Ovimbundu (Bonacina; Serpa, 2017, p. 133).

rumo à independência das colônias portuguesas na África, incluindo Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe.

Rosa Coutinho (1984, p. 1) argumenta que:

No dia 25 de Abril de 1974, ainda com as operações militares em marcha naquilo que poderia ser apenas um bem sucedido «golpe de Estado», manifestou-se abertamente uma esmagadora adesão popular que teve por base, não apenas a reprovação do caduco regime político vigente, mas principalmente a esperança de que, com a sua queda, terminassem finalmente as guerras coloniais.

Do ponto de vista do autor, os militares estavam desgastados pela ditadura vigente e por diversos problemas de cansaço nas guerras das colônias, motivando a reivindicação e, por conseguinte, a queda do regime de Salazar. Este episódio levou os líderes dos movimentos de libertação a iniciar as negociações para a independência. De acordo com Bonacina e Serpa (2017, p. 135), “A derrubada do Estado Novo permitiu que, já em julho de 1974, o novo governo anunciasse a concessão das independências às colônias africanas [...]”.

Rosa Coutinho, representante do governo português em Angola, afirma que o [...] 25 de abril originado o processo de descolonização, muita gente não percebeu ou não quis perceber que o sistema colonialista português era uma espécie de castelo de cartas e que, uma vez tirada uma carta, as outras ruiriam com facilidade e o castelo cairia” (Ibidem).

Ao regressar a Portugal e testemunhar a situação da sociedade angolana em agosto de 1974, Coutinho encontrou-se com o Presidente da República com o objetivo de unir o exército português em Angola, junto dos militares do MPLA e a UNITA, visando expulsar a FNLA do território de Angola, devido à suspeita de estar sob a influência do Zaire, que hoje é a República Democrática do Congo. No entanto, o General Spínola, que liderava as tropas portuguesas na época, “[...] respondeu apenas com o seguinte comentário: «Com o MPLA não se pode falar, porque recebe ordens de Moscovo!»” (Coutinho, 1984, p. 8). (Coutinho, 1984, p. 8).

O Acordo não foi cumprido e o Governo de Transição não funcionou. Assim, passando mais de dois meses, até meados de março estava tudo estagnado e Coutinho enfatiza que “[...] foi mais uma fantasia que só o acordo de Alvor permitiu. A ideia de Portugal era expulsar a FNLA dos acordos que viriam a legalizar a independência de Angola. Mas essa vontade não surtiu efeito e, em novembro de 1974, começa o processo das conversações para a independência. Os movimentos políticos não estavam unidos, cada um tinha o interesse de governar Angola e isso estava a atrapalhar as negociações para a independência.

Em primeiro lugar, em novembro do mesmo ano, o governo português criou, em Luanda, sedes de representações dos três movimentos, mas o MPLA queria obter maior proveito das condições dadas a Portugal. Assim, a UNITA e a FNLA negaram sentar-se à mesa das negociações se permanecessem as desigualdades de condições, e só foi possível apaziguar a situação após se equilibrar as condições das três forças políticas, e criaram-se as condições para ser realizado o Acordo de Alvor (Coutinho, 1984).

Bonacina e Serpa (2017, p. 135) apontam que o Acordo de Alvor foi num clima tenso, pois este “[...] Acordo determinava um governo de transição entre Portugal e os três movimentos de libertação angolanos (MPLA, FNLA e UNITA) com o propósito de estabelecer os parâmetros para a partilha do poder [...] após a obtenção da independência de Angola”.

Nesse acordo, ficou conhecido os três movimentos como únicos e legítimos do povo angolano, mas havia maior atenção do governo de Portugal em relação ao MPLA, fruto da miscigenação dos militantes deste movimento. Por conseguinte, foi acordada que a independência de Angola seria realizada no dia 11 de novembro de 1975, pelo Presidente da República Portuguesa, com a representação dos três movimentos (Diário da República, 1975).

estabelecer e, em consequência, o governo não legislava nem governava. Estava pura e simplesmente paralisado. Silêncio de Portugal”. Nesse sentido, segundo este nacionalista, os movimentos passaram a ser partidos políticos e, aproveitando-se do momento silencioso, foram se organizando militarmente e ocupavam regiões estratégicas onde tinham maior apoiante. O MPLA já estava organizado e tendo se apercebido destas manobras, se revoltou e atacou a UNITA e FNLA, expulsando-os de Luanda, e começou a guerra civil.

De acordo com Coutinho (1984, p.12), ideia da FNLA e UNITA,

Pelo que tenho conhecimento (não tenho provas) no final de Agosto de 1975, realizou-se uma importante reunião na capital da Namíbia - Windoeck - em que foi estabelecido um plano de aniquilamento do MPLA (incluindo o aniquilamento físico) antes da data marcada para a independência. Esse plano compreendia a utilização de tropas zairenses, sob a capa da FNLA, e tropas regulares sul-africanas acompanhadas como disfarces pelo «esquadrão Chipenda», «mercenários da UNITA», etc., que deveriam invadir Angola, pelo Sul e pelo Norte de maneira a convergirem simultaneamente sobre Luanda antes do dia 11 de Novembro.

Na perspectiva acima, diga-se que a ação estava sendo perpetuada por meio da força militar da FNLA, com apoio da China, Zaire e outros países ocidentais, começaram a marchar em direção à Luanda e atacavam a cidade de Caxito, atual província do Bengo. Por outro lado, a UNITA, apoiada pela África do Sul e pelos Estados Unidos, estava saindo da região Sul para Luanda. No dia 10 de novembro, a grande batalha aconteceu na fronteira entre Luanda e Bengo,

propriamente no Kifangondo, junto ao Rio Zenza. O MPLA, com apoio de Cuba, criou uma ofensiva que impediu a entrada das forças da FNLA em Luanda.

Para Coutinho (1984), a independência de Angola aconteceu no dia 11 de novembro de 1975, o MPLA proclamou na capital de Luanda, a FNLA proclamou na região norte, entre a província do Bengo e Uíge, enquanto a UNITA proclamou na região sul. Tendo o MPLA maior visibilidade a nível internacional e por ter proclamado na capital, foi reconhecido com a independência válida. Após a independência, a FNLA se desestruturou militarmente, e a guerra continuou se intensificando apenas entre a UNITA e MPLA, tendo o seu fim no dia 22 de fevereiro de 2002, com a morte de Jonas Malheiros Savimbi, líder da UNITA.

Portanto, recapitula-se que a luta para a independência de Angola decorreu em momentos de tensões, porém, a cooperação que o MPLA teve juntado ao governo de Portugal influenciou nas tomadas de decisões dos Acordos de Alvor. Por outro lado, percebeu-se que existiram outros movimentos que lutaram contra os portugueses. Assim, é importante que se valorize os intervenientes desse processo, pois o país se tornou livre com a determinação de todos.

4.7 Educação no pós- independência

Em primeira instância, após a independência da República de Angola, o país apresentou 85% de taxa analfabetismo de todos os cidadãos, fato este que influenciou na tomada de decisão das novas políticas educacionais pós-coloniais (Ministério da Educação, 2023; Nguluve, 2006).

As consequências dessas elevadas taxas se devem ao ensino colonial, que discriminava os angolanos e o acesso à escola era limitado. Assim, tendo sido independente, a criação das políticas educacionais passou a ser da responsabilidade do Estado Angolano e, em resposta ao sistema de ensino português, foi criada a primeira reforma educativa em Angola. Na década de 60 e 70, os militantes do MPLA, destacando Pepetela, Ambrósio Lukoki e Lúcio Lara, desenharam aquilo que seria o modelo educacional do país, inspirado na ideia revolucionária de Paulo Freire. Em entrevista no livro *África Ensinando a Gente*, Pepetela narra que:

Eu tive contato com as ideias do Paulo Freire em Argel ainda, em 1965, quando fiz o material de alfabetização, que se chamava “A vitória é certa” [...] Foi aí que tive contato com uns camaradas brasileiros, [...] Falaram e depois arranjaram-me mesmo algum material do Paulo Freire, que, no fundo, acabou por nos servir como mola inspiradora para algumas coisas, particularmente para o manual. [...] isso é do Paulo Freire[...] (Freire; Guimarães, 2011, p. 116).

A ideia de uma educação revolucionária seria também uma educação libertadora e crítica. Mas, após a independência, pelas ingerências dentro do partido e ademais as influências de certas organizações mundiais, por exemplo, Banco Mundial (BM) e Fundo Monetário Internacional (FMI), o rumo da educação foi invertida e passou da produção para a reprodução do conhecimento e a mercantilização da educação (Freire, 1997). Por isso, Lúcio Lara, no mesmo livro, também adverte que “[...] até à independência foi muito positivo. Depois, aqui, estragou-se completamente. Nós deixamos estragar, perdemo-nos! Veio a burocracia toda, os interesses todos urbanos, e perdemo-nos. Hoje a educação é uma miséria em Angola” (Freire; Guimarães, 2011, p. 98).

André (2022) aponta que os destinos da educação de Angola foram traçados no I primeiro Congresso do MPLA em 1977. Nesse ano, foi implementado o *Plano Nacional de Ação para Educação Para Todos*, cujo propósito era alfabetizar os angolanos. De acordo com Nguluve (2006, p. 82):

A preocupação principal deste plano era apresentar uma resposta ao problema da alfabetização de crianças e adultos, procurar, aos poucos, aumentar os espaços escolares de ensino, desenvolver a formação e aperfeiçoamento constante dos professores para permitir a expansão do ensino básico. Aprovado em 1977, o Plano Nacional de Ação para a Educação de Todos visava fundamentalmente ampliar a oportunidade de acesso à educação fundamental - sobretudo aos primeiros quatro anos de ensino (1a. a 4a. classe-gratuito).

Este Plano, de fato, surgiu em detrimento ao elevado índice de analfabetos que, segundo o autor acima, era preciso uma intervenção do governo. Não obstante a instabilidade política, no ínterim aprovou-se a primeira reforma educativa em 1978 e teve como objetivo o acesso à escola de todos os angolanos (Nguluve, 2006).

Esta reforma apresentava sérias debilidades após diagnósticos de avaliação realizados pelo Ministério da Educação na década de 80. Verificou-se Nguluve (2006, p. 114) que:

Um dos pontos também apontados pelo diagnóstico era de que os objetivos que o sistema educacional, implementado em 1978, pretendia alcançar em menos tempo eram demasiado ambiciosos, dadas as condições em que o país se encontrava, [...]. Os recursos, em termos gerais, eram muito insuficientes diante das necessidades e demanda no ensino.

Após várias reflexões e encontros organizados pelo Ministério da Educação de Angola, em torno da reforma, os resultados da avaliação exprimiam deficiências do Sistema de Educação e muitos alunos não aprendiam a ler, nem escrever, um fato que se dava pelo fraco número de professores formados. Assim, o governo decidiu introduzir uma nova reforma, que

se configurou no abrigo da Lei n.º 13/01 de dezembro de 2001, denominado Lei de Bases do Sistema de Educação (LBSE), com objetivo de expandir a rede escolar em todo país, bem como democratizar o ensino e a gratuidade. Logo, os anseios do governo não foram concretizados, não obstante ter sido implantada a nova reforma, e era necessário pensar a formação de professores.

Nos primeiros anos que o governo passou a gerir as políticas do país, houve grandes problemas. Zau (2002) discorre que havia 25.000 professores para 1 026 291 crianças que se encontravam matriculadas em todas as províncias do país. Desses professores, 52% tinham 4º classe do estudo colonial, sem habilitação para lecionar, e havia 7% dos professores que estavam habilitados para dar aula. Para inverter a situação, Angola cooperou com alguns países (Cuba, Brasil, Portugal, Rússia, Alemanha), que forneciam recursos humanos (professores) para ajudar na educação angolana. Mormente, eram enviados, nesses países, estudantes angolanos e, após a formação, retornavam e eram enquadrados na área da docência, como corrobora Nguluve (2006, p. 44):

Além dos professores cubanos que se deslocavam para Angola com intuito de atuarem nos diversos níveis de ensino havia também a possibilidade de os jovens angolanos se formarem no sistema educacional cubano. Estes iam, através das bolsas de estudo cedidas pelo governo cubano, para as mais variadas áreas do conhecimento, na ilha da Juventude de Cuba.

É oportuno salientar que essas cooperações foram fundamentais para amenizar alguns déficits da educação, mas houve diversas situações que impediram o progresso da formação dos cidadãos, pois o problema da guerra paralisava em certos casos as ações desses professores que chegavam a Angola, dado que diversas escolas eram destruídas.

No entanto, os projetos de cooperação continuam, os acordos académicos estão agora a ser reforçados e o número de estudantes que vão para o estrangeiro está a aumentar. Em muitos casos, não regressam a Angola mesmo após concluírem a formação. A experiência mostra que a fraca oferta educativa e a falta de oportunidades de emprego em Angola estão entre os fatores que aumentam a fuga de cérebros.

4.8 Lei de Bases do Sistema de Ensino: formação de professores

Considerando o insucesso da primeira reforma educativa, surge a necessidade de uma segunda reforma, Lei n.º 13, de dezembro de 2001, modificada pela Lei n.º 17, de 7 de outubro de 2016. Logo, com as “[...] transformações que marcaram o país foram registradas igualmente

na política educacional, [...]” (Brás; Scaff, 2023, p.3). Então, foram criadas políticas de formação de professores de nível superior, mediante o advento das Escolas de Formação de Professores (EFP), com destaque ao Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda (ISCED) e Escola Superior Pedagógica (ESP) (Alfredo; Tortella, 2014).

Para tanto, a Lei de Bases do Sistema de Ensino (LBSE), no seu artigo 26º, aponta que o “[...] subsistema da formação de professores consiste em formar docentes para a educação pré-escolar e para o ensino geral, nomeadamente a educação regular, a educação de adultos e a educação especial” (Angola, 2001, p. 11).

Segundo este documento, o subsistema caracteriza-se em formação média normal, realizadas em escolas de nível médio, a partir da 9ª classe. A finalidade deste nível é lecionar na educação básica, enquanto a formação de professores de nível superior, realizadas em Institutos Superiores Pedagógicos, destina-se a formar professores e professoras do ensino superior, para exercerem a função de professores no ensino médio e superior.

O magistério é essencial, mas a formação desses sujeitos deve ser de qualidade e o primeiro passo para se alcançar os objetivos é a formação dos professores. Para Chocolate (2019, p. 61), o “[...] público interessado a exercer a carreira docente ingressa [...] com a 9ª classe do I ciclo do Ensino Secundário e, durante quatro anos, recebe uma formação teórica e prática que o habilita para a docência”. Destarte, o ensino primário é um nível muito importante e, se as crianças forem mal formadas, o impacto será sentido nos níveis secundários e superiores subsequentes.

Pelas minhas experiências de educação no Brasil, percebi haver distinção entre magistério e os níveis de ensino para licenciados e mestres³⁰. Em contraste, em Angola, apesar do magistério, é comum licenciados lecionarem no ensino superior. Dessarte, para melhorar a educação, o governo angolano deve focar na “[...] qualificação dos professores [...], principalmente no que se refere à educação primária e” [...] escassez de professores nas escolas secundárias é especialmente grave [...]” (Silva, 2019, p. 69).

De acordo com o documento Anuário Estatístico do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação (2017), assevera que:

³⁰ Neste nível, várias instituições privadas e públicas no Brasil permitem que o mestre leccione no ensino superior, porém de forma temporária.

Em 2016 17.381 estudantes formaram-se superiormente a nível de Graduação, tendo como proeminência o curso de Direito com 1.363 (7,84%) sendo pública com 218 (1,25%) e Privada com 1.145 (6,59%) e em segundo lugar o curso de Enfermagem com 1.147 (6,60%) sendo 677 (3,90%) Públicas e Privadas com 470 estudantes (2,70%). E quanto as diferentes áreas de conhecimento, a maior notoriedade foi a área de Ciências Sociais, Comércio e Direito com 40,35% dos quais 7,80% das IES públicas e 32,55% das IES privadas e o segundo notório a área da Educação com 28,28%, sendo 24,04% das IES públicas e 4,23% das IES privadas (Angola, 2017, p. 13).

Por conseguinte, o mesmo setor, assevera que houve um crescimento dos graduados em 2019, ao constatar que:

No ano académico de 2018, 21.661 estudantes concluíram a sua formação ao nível de Graduação. O curso de Direito é o que tem maior predominância, com 2.320 Licenciados (10,71% dos Graduados), sendo 502 (21,64%) nas IES Públicas e 1.818 (78,36%) nas IES Privadas. O curso de Enfermagem segue com 1.418 graduados (6,55%), sendo 640 (45,13%) nas IES Públicas e 778 (54,87%) nas IES Privadas (Angola, 2019, p. 12).

Em 2018, houve um número significativo de graduados em múltiplas áreas. Aqueles que se formaram na área da educação, por exemplo, nem todos estão no quadro de funcionários do setor da educação, resultando na escassez de professores em diversos níveis. Dessa forma, é inevitável existirem políticas de inclusão para as vagas de emprego na área da educação, especialmente para aqueles cidadãos formados que não têm a oportunidade de atuar como professores.

Nos últimos anos, devido as dificuldades da educação em Angola, tem sido bastante discutida a formação de professores, devido às exigências da sociedade por uma melhoria no setor. Para tanto, abordar a formação dos professores angolanos e a entrada dos alunos nos cursos de licenciatura, é essencial compreender as necessidades desses estudantes como futuros educadores.

Considerando tal pressuposto, a formação de professores em Angola estabelece, tanto para o professor formador quanto para o formando ou futuro professor, o mesmo perfil. Todavia, este perfil é colocado em evidência em níveis de atividade docente diferentes, ou seja, o professor formador coloca em relevo seu perfil à medida que atua no ensino médio e o futuro professor no ensino básico para o qual está sendo formado. (Alfredo; Tortella, 2014, p. 132.)

Desse modo, a formação de professores deve incluir outros conhecimentos ao longo do processo de formação, influenciados pelos seus conhecimentos endógenos. O aperfeiçoamento

do conhecimento científico e metodológico desses futuros professores é refletido no processo de formação. Sendo assim, a formação de professores deve ser inovadora e incluir práticas docentes que ultrapassem o paradigma do ensino mecanizado.

Popkewitz (1992) destaca que a formação de professores passa pela integração do conhecimento que conecta práticas pedagógicas na formação inicial de professores e futuros educadores para desenvolver novas técnicas que facilitem a aplicação de metodologias no ensino.

Segundo Souza e Wagner (2017), a formação provoca mudanças na construção do pensamento pedagógico, porém é preciso que as práticas pedagógicas se reflitam na vida dos professores. Sob essa ótica, a formação propicia um conhecimento abrangente para o desenvolvimento do currículo e do ensino. Assim, o caráter desse processo deve guiar a teoria e prática, pois a formação se estabelece não apenas por meio de certificações, mas também através da reflexão crítica e da educação contínua baseada na experiência diária em sala de aula, abordando problemas reais discutidos de forma participativa, reflexiva e investigativa.

Dessa forma, Gatti (2014) aponta que:

A formação dos professores tem sido um grande desafio para as políticas educacionais. Inúmeros países vêm desenvolvendo políticas e ações agressivas na área educacional cuidando, sobretudo, dos formadores, ou seja, dos professores, que são os personagens centrais e mais importantes na disseminação do conhecimento e de elementos substanciais da cultura (Gatti, 2014, p. 35).

Assim sendo, a formação de professores contribuir para a melhoria da qualidade da educação. Contudo, Alfredo e Tortella (2014) acreditam que a formação de professores em Angola é frágil. Para os autores a “[...] fragilidade [...], de um lado, é apontada pela carência de professores qualificados ou especializados, do outro, as infraestruturas para ensino se mostram instáveis e exíguas [...]” (Alfredo; Tortella, 2014, p. 132).

Brás e Scaff (2023, p. 3) elencam vários documentos que regulamentam as políticas dos subsistemas de formação de professores em Angola. Segundo eles,

São eleitos como documentos de análise o Estatuto do Subsistema de Formação de Professores (Decreto Presidencial n.º 109/11, de 26 de Maio), a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 17/16, de 7 de Outubro, alterada pela Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto), o Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente (Decreto Presidencial n.º 205/18, de 3 de Setembro) e o Regime Jurídico da Formação Inicial de Educadores de Infância, de Professores do Ensino Primário e de Professores do Ensino Secundário (Decreto Presidencial n.º 273/20, de 21 de Outubro).

Dessarte, os subsistemas em questão foram implementados a partir de 2011 e são de grande importância para a política educacional em Angola. No entanto, notamos haver uma disparidade na maneira como os professores atuam. Há escassez de instituições dedicadas à formação de professores e as existentes enfrentam enormes desafios no processo formativo.

Paulo Freire, no livro *Pedagogia da Esperança*, adverte que: “[...] não é aceitável ocultar a verdade, negar informações, impor princípios, restringir a liberdade do educando ou puni-lo, [...]” (Freire, 2011, p. 117). Durante o ensino médio, vivenciei situações em que alguns professores ministravam disciplinas que desconheciam, seguindo apenas um roteiro de conteúdos ditado pela direção da escola. Desse modo, portanto, uma formação baseada na produção de conhecimento, emancipa o meio social dos estudantes e os professores, não repassar os conteúdos, mas sim, estimular o pensamento crítico.

As políticas de educação para a formação de professores são bem descritas “[...] no nível do discurso, aparece como uma prioridade nacional, mas, na prática, é o parente pobre, é sempre esquecido (Freire; Guimarães, 2011, p. 151)”. Para impulsionar o desenvolvimento de Angola, é essencial qualificar os recursos humanos existentes, aumentar os investimentos e promover a pesquisa científica, pois o país possui riquezas.

De acordo com Canga (2017, p.3), a “[...] pobreza extrema, as assimetrias regionais persistentes, saúde, saneamento básico entre outras que ainda fazem de Angola um país com um Índice de Desenvolvimento Humano péssimo”. Como referido, pode depreender que a riqueza não é sinônimo de desenvolvimento, mas uma educação de qualidade e o bem-estar dos cidadãos pode se tornar realidade se os governos prestarem atenção aos problemas sociais existentes.

4.9 Pesquisa científica na educação angolana

O ensino superior teve início nos anos 60 com a criação dos Estudos Gerais Universitários (EGU), abrangendo Angola e Moçambique. Em 21 de agosto de 1962, através do Decreto da Lei nº 44.530, a instituição em Angola foi renomeada como Universidade Agostinho Neto³¹ (UAN) em resposta aos movimentos de resistência que buscavam acesso à educação. A relevância da educação como uma ferramenta vital para o desenvolvimento de Angola ganhou destaque, especialmente a formação de professores, vista como crucial nas

³¹ Disponível em: <https://uan.ao/sobre-uan/historia> . Acesso em: 19 out. 2022.

políticas estatais. No entanto, é evidente a carência de formação contínua para fortalecer o conhecimento desses profissionais.

Embora seja um campo de estudo profícuo, nem sempre recebe o devido reconhecimento na academia. Dessa forma, “Busco aqui desenvolver um estudo que contribua para o mapeamento de zonas raramente exploradas pela Academia, especificamente a investigação científica em um país de língua portuguesa do continente africano, isto é, Angola” (Curiminha, 2023, p. 3).

Para refletir este assunto na realidade angolana, é indispensável considerar diversas perspectivas conceituais. Nesse sentido, Gil (2010, p. 17), entende a pesquisa científica como conjunto de “[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”.

Cervo e Bervian (1996) enfatizam que a pesquisa científica envolve a utilização de diferentes métodos para resolver problemas. Segundo Marconi e Lakatos (2007, p. 157), a “[...] pesquisa, portanto, é um procedimento formal, com métodos de pensamento reflexivo [...]”. Além disso, Ruiz (2008), em concordância com essas ideias, enfatiza que toda pesquisa é a concretização prática de uma investigação planejada e executada conforme as normas estabelecidas pelas metodologias científicas.

Diante dos postulados, consideramos como pesquisa científica todos os métodos utilizados num estudo, levando à solução ou não de um problema específico. Segundo Paulo Freire (1996, p.14), é crucial que os educadores explorem diferentes áreas de conhecimento para aprimorar suas habilidades, pois “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

Destacamos que uma ciência desprovida de consciência representa um retrocesso para a sociedade. A educação em Angola carece de descentralização e o investimento na investigação científica como elemento central das políticas do Estado, repensar os modelos vigentes dos currículos escolares, pois há uma “[...] dependência em Angola e com ela a volúpia pelo que é exterior, o desprezo pelos saberes locais [...]” (Curiminha, 2023, p. 8).

Paulo Freire (1996, p.14) aborda este assunto de forma abrangente e

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.

Pelo que foi descrito, os educadores desempenham um papel fundamental na preparação dos estudantes para a prática diária e devem ser pesquisadores que buscam novas informações

com base em suas pesquisas para estimular o aprendizado dos discentes. Nesse sentido, através da pesquisa, os docentes podem criar aulas interativas durante as suas práticas pedagógicas.

André (2006, p. 14) salienta a importância de criar se “[...] construir espaços coletivos nos programas de pós-graduação para elaboração de projetos e desenvolvimento de pesquisas [...]”. Nesse escopo, ensinar a pesquisar deve ser um dos projetos a ser levado a sério pelas instituições superiores, desde a graduação. Angola possui dois ministérios da educação: o Ministério da Educação (MED) e o Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação (MESCTI). O primeiro é responsável pelo ensino primário e secundário, enquanto o segundo é responsável pelo ensino superior.

Uma análise do funcionamento das duas instituições revela que a presença de tantos ministérios resulta em custos significativos para projetos que não são implementados. Em uma entrevista concedida em 2019 ao Jornal de Angola, a Ministra do MESCTI, María Bragança Sambo, apontou as limitações da educação angolana em termos de investigação científica, citando a falta de financiamento e a falta de investigadores como os principais problemas. No que diz respeito ao investimento, Curiminha (2023, p.13) descreve que:

Em relação ao financiamento da investigação científica, foi implementado o Plano Anual de Ciência, Tecnologia e Inovação (PLANCTI). No dia 10 de junho de 2013, foi aprovado um investimento de 68.264.471.553,77 kwanzas, moeda nacional, equivalente a 161.753.080,89 dólares norte-americanos, por meio do PLANCTI 2013/2014 (ANGOLA, 2013). Já em 2015, o valor investido no PLANCTI 2014/2015, por meio do Decreto presidencial n.º 8/15, foi de apenas de 27.000.000.000 [...].

A análise dos dados financeiros acima, revela que o país não progredirá com investimentos de pequena escala, “[...] porque a investigação científica é, sem dúvida nenhuma, a base do desenvolvimento” (Sambo, 2019, s.p). Angola precisa de medidas para reverter a estagnação dos recursos educativos, para além do orçamento anual dedicados a ajustes em certos programas.

O Banco Nacional de Angola assinou nos dias 15, 16 e 21 de abril de 2021, vários acordos com instituições de ensino superior, nomeadamente o Instituto de Ciências Superior Politécnico de Tecnológicas (ISPTEC), a Universidade de Agostinho Neto (UAN) e o Centro de Estudos e Investigação Científica da Universidade de Angola (CEIC/UCAN) (Curiminha, 2023). Estes acordos visaram apoiar projetos de pesquisa científica nas instituições públicas.

Assim, consideramos que o financiamento para investigação científica é necessário, mas é preciso criar setores para acompanhar estes projetos. Ademais, a falta de vontade do governo em apostar na educação leva-nos a dizer que tem sido também política, pois na visão de Paulo

de Carvalho (2012, p. 1), há “[...] ausência total de investigação científica, havendo casos individuais que demonstram que se chega mesmo a ignorar quem pretenda promover a investigação (pesquisa)”.

O autor sobrealça que a pesquisa científica em um país contribui para a resolução de diversos problemas e, com isso, transforma a sociedade (Carvalho (2012)). Existem muitos profissionais qualificados, porém faltam oportunidades para participar nas decisões relacionadas ao futuro da educação, pois a lealdade partidária muitas vezes se sobrepõe aos problemas educacionais.

Ademais, quando os professores reivindicam, exigindo os seus direitos ou expressarem as suas opiniões sobre questões educativas, ou sobre a situação social do país, são perseguidos e punidos pelo governo. Um dos episódios ocorrido em 2022 foi o caso do professor Diavava Bernardo, que teve o seu nome amplamente divulgado com um processo crime, por ter organizado uma manifestação com mais de 300 alunos, para reivindicar sobre a falta de carteiras na escola em que ele dava aula.

De acordo com Silva (2022, s.p), presidente do Sindicato dos Professores Angolanos (SINPROF), aponta que:

[...] o professor [...] Bernardo está a ser acusado de crimes que não cometeu e que os processos criminais e disciplinar [...] intimidatórios [...] visam desencorajar denúncias sobre a desorganização e o mau funcionamento das escolas do país. [...] ao invés de se avançar para um processo disciplinar o ideal seria resolver o problema fundamental que é a falta de carteiras e o excesso de alunos nas salas de aulas. Não faz sentido nenhum porque constatou-se no terreno que não existem carteiras suficientes, as que existem não estão em condições e que há excesso de alunos nas salas de aulas.

Como destacado, as possíveis consequências da intimidação por meio de processos criminais e disciplinares contra os professores podem ser bastante prejudiciais. A pressão e o medo gerados por esses processos podem levar os professores a se sentirem desmotivado e desvalorizados. Isso pode afetar diretamente a qualidade do ensino, pois um ambiente intimidador pode prejudicar o desempenho e a dedicação dos educadores, refletindo-se no aprendizado dos alunos. Ainda nesse ponto, a intimidação pode gerar um clima de desconfiança e insegurança nas escolas, causando rupturas na relação entre professores, alunos e a comunidade educativa.

A utilização desse tipo de prática pode desencorajar denúncias legítimas sobre problemas reais no sistema educacional, como a falta de infraestrutura adequada, contribuindo para a manutenção de condições precárias nas escolas e prejudicando o desenvolvimento

educacional e social do país. Dessa maneira, ninguém deve ser privado do direito de manifestação, direito consagrado no artigo 47.º da Constituição da República de Angola. Portanto, todos os cidadãos angolanos têm o direito de exigir proteção, condições sociais adequadas, liberdade de expressão e o exercício de atividades que promovam a sua cidadania.

Segundo Silva (2022), no caso da situação do professor, a solução passa por abordar o problema fundamental, que é a escassez de carteiras e o elevado número de estudantes por sala. É crucial investir no aumento de carteiras nas escolas angolanas e reduzir o excesso de alunos por turma, buscando equilibrar a proporção entre o número de estudantes e a capacidade do espaço físico disponível.

Voltando a frisar sobre as universidades, as questões relacionadas à investigação científica são idênticas, com “Deficiente aposta em bibliotecas e laboratórios, havendo mesmo a assinalar a criação de faculdades sem haver preocupação com a criação destas infraestruturas e sem aquisição de meios indispensáveis a docentes e estudantes” (Carvalho, 2012, p. 64). Apesar dos avanços significativos nas pesquisas recentes, há um retrocesso na divulgação e pouco se discute sobre os motivos da falta de divulgação, às vezes com receio de represália.

A falta de divulgação da investigação científica pode reduzir a quantidade de conhecimento produzido. Igualmente, quando os resultados das pesquisas não são amplamente divulgados, impede que outros pesquisadores se beneficiem dessas descobertas e os utilizem como base para novos estudos. Por outro lado, o desprovimento desses estudos pode resultar em um desperdício de recursos, tempo e esforço investidos na realização dessas pesquisas. Assim sendo, a divulgação eficaz de pesquisas científicas é essencial não apenas para impulsionar o novo saber, mas também para promover o desenvolvimento da sociedade angolana.

5 PROPOSTA POLÍTICA DE FORMAÇÃO PARA SE PENSAR A EDUCAÇÃO EM ANGOLA A PARTIR DAS CINCO VOGAIS (A, E, I, O, U³²)

Retomamos a inspiração de António Nóvoa³³ e Pamela Vieira³⁴ (2017) sobre os 23 alfabetos da formação de professores. A conversa entre o professor universitário e a professora do ensino básico teve um papel crucial na criação deste capítulo a respeito das cinco vogais para refletir sobre a educação em Angola. O texto dos autores estabelece um diálogo, respeitando as diferenças em suas histórias de vida e trajetórias profissionais. Por meio de leituras, releituras, escritas e reescritas, produziram um alfabeto da formação de professores, composto por 23 letras que exploram diversos temas relacionados à formação docente.

Nóvoa e Pamela (2017, p. 7), narram que a “[...] educação é uma viagem. Quem não sai do seu lugar, não se educa. Uma viagem pela cultura, pela ciência, pelo conhecimento das coisas e dos outros”. Esta afirmação sublinha a noção de que a educação é uma viagem de expansão dos horizontes. Ao compará-la a uma viagem, realça o significado de sair da zona de conforto e explorar novos territórios, sejam eles culturais científicos ou interpessoais.

Sendo assim, a educação é vista como uma viagem de aprendizado, ao oferecer novas experiências e conhecimentos para o crescimento pessoal e intelectual. Dessa forma, o método usado por António Nóvoa e Pamela Vieira, que envolve diálogo, leitura, releitura, escrita e reescrita, é relevante para pensar a educação em Angola por diversos motivos. Em primeiro lugar, enfatiza a colaboração e a troca de ideias entre diferentes atores educacionais, como professores universitários e do ensino fundamental, reconhecendo a relevância de perspectivas diferentes para a construção do conhecimento educacional.

Além disso, o método permite uma abordagem multifacetada e aprofundada dos temas da educação, incentivando a reflexão e a melhoria contínua da prática docente. Por fim, ao respeitar as diferenças nas histórias de vida e nos percursos profissionais dos intervenientes, o método pode promover aberturas para novas políticas públicas que podem contribuir para uma visão mais ampla e integrada principalmente na área da formação de professores, considerando a complexidade e a diversidade inerentes à prática educativa.

32 Caros leitores (as), asseveramos que ao trazermos as cinco vogais como proposta não nos remetemos as cartilhas ou processo de alfabetização, mas sim, buscar inserir novas ideias para se pensar outras políticas educacionais que se baseiam nas legislações, nas experiências de vida e nos estudos existentes a respeito da educação angolana.

33 É professor doutor de nacionalidade portuguesa e atualmente é Reitor da Universidade de Lisboa.

34 Professora doutoranda em educação, de nacionalidade brasileira e atualmente estuda pela universidade de Lisboa.

5.1 Acesso e permanência

De acordo com o artigo 53.º da Constituição da República de Angola (2010, p. 30), “todos os cidadãos têm direito ao acesso em condições de igualdade e liberdade [...]”. No entanto, o acesso às instituições de ensino é restrito em Angola, pelo que as leis acima nem sempre se aplicam.

O acesso refere-se à oportunidade de todos os cidadãos utilizarem o espaço escolar, independentemente da condição social, enquanto a permanência refere-se à criação das condições necessárias para que todos os alunos permaneçam e continuem os seus estudos. Para Felicetti e Morosini (2009, p. 11), “O que as definições destacam é que questões como sexo, raça, condições socioeconômicas, idade ou deficiências não podem ser fatores que venham a se tornar obstáculos para o acesso [...]”.

Nessa discussão, Gadotti (2005, p. 1) argumenta que a educação “[...] é um direito de todo ser humano como condição necessária para ele usufruir de outros direitos constituídos numa sociedade democrática”. Logo, o Estado, em parceria com a sociedade, deve criar políticas de acesso à educação e, conseqüentemente, de estratégias de permanência nos estudos, mas “[...] do ponto de vista concreto nem sempre isso acontece” (Quintas; Silva, 2023, p. 2).

Em Angola, o acesso às escolas e universidades é um dos maiores desafios para o povo, devido à corrupção e ao nepotismo nas instituições de ensino. “[...] A nossa afirmação é atestada pelos níveis de corrupção endêmicos que caracterizaram e caracterizam o nosso sistema. Esta corrupção e desvios constantes do erário público por parte dos governantes [...]” (Quintas; Silva, 2023, p. 2), quer nas escolas ou universidades.

Segundo Alfredo e Timbane (2020, p. 40), a “[...] falta de vagas cria condições para que situações de corrupção aconteçam. Por desespero, os pais e encarregados de educação acabam aliciando professores, corrompendo-os para terem vagas de matrícula”. Vale ressaltar que o combate à corrupção e ao nepotismo na educação é um processo contínuo que requer a cooperação de todos os setores da sociedade.

Não é fácil combater este processo, pois o ciclo vicioso continuará enquanto os governantes e as próprias instituições educativas estiverem envolvidas nestas práticas (Lopes, 2019). Sobre a corrupção no país, Alfredo e Timbane (2020, p. 40) declaram que:

A corrupção nas escolas se faz presente na venda de matrículas e a venda ilegal de manuais escolares que o Estado distribui gratuitamente, são práticas que urge serem combatidas. Não se pode continuar a permitir que determinados cidadãos continuem a tirar proveito pessoal com a venda de manuais escolares que o Estado distribui gratuitamente. O círculo de corrupção nas escolas com venda de vagas (matrículas) começa no funcionário de limpeza, indo ao director-geral. . As vagas são na sua maioria distribuídas de forma anárquica com funcionários e professores a beneficiarem-se de uma vaga para algum familiar. No entanto, caso não a preencham, em 2017, vendiam-na no valor de 60 mil kwanzas, cerca de 360 dólares no câmbio oficial. O director-geral, por seu lado, comercializa mais de duas turmas, beneficiando-se de até 7 milhões e 200 mil kwanzas, cerca de 44 mil dólares.

Portanto, para conter essas situações nefastas e garantir que as escolas e universidades sejam lugares para todos, é necessário adotar medidas que promovam a transparência, além de garantir que as políticas educacionais sejam orientadas para a promoção da igualdade e da justiça social.

Para finalizar, listamos possíveis soluções que podem ajudar a reverter este quadro lastimável. Relativamente ao acesso e permanência à educação em Angola, o Estado deve:

- Reforçar as políticas de matrículas que garantem acesso de todo cidadão, não obstante sua origem étnica, raça, gênero e condição socioeconômica;
- Isentar mensalidade nas universidades privadas;
- Reforçar os programas de bolsas internas e auxílios financeiros para estudantes de famílias de baixa renda com intuito de auxiliar nas despesas acadêmicas ao longo da sua formação;
- Criar política de permanência estudantil;
- Construir restaurantes universitários e refeitórios nas escolas para permitir que os estudantes e alunos tenham refeições.

Em resumo, no que se refere aos direitos de todos, é fundamental que o Estado se dedique a cumprir o que está estipulado nas leis e encare a educação escolar do povo angolano como um agente de mudança social. Em Angola, embora existam muitos direitos descritos em documentos, poucos são de fato respeitados e postos em prática (Cury, 2023).

Argumenta-se que “[...] garantir a acessibilidade [...] não é suficiente, há a necessidade de políticas voltadas a assegurar o sucesso de grupos de estudantes com as mais diferentes “características iniciais”, através de [...] acompanhamento objetivando ajudar os alunos com risco de fracasso” (Felicetti; Morosini 2009, p. 13)

Na visão de Arroyo (2008), a garantia do acesso e da permanência dos alunos nas escolas e universidades é considerada um ato emancipatório, sendo fundamental que o Estado providencie as condições essenciais para mitigar as disparidades enfrentadas por famílias vulneráveis.

5.2 Equidade e garantia de oportunidades

Inicialmente, é relevante instar que em Angola esse é um “[...] tema que ainda está em caráter inicial. Já, em outros países existem muitos trabalhos destacados [...]” (Felicetti; Morosini, 2009, p.10). Nessa perspectiva, compreendemos a Equidade de forma semelhante ao que é expresso por Setúbal (2010, p. 358), ao afirmar que “Uma sociedade mais justa e com equidade exige que todos os indivíduos sejam reconhecidos em sua dignidade pessoal e os diferentes grupos sociais aceitos e respeitados em suas diferenças materiais e simbólicas”.

Dessa forma, entende-se a equidade na escola como o conjunto de princípios que oferece aos estudantes acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas diferentes características individuais, seja socioeconômica, étnica, gênero, racial ou de necessidades especiais. Logo, pode-se dizer que a equidade representa a garantia de oportunidades, permitindo que todos os cidadãos sejam incluídos nos ambientes escolares.

Para isso, “[...] ela só ocorre quando todos têm as mesmas condições [...] qualidades iguais para todos” (Felicetti; Morosini, 2009, p. 11). Abordar a questão da equidade é um grande desafio em Angola, devido aos diversos problemas encontrados no sistema educacional, principalmente relacionados à qualidade do ensino e à disparidade de oportunidades. Segundo Carvalho (2021, p. 18), as “[...] desigualdades sociais no acesso ao ensino [...] referem-se à exclusão escolar estimulada pela falta de políticas públicas claras no setor de educação”.

Essas disparidades estão diretamente ligadas à forma como as instituições educacionais concedem oportunidades de educação aos cidadãos, com as mulheres sendo as mais afetadas pelas desigualdades. Estima-se que “[...] um terço dos adultos angolanos não são alfabetizados e 70% dos que pertencem a esta categoria são mulheres” (Walborn; Cilliers, Kwasi, 2020, p. 2).

O Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (PNDE), conhecido como EDUCAR (2017-2030), reconhece a educação como parte fundamental das agendas do governo, com o objetivo de:

[...] melhorar a qualidade de ensino, valorizar o professor e expandir a rede escolar, sendo estes os objectivos de política do Executivo que garantem o pleno acesso da população ao ensino de qualidade em igualdade de oportunidades, independentemente do género. Reduzir as assimetrias sociais e territoriais no acesso ao Sistema de Educação” (Angola, 2016, p. 5).

É precípuo sublinhar que o documento do PNDE representa um marco significativo para a educação em Angola e é projetado no período de 13 anos. Apesar da existência de algumas políticas educativas, houve retrocessos no que diz respeito à merenda escolar, ao transporte escolar, ao saneamento básico, à internet e a outros programas voltados para a permanência dos estudantes nas instituições de ensino. Estes elementos estão integrados na agenda governamental, contudo a população não consegue usufruir plenamente destes recursos devido a várias questões já mencionadas, incluindo a falta de vontade, transparência e corrupção.

Segundo Paixão António et al. 6):

Para se cumprir com os objectivos da merenda escolar de forma íntegra, os quais já foram referidos anteriormente, torna-se necessário e imperativo disponibilizar recursos financeiros às unidades escolares que não a possuem, reestruturar e/ou adaptá-las ao ponto de poderem confeccionar as merendas, criar políticas e instrumentos legais que garante a celebração de contratos entre as escolas e os produtores familiares ou cooperativas, para o fornecimento e aquisição de produtos locais, com ao menos 40% das verbas disponibilizadas pelo Governo.

Conforme descrito, a merenda não é disponibilizada em todas as escolas e os interesses pessoais relacionados ao desvio de recursos impedem que a maioria das instituições, principalmente as localizadas nas periferias, ofereça esses benefícios essenciais aos alunos. Mesmo nas escolas que oferecem a merenda, a qualidade e a quantidade da alimentação são consideradas insuficientes.

Em relação ao transporte escolar, o PNDE aponta que as instituições públicas angolanas não dispõem de transportes em diversas escolas, salvo aquelas presentes nos centros urbanos. Nesse documento, verificou-se que “[...] mais de 20% dos alunos nas províncias do Bengo, Cuanza-Norte, Huambo, Luanda, Lunda-Norte e Malanje, percorrem ainda mais de 8 km para chegarem à escola” (Angola, 2016, p. 60).

No entanto, esses números são provavelmente subestimados, pois, além dessas províncias, o problema do transporte escolar é um grande entrave educacional em todo o país. Em relação ao saneamento básico nas escolas, “[...] tais como o fornecimento de água potável, esgotos, acesso à eletricidade e estradas, são críticas” (Walborn, et al. 2020, p. 16).

De acordo com as experiências vividas, muitas escolas carecem de instalações sanitárias e algumas salas não têm carteiras, obrigando as crianças a levarem assentos de casa. Além disso, algumas escolas não possuem bibliotecas ou materiais escolares adequados, e, ainda pior, em alguns locais, os materiais que deveriam ser distribuídos são vendidos aos alunos.

O que se destaca é que a equidade na educação ainda está longe de ser uma realidade na educação em Angola. Conforme observado por Setúbal (2010, p. 355), “[...] para a escola ser considerada justa (ou menos injusta), é preciso que as diferenças educacionais nelas observadas não reflitam as desigualdades sociais e econômicas entre os alunos”.

Um ponto determinante relacionado à equidade é a qualidade do ensino. Segundo Pinto (2008), para além do acesso e da permanência, as instituições devem dispor de infraestrutura adequada, equipamentos apropriados e boas condições de trabalho, elementos essenciais para garantir um ensino de qualidade. Nesse contexto, apresentamos alguns indicadores para transmutar a educação em Angola:

- Criar políticas eficazes para a formação de professores;
- Reforçar as políticas de garantia da merenda escolar;
- Implementar programas de saúde escolar para garantir o bem-estar dos estudantes;
- Estabelecer políticas de inclusão;
- Atualizar a reforma curricular e os materiais didáticos de acordo com a realidade dos estudantes e do país.

Espera-se, pois, que os elementos descritos possam de alguma forma incentivar o governo a repensar novas propostas educacionais baseadas na realidade do povo angolano. É notório que os modelos dos países desenvolvidos são frequentemente replicados, embora não se adequem ao estilo de vida do povo. Em suma, neste subtema, entendemos que a equidade diz respeito às oportunidades que cada cidadão possui, garantindo a justiça, enquanto a igualdade se refere apenas às oportunidades dadas aos mesmos indivíduos.

5.3 Inovação e tecnologia na educação

Huberman (1973, p. 11) nos aconselha que:

É preciso, outrossim, distinguir entre “mudança” e “inovação”. Esta última é de algum modo mais deliberada, voluntária e planificada que espontânea [...] Enquanto processo voluntário, a inovação nos conduz, no domínio da tecnologia social, à descoberta da combinação mais eficaz de meios visando a alcançar fins específicos”.

Neste contexto, o autor concebe a inovação como a ação da mudança. Portanto, percebe-se que toda mudança se desenrola ao longo de um certo período e, se esse processo não ocorrer, pode-se concluir que não há inovação. Na educação, “[...] as inovações que emergem dos próprios professores têm mais chances de serem bem-sucedidas, do que aquelas impostas pela gestão escolar ou outros órgãos superiores, o que não significa que não deva haver ações da administração” (Peres, 2022, p. 31).

Ao analisar a situação educacional em Angola, percebe-se um declínio acadêmico em função das mudanças tecnológicas globais. Patrocínio e Guimarães (2022, p.3) afirmam que as atuais reformas educacionais não favorecem o desenvolvimento de pensamento crítico nos alunos, uma vez que “[...] o sistema de educação angolano persiste em um sistema tradicional, que é focado no professor, que transmite a informação, sem a inteira interatividade e colaboração dos estudantes, o que torna as aulas monótonas, e faz com que os estudantes não percebam o valor daquilo que lhe é transmitido”.

Dessa forma, as instituições de ensino e os professores de Angola devem rever suas metodologias, tendo em vista que a integração da tecnologia no ambiente educacional se torna indispensável e pode facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Como Almeida (2022) salienta, as diferentes formas de inovação na educação envolvem aspectos educacionais, como curriculares, pedagógicos, tecnológicos e metodológicos.

Para o autor, a inovação curricular implica alterações de conteúdos que modificam as práticas pedagógicas e valorizam outras formas de produzir epistemologias. Enquanto a pedagógica se refere ao pensamento crítico, o olhar refletivo no contexto da formação de professores. Da mesma forma, a inovação tecnológica é entendida como a introdução de novas ideias ou outros softwares que facilitam a aprendizagem dos alunos.

Por outro lado, a inovação metodológica consiste na implementação de métodos ativos no qual o aluno é o foco do conhecimento, contrapondo com o modelo tradicional em que o professor detém o centro do saber (Almeida, 2022). Neste raciocínio, trazemos o conceito de

tecnologia educacional, que são atividades teóricas e práticas para resolução de diversos problemas no processo de ensino. Diante disso, entendemos como tecnologia educacional como recursos que englobam as atividades teóricas e práticas para a resolução de diversos desafios no processo de ensino.

Assim, no campo educacional, as tecnologias são compreendidas como todas as ferramentas que proporcionam suporte aos professores, estudantes e as demais áreas das instituições de ensino. Por conseguinte, as “[...] tecnologias influenciam o modo de viver da sociedade atual como um todo e de modo específico exerce suas modificações no contexto escolar, quando integrada no projeto pedagógico” (Azevedo, 2022, p. 93).

De acordo com Darido e Baseou (2015, p.57), as “[...] tecnologias não mudam apenas as estratégias de ensino, mas toda concepção e percepção de educadores, educandos, da escola, da educação. Ou seja, muda a maneira de ensinar e a forma de aprender”. Dessa forma, as tecnologias não devem permanecer estáticas, mas sim, dinâmicas e usadas de forma eficiente para alcançar resultados positivos nas instituições de ensino, preparando os profissionais para lidar com as tecnologias da informação e comunicação (TIC).

A inovação e a tecnologia desempenham um papel fundamental na educação, sendo assim, “[...], exemplo de recursos tecnológicos podem ser mencionados: data show, computador, tablet, objeto de aprendizagem, dentre outros "tais como: projeção de dados, computadores, tablets, objetos de aprendizagem, entre outros (Saraiva, 2016, p.293) e devem estar presentes em sala de aula.

O Governo de Angola criou em 2013 o Plano Nacional de Sociedade de Informação (PNSI) 2013-2017, com as seguintes áreas de atuação:

a) Reforçar as competências TIC; b) Reforçar a utilização das TIC no Sistema de Educação e Ensino; c) Aumentar o acesso à educação e a conteúdos; d) Promover a investigação e o desenvolvimento. Dentro do espectro do PNSI, surge[...] Plano Nacional de Massificação e Inclusão Digital (PNMID) neste momento, já se encontram implementados os seguintes projetos: Rede de Mideotecas, Angola Digital e Telecentros (Barbante, 2020, p. 260).

Os projetos enumerados permitiram que em diversas praças da cidade capital (Luanda) fossem instaladas internet, onde os jovens de vez em quando fazem suas pesquisas acadêmicas e ademais, alguns usam a internet para outros fins fora do campo educacional. Não obstante, esses projetos são limitados e não estão presentes em todo país, pois mesmo na capital há regiões que não abrangeram.

As tecnologias de informação ganharam mais impulso nas instituições de ensino angolano, principalmente com surgimento da pandemia da Covid 19, que intensificou massivamente as aulas remotas. Porém, se verificou que um “[...] dos maiores desafios [...], refere-se à falta de profissionais com competências específicas para atuar neste segmento [...] (Patrocínio; Guimarães, 2022, p. 3)”.

Os projetos listados implementaram pontos de acesso à internet em várias praças da capital Luanda, onde os jovens muitas vezes realizam pesquisas acadêmicas e a utilizam para propósitos não relacionados à educação. No entanto, essas iniciativas são limitadas e não abrangem todo o país; de fato, existem áreas na própria capital que não foram contempladas. O avanço das tecnologias de informação nas instituições educacionais angolanas foi impulsionado, especialmente com o advento da pandemia de Covid-19, que resultou em uma significativa expansão do ensino à distância. Contudo, “[...] dos maiores desafios [...], refere-se à falta de profissionais com competências específicas para atuar neste segmento [...] (Patrocínio; Guimarães, 2022, p. 3)”.

A falta de conectividade à internet nas instituições de ensino do país tem repercutido na realização de pesquisas científicas. Em 2017, um projeto conjunto entre Angola e Rússia lançou o satélite denominado Angosat-1³⁵, que deploravelmente se perdeu em órbita. Entretanto, um novo projeto, o Angosat-2³⁶, foi desenvolvido e lançado com sucesso em outubro de 2022 conforme anunciado pelos governos envolvidos. Apesar disso, a população ainda não se beneficia desses serviços e, atualmente, Angola depende de cabos de fibra ótica de outros países, como o Brasil³⁷, para garantir a conectividade à internet.

O governo angolano não tem conseguido dar prioridade às melhorias educativas, como a construção de bibliotecas, refeitórios universitários, transporte escolar e instalação de Internet nas escolas. No que diz respeito à Internet, Angola tem projetos de inclusão digital no ensino não universitário, como o projeto E-Net, o Projeto Profuturo e o Projeto Escola Meu Kamba³⁸.

Se implementados corretamente, estes projetos podem aumentar a integração tecnológica e promover a inovação na educação. Apesar dos avanços tecnológicos globais, Angola ainda enfrenta grandes desafios. A maioria das escolas não tem acesso à Internet, o que

³⁵ Disponível em: <https://www.jornaldeangola.ao/ao/noticias/angosat-1-desapareceu-ha-um-ano/> . Acesso em: 15 ago. 2023.

³⁶ Disponível em: <https://www.jornaldeangola.ao/ao/noticias/angosat-2-ja-foi-lancado-em-orbita/> . Acesso em: 20 out. 2023.

³⁷ Disponível em: <https://www.telesintese.com.br/brasil-sustenta-conexoes-de-dados-de-angola-com-o-mundo/>. Acesso em: 23 dez. 2023.

³⁸ Disponível em: <https://www.economiaemercado.co.ao/artigo/projecto-meu-kamba-por-um-ensino-cada-vez-mais-tecnologico>. Acesso em 23 mar.2023.

faz com que os exames escolares utilizem métodos arcaicos e as notas sejam publicadas em papel.

Em diversas instituições em Angola, os nomes dos alunos e suas notas acadêmicas são fixas em painel nos pátios das escolas como mostrado na Figura 8.

Figura 7- de exame escolar

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL DE VIANA
DIRECÇÃO MUNICIPAL DE VIANA
SECÇÃO DE EDUCAÇÃO DE EDUCAÇÃO
COMPLEXO ESCOLAR PRIVADO C.E.D DO SABER
MUNICÍPIO - VIANA PROVÍNCIA DE LUANDA
PAUTA Nº002/2020-2021

ANO LECTIVO - 20210/2021 PERÍODO - MANHÃ CLASSE - 1ª TURMA - AM SALA - 07

Nº	NOME DO ALUNO	DISCIPLINAS												OBS:										
		L. PORTUGUESA			MATEMÁTICA			EST. DO MEIO			EMP				F. MUNICIPAL			F. FÍSICA						
		MT1	MT2	MT3	MT4	MT5	MT6	MT7	MT8	MT9	MT10	MT11	MT12	MT13	MT14	MT15	MT16	MT17	MT18	MT19	MT20	MT21		
1	Abiesar Francisco Dielo Camulimba	8	8	8	10	10	10	4	10	7													TRANSITA	
2	Ageu Alexandre Cunha de Brito																							
3	Alena Tchissola S. Manuel	8	8	8	8	10	8	8	10	9				8	8	8				9	8	8		TRANSITA
4	Aida Daniela Coloto Lamento	8	8	8	10	10	10	10	10	10				10	10	10				10	10	10		TRANSITA
5	Alana Nely de Almeida Jzima	10	10	10	10	10	10	8	10	9				10	8	10				9	8	8		TRANSITA
6	Ana Catarina Muachingenge	10	10	10	8	10	9	8	8	8				5	10	9				10	10	10		TRANSITA
7	André Miami Miguel Gouveia	8	8	8	8	10	9	8	8	8				6	8	7				8	10	9		TRANSITA
8	Breno Cristiano Neto Dissidi	10	9	10	10	10	10	10	10	10				9	7	8				10	10	10		TRANSITA
9	Cipriano Ernesto Ramalho Augusto	8	10	9	10	8	9	10	10	10				8	10	9				10	10	10		TRANSITA
10	Cristina Pedro Paulino	10	10	10	9	9	9	10	10	10				8	10	9				10	10	10		TRANSITA
11	Décio José Elavoco Cristóvão																							
12	Décio Miguel Araujo Pais da Cunha	8	8	8	8	8	8	10	10	10				10	10	10				10	10	10		TRANSITA
13	Deifina Natalia N. da Silva																							
14	Diyakeleka Viviane Augusto Coche																							
15	Edmilson Macedo Lumbo Domingos	10	8	9				10	10	10				8	8	8				6	8	7		TRANSITA
16	Eliadra Ellem Batalha Alentejo																							
17	Enzo Hazael Sentido António	10	9	10				10	10	10				9	9	9				10	10	10		TRANSITA
18	Guilhermina Tchitula Bastos Manuel																							
19	Hadassa Silvana Mateus	10	9	10				8	10	10				10	10	10				9	9	9		TRANSITA
20	Henry Pedro de Sousa Domingos	10	10	10				10	9	10				10	10	10				10	10	10		TRANSITA
21	Joaquim Yursanio P. Baltazar	10	10	10				10	10	10				10	10	10				10	10	10		TRANSITA
22	Júnior Santos S. de Assis Manuel	6	10	8				9	7	8				8	10	9				8	10	9		TRANSITA
23	Liliano A. da Conceição Manuel	8	10	9				9	7	8				7	9	8				6	10	8		TRANSITA
24	Lueje Mirian de Almeida da Cruz																							
25	Mateus Júnior Jorge Couto	6	10	8				10	10	10				8	10	9				6	8	7		TRANSITA
26	Natchala Tukayane M. Lourenço	8	10	8				10	10	10				7	9	8				8	10	9		TRANSITA
27	Nazaré Romina Dias de Sousa																							
28	Noémia N. de Vasconcelos Gomes	10	10	10				10	10	10				10	10	10				8	8	8		TRANSITA
29	Oscar Kiame Agostinho Miguel	10	10	10				10	9	10				10	10	10				9	9	9		TRANSITA
30	Oswaldo Laercio dos Santos Garcia	10	10	10				10	9	10				10	10	10				10	10	10		TRANSITA
31	Rafael Alexandre F. de Amaral	8	8	8				10	10	10				10	10	10				8	8	8		TRANSITA
32	Tchossi Patricio Alfredo dos Santos	8	8	8				10	10	10				10	10	10				9	10	10		TRANSITA
33	Wahiso Lussengomona E. Manuel																							
34	Zara Geovana de Sousa Cabanga	10	10	10				9,5	9	9				10	10	10				10	10	10		TRANSITA

Fonte: Arquivo pessoal (2023).

A figura acima está exposta no pátio da escola ou universidade, exibindo os nomes dos estudantes aprovados ou reprovados a cada ano letivo. Assim, são destacadas as informações dos alunos que progridem para o próximo nível de ensino. Não obstante, muitos alunos (a) em diferentes momentos deixam as instituições educacionais devido à discriminação ou bullying devido às suas baixas notas. Logo, pode-se concluir que o “[...] bullying, [...] como um ato de violência, devido aos comportamentos apresentados” (Priotto; Boneti, 2009, p. 166).

Como é possível notar, numa época em que as tecnologias avançaram, é urgente que os softwares sejam introduzidos no campo educacional. Dessa forma, uma possível solução para evitar a exposição das notas dos alunos é adotar o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA39), conforme feito nas instituições de ensino no Brasil. Não se trata de

³⁹ Disponível em: <https://institucional.ufrj.br/guiadoestudante/conheca-o-sigaa/>. Acesso em: 21 set.2023.

comparar países, mas sim de usá-los como exemplo estratégico para a educação em Angola. Muitas instituições de ensino superior brasileiras utilizam este software. Não queremos enaltecer o sistema, pois ele também tem suas limitações, mas é eficaz para assegurar a confidencialidade das informações acadêmicas de cada estudante.

Para Souza e Monteiro (2015, p. 613), o SIGAA

[...] entrou em produção em 2007, tendo sido desenvolvido pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Foi adquirido pela UFC por meio de convênio de cooperação técnica em 2009. Através deste sistema, os docentes acessam recursos e informações relativas à vida acadêmica e podem utilizá-lo para postar conteúdos de aula, divulgar notícias e avisos sobre as aulas, registrar a frequência das turmas, agendar avaliações, dentre outras funções. Também é por meio do SIGAA que os estudantes têm acesso aos recursos e informações sobre suas vidas acadêmicas na universidade e interagem com os professores.

Neste contexto, a implementação de tecnologias como o SIGAA e outros sistemas adaptados à realidade angolana pode resultar em progressos na gestão acadêmica e diminuir problemas relacionadas com a privacidade dos dados e partilha de informações sobre o desempenho dos estudantes. Dessa forma, “[...] a responsabilidade do Estado seria garantir os recursos necessários para que os docentes pudessem efetivar as inovações sob condições de qualidade, além de promover medidas necessárias de políticas educativas” (Peres, 2021, p. 31).

Diante disso, apresentamos as seguintes sugestões educacionais:

- Implementar um Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) para melhorar o acesso às disciplinas, notas, emissão de declarações, certificados, diplomas e outros recursos;
- Ajustar o orçamento da educação com base na realidade do povo angolano
- Priorizar Investimentos em Ensino, Pesquisa e Extensão;
- Garantir conectividade à internet nas escolas para utilização de tecnologias educacionais, pesquisa e outros insumos;
- Equipar as escolas com laboratórios de informática para auxiliar os estudantes a aprenderem a usar computadores e softwares educacionais, bem como realização das suas pesquisas acadêmicas;
- Desenvolver programas, cursos e fóruns de capacitação e formação contínua para capacitar os professores no uso de recursos pedagógicos;
- Estabelecer uma plataforma online para facilitar o ensino à distância e disponibilizar materiais didáticos;

- Incentivar a realização de eventos nacionais e internacional na área da educação, como seminários, feiras científicas e outras atividades que promovam a inovação dos estudantes.

Dessa forma, ao implementar essas propostas, acreditamos que mudanças significativas podem ocorrer na educação. Assim, é indispensável a elaboração e execução de planos de investimento em infraestrutura educacional, que incluem a construção e reforma de escolas, aquisição de equipamentos e contratação de profissionais de diversas áreas, como psicopedagogos, gestores escolares, bibliotecários e outros especialistas.

5.4 Orçamento educacional

Conforme o artigo 104.º da Constituição da República de Angola (2010, p. 45), o “Orçamento Geral do Estado constitui o plano financeiro anual ou plurianual consolidado do Estado e deve refletir os objetivos, metas e as ações contidas nos instrumentos de planeamento nacional”. Sob essa perspectiva, os orçamentos educacionais são os conjuntos de recursos que o governo destina para a área da educação, a fim de suprir as demandas educacionais. Nesse sentido, a implementação dos orçamentos deve impactar o público-alvo, incluindo investimento em transporte escolar, merenda escolar, salário dos docentes, tecnologia educacional e outros programas que influenciam a qualidade de ensino (Braça, 2020).

No contexto angolano, os orçamentos são tutelados pelo Estado e distribuídos às províncias. Anualmente, “[...] os anos, o Governo apresenta à Assembleia Nacional uma proposta de Orçamento Geral do Estado, onde constam as linhas mestras para governar financeiramente o país”. Este documento deve de ser apresentado no Parlamento até 15 de outubro e votado até 15 de dezembro (Braça, 2020, p. 20). Para garantir uma execução eficaz e evitar desperdícios ou desvios de fundos, um planeamento cuidadoso deve ser preciso. Conforme destacado pela UNICEF (2023, p. 7).

[...] a educação é um factor essencial [...] uma vez que influencia directamente a produtividade e a qualificação da mão de obra. Portanto, é relevante avaliar a dotação da despesa de educação em percentagem do OGE e do PIB são suficientes para garantir um investimento adequado no sector e contribuir para o desenvolvimento económico e social de longo prazo.

O orçamento da educação em Angola carece de maior atenção, uma vez que não é uma das prioridades nas políticas do governo. Vale ressaltar que um dos marcos da Ação de Dakar já apontava esses obstáculos, ao relatar que “Muitos governos não dão a educação a suficiente prioridade em seus orçamentos nacionais. Muitos deles não utilizam [...] eficientemente os recursos para a educação” (UNESCO, 2001, p. 16).

Consoante os estudos da UNICEF (2023), Angola é um dos países que menos investe na educação, apesar da abundância de recursos minerais que o país possui. A riqueza do país não reflete nos anseios do povo e, em particular, no setor da educação. Dessa forma, podemos dizer que temos um país rico e pobre, pois há carência em todos os setores. Assim,

Se olharmos para alguns países a nível do continente africano, nota-se que alguns destes já têm feito um esforço maior para priorizar a educação nos seus orçamentos, nomeadamente, África do Sul (20% do Orçamento), Moçambique (16%), Cabo Verde (15%) Ghana (13%), estando Nigéria e Angola com investimento de cerca de 8% em 2023 (UNICEF, 2023, p. 8).

É fundamental que o governo realize um diagnóstico e elabore um plano estratégico para resolver os problemas no orçamento. As escolas têm carências de necessidades básicas, como água potável, transporte escolar e outros recursos. Professores e alunos precisam percorrer longas distâncias a pé, enfrentando estradas em más condições para chegar às escolas. Portanto, é essencial aderir às políticas do Estado definidas na Constituição. No entanto, é observado que as políticas públicas estabelecidas por lei são poucas vezes implementadas, ficando dependentes das políticas emendadas do governo.

De acordo com Graça (2020), nem sempre as políticas do governo se traduzem em políticas públicas e, para serem públicas, devem beneficiar o público-alvo. Dessa forma, os países que investem na educação melhoram o bem-estar da população. No entanto, o pesquisador e professor angolano Isaac Paxé (2022, s. p) adverte que “Não vamos cair na ilusão de dizer que [...] quanto mais dinheiro, mais qualidade [...]. É preciso saber aonde é que esse dinheiro vai [...]”.

À vista disso, um dos problemas existentes em Angola é a não prestação de contas dos orçamentos públicos. Nesse ponto, seria elementar que “[...] consequência da não prestação de contas abrange multas e resposta à ação civil de improbidade administrativa” (Quirino, 2011, p. 11). Ainda, na visão de Quintas e Silva (2023, p. 15), em Angola “Embora existam esses mecanismos legais, o Tribunal de Contas não responsabiliza os desvios do erário público e as violações de normas orçamentais, sendo mesmo a gestão da coisa pública angolana [...]”.

Neste seguimento, salientamos que a prestação de contas no setor público é fundamental para gestores de Órgãos e Entidades do Estado, em todas as áreas. Esta iniciativa auxilia a garantir a conformidade da gestão e a promover a transparência na administração pública. Os dirigentes em Angola devem prestar contas e pautarem-se na transparência dos gastos e na alocação de recursos. No entanto, para que tal ocorra, o poder legislativo deve desempenhar o seu papel.

O financiamento da educação em Angola, além de ser insuficiente, se gasta bastante e sem cumprimento da agenda política, por isso vemos as vezes que a “[...] execução da despesa com educação tem girado à volta dos 75% o. Isso significa que dos montantes dedicados que já são considerados insuficientes, cerca de 25% não chega a ser efetivamente alocado ao sector” (UNICEF, 2023, p. 8).

Nos últimos anos, o governo gastou diversas verbas. Mas quando se adentra na realidade, os valores não se refletem no estado em que se encontra a educação. Abaixo descrevemos na tabela 3 as despesas em níveis de ensino.

Tabela 1-Despesa de Educação por Categoria de Ensino

Rubricas (Em milhões de Kz)	2019	%	2020	%	2021	%	2022	%	2023	%
Ensino Pré-Escolar	14	0,0%	505	0,1%	856	0,1%	2 581	0,2%	15 214	1,0%
Ensino Primário	254 439	40,5 %	318 639	36,6 %	392 381	38,4 %	474 512	38,1 %	516 101	33,2 %
Ensino Secundário	209 736	33,4 %	380 610	43,7 %	465 568	45,5 %	495 007	39,8 %	613 300	39,4 %
Ensino Pós-Secundário Não Superior	0	0,0%	0	0,0%	20	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Serviços Subsidiários. À Educação	76 956	12,2 %	70 315	8,1%	12 321	1,2%	13 844	1,1%	15 846	1,0%
Ensino Técnico-Profissional	13 523	2,2%	18 470	2,1%	25 488	2,5%	22 750	1,8%	35 847	2,3%
Ensino Superior de Graduação	71 441	11,4 %	65 714	7,6%	102 594	10,0 %	208 052	16,7 %	288 139	18,5 %
Ensino Superior De Pós-Graduação	2 320	0,4%	6 727	0,8%	540	0,1%	4 425	0,4%	6 025	0,4%
Investigação E Desenvolvimento Em Educação	1	0,0%	0	0,0%	7 062	0,7%	12 148	1,0%	34 385	2,2%
Educação De Adultos	0	0,0%	575	0,1%	4 184	0,4%	0	0,0%	0	0,0%
Educação Especial	338	0,1%	1 056	0,1%	4 411	0,4%	3 574	0,3%	24 497	1,6%

Outros Serviços De Educação	0	0,0%	7 506	0,9%	7 255	0,7%	7 883	0,6%	6 504	0,4%
Formação	0	0,0%	68	0,0%	398	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Total	628	100	870	100%	1 023	100	1 244	100	1 555	100
	769	%	185		078	%	776	%	857	%

Fonte: Elaboração com base na UNICEF e Ministério das Finanças (2023, p. 9).

Como descrito, vê-se que o item formação de professores foi o que menos se gastou desde 2019. Nesse sentido, encontramos disparidade nas despesas, pois o “[...] próprio processo de desenho do orçamento para o setor da educação é uma das fragilidades” (Paxe, 2022, s. p). O mesmo autor continua narrando que o orçamento da educação em Angola ninguém sabe como é planejado. A equipe executiva do governo define onde serão distribuídos esses valores e às vezes são postos de lado as reais necessidades da comunidade estudantil.

Assim, não basta simplesmente acrescentar o dinheiro na educação

Conforme descrito, verifica-se que a verba destinada à formação de professores foi a menos utilizada desde 2019. Há disparidade nas despesas, pois o “[...] próprio processo de desenho do orçamento para o setor da educação é uma das fragilidades” (Paxe, 2022, s. p). O autor também destaca a falta de transparência no planejamento orçamentário da educação em Angola. É a equipe executiva do governo que decide como distribuir esses recursos, muitas vezes negligenciando as reais necessidades da comunidade estudantil.

Assim, simplesmente aumentar os investimentos na educação não é suficiente, mas sim,

[...] compreender para onde é que esses valores vão ser destinados. Para compreender como se deve investir na educação, precisamos relacionar os custos por aluno. O orçamento é calculado baseado nas necessidades das crianças e do sistema, e estas necessidades é que vão fixar um valor, que o Estado vai analisar e propor quanto dinheiro é necessário investir no setor da educação (Paxe, 2022, s. p.).

O orçamento à educação é um dos pilares das políticas públicas educacionais, sendo, portanto, necessário que seja bem distribuído para o desenvolvimento educacional. Apesar de não ser suficiente, é uma condição necessária para a universalização do direito à educação pública de qualidade em Angola.

Descrevemos algumas propostas que talvez possam servir de políticas de orçamento educacional em Angola, e algumas existem em documentos oficiais, porém sem efetividades:

- Criar uma equipe para fiscalizar os recursos destinados à educação;
- Priorizar os investimentos educacionais de acordo com as demandas dos alunos e das regiões;
- Melhorar a distribuição de recursos financeiros;

- Garantir que as escolas rurais e periféricas recebam o dinheiro necessário para diminuir as desigualdades;
- Introduzir ferramentas para avaliar o impacto dos gastos financeiros;
- Construir escolas com instalações adequadas.

Assim, insta dizer que a implementação desses bens públicos não depende apenas de financiamentos, mas deve haver supervisão para acompanhar a sua eficácia com intuito ao melhoramento da qualidade, equidade, acesso e permanência na educação.

5.5 Universalização de ensino

A universalização foi uma das principais preocupações do governo, o que antecede Angola enquanto República e remete ao passado colonial. Por conseguinte, “[...] apenas em 1845 foi instituída em Angola uma estrutura oficial do ensino, pelo decreto de 14 de agosto de 1845, criado por Joaquim José Falcão, ministro do Estado, da Marinha e do Ultramar, e assinado pela rainha D. Maria II” (Liberato, 2014, p. 1018).

A educação colonial era discriminatória e o acesso ao conhecimento era limitado para o povo angolano. Paxe (2014, p. 51) pontua que “[...] o acesso à educação estava, também, condicionado pela disponibilidade de escolas. Sendo que a maior parte da população [...] vivia nas zonas rurais, as escolas não estavam presentes em todas as circunscrições administrativas”.

Após a independência, foram criadas leis para universalizar a educação, uma vez que a maioria da população estava fora do sistema de ensino educacional. Dessa forma, o “[...] governo estabeleceu, assim, a educação como principal prioridade política dirigindo para esse setor” (Liberato, 2014, p. 1018). A implementação da Lei de Base do Sistema de Educação de 2001 é uma consequência das novas políticas educacionais voltadas à expansão da rede escolar no país. O presente documento foi alterado pela Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino n.º 17/16, como ressalta o artigo 9.º:

O Sistema de Educação e Ensino tem carácter universal, pelo que, todos os indivíduos têm iguais direitos no acesso, na frequência e no sucesso escolar nos diversos níveis de ensino, desde que sejam observados os critérios de cada Subsistema de Ensino, assegurando a inclusão social, a igualdade de oportunidades e a equidade bem como a proibição de qualquer forma de discriminação (Angola, 2016, s.p.).

Dessa lógica, é possível concluir que universalização do ensino é assegurar que todos os grupos desfavorecidos e excluídos tenham acesso e oportunidade de estudar sem restrições. Para Goulart, Sampaio e Nespoli (2006, p. 9), “A universalização do ensino [...] é aqui

entendida como assegurar 100% de frequência da população [...]”, seja nos anos iniciais até o ensino superior.

A universalização demanda a ampliação das escolas e uma infraestrutura adequada em todas as regiões do país. No entanto, é notório um recuo nesse sentido, uma vez que ainda há uma deficiência de instituições educacionais, sobretudo em áreas rurais. Dessa forma, muitos jovens e crianças estão fora do sistema não por vontade própria ou espontânea, mas sim devido à falta de uma escola no seu bairro e de oportunidade de estudo.

Partindo dessa ideia, “Universalizar o ensino pressupõe, além do acesso, a permanência [...]. É desejável ainda que essa universalização seja alcançada com padrões de qualidade requeridos de uma boa educação” Goulart, Sampaio e Nespoli (2006, p. 11). Nessa ordem de ideia, as diretrizes provindas do marco de Dakar indicam que:

[...] todos os jovens de ser dada a oportunidade de prosseguir sua educação. Para os que abandona a escola, ou a completam, sem ter adquirido conhecimentos [...]. Essas oportunidades devem ser ao mesmo tempo significante e relevantes concernente a seus [...] ambientes [...] (UNESCO, 2001, p. 19).

Goulart, Sampaio e Nespoli (2006) analisam o Desafio da Universalização do Ensino Médio no Brasil e apontam seis dimensões:

A primeira, que é transversal a todas as demais, refere-se à situação socioeconômica [...]e o capital econômico, o capital social e o capital cultural;
 A segunda diz respeito ao papel do Estado – políticas, programas e legislação – , o dever do Estado e o direito à educação; à “garantia de padrão de qualidade”; à “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”;
 A terceira está relacionada ao sistema educacional, às condições de oferta do ensino e aos impactos sobre a aprendizagem;
 Na quarta dimensão, o foco é a escola, sua gestão e organização do trabalho escolar. Deve-se considerar, também, a participação e integração da comunidade escolar;
 A quinta dimensão –profissionalização, valorização e ação pedagógica – trata do papel do professor;
 A sexta dimensão tem como foco o aluno. A proposta é de que a discussão seja centrada no acesso, permanência, e, ainda, que o aluno seja considerado como peça-chave do processo.

Os autores demonstram que esses elementos devem estar relacionados à universalização, uma vez que universalizar o ensino implica, além disso, criar as condições necessárias. No caso de Angola, diríamos que não seria diferente, mas existem diversos obstáculos para a implementação das mesmas dimensões, como apontado por Panzo et al. (2022)

Panzo et al. (2022, p. 9) apontam cinco principais obstáculos que impedem a universalização da educação em Angola, destacando:

(1) herança de um pesado passivo educacional herdado da colonização; (2) efeitos negativos da luta armada de libertação nacional e da guerra civil, de 1961 a 2002; (3) entraves do sistema de financiamento da educação básica; (4) forte pressão demográfica em função das elevadas taxas de crescimento populacional de Angola; e (5) insuficiência de infra-estruturas escolares e de professores.

Mediante o descrito, a universalização do ensino em Angola tem sido um desafio enfrentado pelo governo, uma vez que a primeira reforma de 1978, bem como a segunda, implementada em 2001, e outras posteriores, focavam na expansão da educação, mas não foram atingidos os objetivos, uma vez que muitos cidadãos não têm acesso à escola.

Dessa forma, definimos alguns fundamentais que devem ser considerados inerentes à universalização:

- Criar e implementar políticas educacionais consoante as especificidades de cada região do país;
- Construir instituições de ensino e sua manutenção em regiões onde não há acesso à educação;
- Ampliar os programas para o combate aos analfabetismos e dar oportunidade para aqueles que nunca tiveram acesso à educação escolar.

Para alcançar esses objetivos, o Estado deve colaborar com as comunidades, a sociedade civil e outras organizações no intuito de superar as dificuldades existentes e assegurar que todos os cidadãos tenham acesso a um ensino de qualidade.

Sendo assim, é necessário que o governo descentralize as ações e cada região do país seja responsável pelos destinos da educação, de acordo com as diretrizes do Plano Nacional da Educação. A centralização do poder, através do governo central, limita certas ações daqueles que desejam colaborar para a melhoria da educação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo qualitativo, com foco na pesquisa bibliográfica, foi analisar criticamente a educação e a formação de professores em Angola a partir de teses e dissertações realizadas por pesquisadores angolanos em universidades brasileiras, particularmente nos programas de pós-graduação em educação. Além disso, apresentamos um relato pessoal do percurso e da experiência educacional do autor.

Para isso, procuramos responder às seguintes questões de pesquisa: O que dizem os estudos produzidos no Brasil sobre a educação em Angola? Quais são os principais obstáculos e desafios na formação de professores em Angola? Apesar de ser um país rico em recursos minerais, por que a educação e a formação de professores ainda são limitadas? Que histórias são contadas nos estudos sobre o território destacado?

Para responder às questões, realizamos uma pesquisa no banco de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Para atingir os objetivos, este trabalho foi dividido em quatro capítulos, organizados de acordo com uma ordem específica. O primeiro capítulo trata do percurso escolar do autor, desde a sua formação em Angola até a sua chegada ao Brasil. O segundo capítulo discute a metodologia utilizada, apresenta os trabalhos mapeados e a análise crítica.

Em seguida, no terceiro capítulo, é apresentada uma análise do contexto geográfico, político, cultural e social de Angola, bem como da educação pré-colonial, colonial e pós-independência. Por fim, o quarto capítulo apresenta contribuições e propostas baseadas nas cinco vogais para refletir sobre a educação em Angola. As vogais (A, E, I, O, U) estão representadas nos seguintes subcapítulos: Acesso e permanência, Equidade e garantia de oportunidade, Inovação e tecnologia na educação, Orçamento educacional e Universalização do ensino.

Ao longo do percurso do estudo, foi possível notar que as pesquisas realizadas pelos pesquisadores (as) angolanos no Brasil abordam a educação angolana sob a perspectiva histórica e os problemas da formação de professores nem sempre são considerados o foco principal. Outro ponto interessante que se constatou é que os 11 autores dos trabalhos estudados foram bolsistas pela instituição brasileira de financiamento da CAPES, e outros pela instituição angolana do Instituto Nacional de Gestão de Bolsa de Estudos (INAGBE).

Os autores se limitaram a criticar as políticas do Estado, preservando os interesses partidários. Nos trabalhos, percebeu-se que o governo angolano, através das reformas educativas, tem procurado alternativas para modificar o atual cenário, mas há diversos

obstáculos que impedem sua concretização, como a fraca formação dos professores e investimento no seu todo.

Diante do postulado, é imprescindível o financiamento da educação (Ensino, Pesquisa e Extensão, infraestruturas, materiais didáticos, construção de refeitórios e restaurantes universitários, bibliotecas, quadras esportivas), bem como a fiscalização desses recursos onde forem alocados, principalmente no campo da formação de professores. Conforme a Constituição da República, a educação é o elemento principal para o desenvolvimento e ela deve ser dada para todos, não deve haver barreiras no acesso e permanência dos cidadãos, sem distinção. Mas, não obstante as reformas educativas implementadas, a formação de professores em Angola ainda é deficiente.

Em suma, as nossas propostas e recomendações sugerem que:

Acesso e permanência, equidade e garantia de oportunidade, inovação e tecnologia na educação, Orçamento educacional, Universalização de ensino. Portanto, o Estado, ou melhor, o governo do MPLA, se deseja desenvolver o país, deve investir no setor da educação. Dessa forma, outros setores serão beneficiados no que diz respeito à formação, uma vez que é notório que muitos jovens e adultos terminam a formação, mas apresentam deficiências, em partes devido à fragilidade na qualificação dos professores.

A análise revelou que, dentre os 11 estudos analisados, todos abordam a história da educação colonial e pós-colonial, mas não há nenhuma pesquisa que se dedique à educação pré-colonial, à investigação científica e à formação inicial. No entanto, nos estudos, há divergências quanto à cronologia dos acontecimentos relacionados à invasão portuguesa, especificamente nos anos de 1482 e 1483.

A partir dos referenciais teóricos dos estudiosos angolanos, constatamos haver enormes défices na educação angolana. Para inverter essa situação, é necessário criar políticas de financiamento a partir da educação básica e superior, formar profissionais capacitados e permitir que a sociedade estudantil e civil participe das tomadas de decisões sobre a educação.

Ainda assim, como aumentar o orçamento da educação, proporcionar condições de trabalho e salários adequados aos professores, além de criar bibliotecas e laboratórios nas instituições de ensino para incentivar a investigação científica e a prática de estágios curriculares. Ademais, a descolonização dos currículos deve ser um desafio para o governo, uma vez que o ensino tradicional concentra os saberes nos professores. É necessário inovar nas práticas pedagógicas e permitir que o aluno leve os seus conhecimentos de casa para a escola.

Dessa forma, esta dissertação proporcionou uma série de aprendizados, tanto sob a perspectiva de pesquisador quanto de educador. A utilização de uma abundância de dados de

pesquisas e de autores distintos proporcionou uma ampla variedade de visões sobre a educação de uma perspectiva geral.

Com este trabalho permitiu compreender os desafios da educação angolana sob a perspectiva de diferentes ângulos de vista dos autores estudados. Os problemas educacionais em Angola apresentados neste estudo despertarão a atenção da comunidade acadêmica e da sociedade em geral para a necessidade de suprir lacunas investigativas. A realização da pesquisa levou-me a uma viagem de perspectivas e esperanças infinitas que não terminam por aqui. Sendo assim, para que haja mudanças na educação angolana, o primeiro passo é a alternância do sistema político e da vontade de quem governa.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda. **O perigo de uma única história**. Tradução de Erika Barbosa. São Paulo, 2009. disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/governadorvaladares/noticias/adelia-a-poesia-e-a-vida-convite-para-o-3o-encontro-do-dialogos/o-perigo-de-uma-historia-unica-chimamanda-ngozi-adichie-pdf/pdf/view> . Acesso em: 12 abr.2023.

ALFREDO, Francisco Caloia Hombo. **A Avaliação Formativa na Formação de professores para o Ensino Básico em Angola**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2013.

ALVES, Amanda Palomo. **“Angolano segue em frente”**: um panorama do cenário musical urbano de Angola entre as décadas de 1940-1970. 2015. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal de Fluminense, Rio de Janeiro, 2015.

ANDRÉ, Rebeca Helena. Angola e o giro das reformas do sistema de educação de 1964 – 2016. In: ALMEIDA, Flávio Aparecido de. **Escola, família e educação**: pesquisas emergentes na formação do ser humano. v. 2, n. 1, São Paulo: Editoria Científica, 2022, p. 11-27.

ANGOLA. Ministério do Ensino Superior Ensino Superior , Ciencia, Tecnologia e Inovação **Anuário Estatístico do Ensino Superior , Ciencia, Tecnologia e Inovação 2017**. Luanda, 2019. Disponível em: <https://mescti.gov.ao/ao/documentos/anuario-estatistico-do-ensino-superior-2019-2-2/> . Acesso em: 12 dez. 2023.

ANGOLA. Ministério do Ensino Superior Ensino Superior , Ciencia, Tecnologia e Inovação **Anuário Estatístico do Ensino Superior , Ciencia, Tecnologia e Inovação 2019**. Disponível em: https://www.ine.gov.ao/Arquivos/arquivosCarregados//Carregados/Publicacao_638240590069968941.pdf. Acesso em: 22 dez. 2023.

ANGOLA. Ministério da educação. **Plano Nacional de Formação de Quadros 2018-2022**. Luanda, 2017.

ANGOLA. **Plano Nacional de Desenvolvimento de Educação (PNDE) Educar Angola 2017-2030**. Governo de Angola, Luanda, 2016.

ANGOLA. **Constituição da República de Angola**. Diário da República, Luanda, 21 jan. 2010.

ANGOLA. **Lei de Base do Sistema de Educação** (LBSE nº 17/16). Diário da República, Assembleia Nacional (Parlamento Angolano), Luanda, 2016.

AZEVEDO, A. L. P. F. de. Usos da Tecnologia na Educação: uma revisão bibliográfica. **Revista de Educação da Unina**, Araraquara, v. 3, n. 1, 2022. DOI: 10.51399/reunina.v3i1.102. Disponível em: <https://revista.unina.edu.br/index.php/re/article/view/102>. Acesso em: 23 dez. 2023.

BARBANTE, C. J. S. Projetos de inclusão digital na educação em angola: avanços e recuos. **Revista Brasileira de Estudos Africanos**, Rio Grande do Sul v. 6, n. 11, 2021. DOI: 10.22456/2448-3923.104401. Disponível

em:

<https://www.seer.ufrgs.br/index.php/rbea/article/view/104401>. Acesso em: 10 abr. 2023.

BIESDORF, Rosane Kloh. O papel da educação formal e informal: educação na escola e na sociedade. **Itinerarius Reflectionis**, Goiânia, v. 7, n. 2, p. DOI 10.5216/rir.v1i10.1148, 2011. DOI: 10.5216/rir.v1i10.1148. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/20432>. Acesso em: 05 ago. 2023.

BONACINA, A.; SERPA, R. A Revolução Angolana e seu Impacto Internacional. **Revista Perspectiva: reflexões sobre a temática internacional**, Porto Alegre, v. 10, n. 18, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/RevistaPerspectiva/article/view/80168>. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRÁS, C. A.; SCAFF, E. A. da S. Políticas de formação de professores em Angola: trajetória e desafios. **Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 25, n. 00, p. e023053, 2023. DOI: 10.20396/etd.v25i00.8671233. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8671233>. Acesso em: 14 dez. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010. **Criação da Unilab**. Presidência da República: Brasília, DF, 20 jul. 2010.

BRITO NETO, Manuel. **História e educação em Angola: Do Colonialismo ao Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA)**. 2005. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2005.

CANGA, Juliana; BUZA, Alfredo. Ensino superior em Angola: desencontros e clivagens no processo de redimensionamento. In: **Conferência Forges**, 7ª ed. Maputo, 2017. p.1-11

CARVALHO, António Feliciano Maliengue. **Desigualdades social de acesso ao ensino primário no município de Benguela em Angola: Opiniões de diretores, encarregados de educação e analistas**. 2012. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2021.

CARVALHO, Paulo de. Evolução e crescimento do ensino superior em Angola. **Revista Angolana de Sociologia**, Luanda, v. 9, p. 51-58, 2012. Disponível em: <http://journals.openedition.org/ras/422>. Acesso em: 30 jul. 2019.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1996, 209 p.

COSTA, Ernane Xavier da. Qual é a importância da ciência para o desenvolvimento de um país: **Jornal da USP**, São Paulo, 2018.

COUTINHO, Rosa. **Notas sobre a descolonização de Angola**. Seminário: 25 de Abril 10 Anos Depois, Lisboa, p. 359-366, 1984. Disponível em: <https://a25abril.pt/wp-content/uploads/2019/01/RosaCoutinho.pdf>. Acesso em: 20 set.2023.

CURIMENHA, Marcelino Mendes. Investigação científica em Angola: desafios e estratégias para a autonomia nacional. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, p. 1-20, 2023.

CURIMENHA, Marcelino. **Os fundamentos da educação angolana**. 1.ed. Barreiros/SC: ICEP, 2021.

DARIDO, M. da C.; BIZELLI, J. L. Inovações tecnológicas e contexto escolar: reflexões necessárias. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 10, n. 1, p. 50–66, 2015. DOI: 10.21723/riaee.v10i1.7772. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7772>. Acesso em: 21 dez. 2023.

DUQUE, Rita De Cassia Soares et al. As práticas inovadoras na educação. **Research, Society and Development**, São Paulo, v. 11, n. 17, p.1-14, 2022.

FALBOL, Ricardo de Almeida. Mapeamento sistemático. **Retriever October**, v,7, 2018. Disponível em:<http://claudiaboeres.pbworks.com/w/file/fetch/133747116/Mapeamento%20Sistem%C3%A1tico%20v1.0.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 194.

FELICETTI, Vera Lucia; MOROSINI, Marília Costa. Equidade e iniquidade no ensino superior: uma reflexão. Ensaio: **Avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 17, p. 9-24, 2009.

FERREIRA, Maria João da Silva Mendes. Educação e Política em Angola. Uma proposta de diferenciação social. **Cadernos de Estudos Africanos**, n. 7/8, p. 105-124, 2005.

FREIRE, Paulo, GUIMARÃES, Sérgio. **A África ensinando a gente**: Angola, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos / Paulo Freire. São Paulo: Editora UNESP, 1997.

FREIRE, Paulo. Educação “bancária” e educação libertadora. **Introdução à psicologia escolar**, São Paulo, v. 3, p. 61-78, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal/não-formal**. Sion: Institut Internacional des Detroits de 1º Enfant, 2005, p.11.

GATTI, Bernardete A. Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. **Est. Aval. Educ**, São Paulo, p. 24-54, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

GOULART, Orosinda Maria Taranto; SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno; NESPOLI, Vanessa. O desafio da universalização do ensino médio. **Textos para discussão**, Brasília, n. 22, p. 21-21, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015. 64 p.

HUBERMAN, A.M. **Como se realizam as mudanças em educação**: subsídios para o estudo do problema da inovação. Tradução de Jamir Martins. São Paulo: Cultrix, 1973.

JESUS, Pedro; AZEVEDO, Joaquim. Inovação educacional. O que é? Porquê? Onde? Como? **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, Porto, n. 20, p. 21-55, 22 jan. 2021.

LARROSA, Jorge Larrosa Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, Salvador, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 mar.2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBERATO, Ermelinda. 40 anos de independência. Uma reflexão em torno da condição da mulher angolana. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis/SC, v. 24, p. 997-1006, 2016.

LIBERATO, Ermelinda. Avanços e retrocessos da educação em Angola. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, p. 1003-1031, 2014.

LONGO, Giovan. Sobre o direito de ficar triste: crítica a ditadura da Felicidade.in: AGUIAR, A. M.et al. (Orgs.). **Filosofia contemporânea III**. V.4. Porto Alegre: Editora Fundação Felix, 2022, p.115.

NEVES, Tony. As igrejas e o nacionalismo em Angola. **Revista Lusófona de Ciências das Religiões**, Lisboa, nº 13/14, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10437/7802>. Acesso em:02 jun. 2023.

PADILHA, Günter Bayerl. **É amigo que ajuda. Só união, haitiano com haitiano, um ajudado outro: a arte de tecer redes de solidariedade entre haitianos e haitianas em Itapema (SC)**. 2020. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

PAIXÃO ANTÓNIO, A.; SANTOS, J. C. V. dos.; COSTA AFONSO, A.; TULIENDE, M. I. E. D.; SAMUEL, A. kufumana; CHIPINDO, H. L.; MIGUEL, L.; CARLOS, A. W. M. Merenda Escolar Sustentável No Município da Caála, Factores que A Impedem, Huambo-Angola. **Revista Científica Multidisciplinar**, São Paulo, v. 3, n. 9, p. 391 878, 2022. DOI: 10.47820/recima21.v3i9.1878.

Disponível

em:

<https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/1878>. Acesso em: 21 dez. 2023.

PATRIOTA, Lucia Maria. Cultura, identidade cultural e globalização. **Qualits**, Paraíba, v. 1, n. 4, p. 1-9, 2002.

PAXE, Isaac. Angola: Mais dinheiro não significa melhor educação. Grande entrevista. **DW**, Luanda, 2022. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-002/angola-mais-dinheiro-n%C3%A3o-significa-melhor-educa%C3%A7%C3%A3o/a-64083736> . Acesso em: 12 nov. 2023.

PERES, Marília Gabriella Ribeiro. **Inovação na escola pública: polissemia do conceito e análise do Programa Inova Educação de São Paulo**. 2021. Dissertação (Mestrado em Ciência)-Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2021.

PEMBELE, Gilson Lubalo. **As políticas de alfabetização para a educação de adultos no contexto pós-independência em Angola**. Dissertação (mestrado em educação) -Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

PINHEIRO, Letícia. Ao vencedor, as batatas”: o reconhecimento da independência de Angola. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 39, p. 83-120, 2007. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2562> . Acesso em: 3 ago.2023.

PORTUGAL, **Acordos de Alvor**. Diário da República, Presidência da República, nº 23/1975, 1º Suplemento, Série 1 de 28 de janeiro de 1975, p.1-5. Disponível em : <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/acordo/319897> . Acesso em: 12 nov.2023.

QUINTAS, Orlando Pedro; DA SILVA, José Manuel Mussunda. Análise da responsabilização horizontal no Estado Angolano. **Revista Sul-Americana de Ciência Política**, Rio Grande do Sul, v. 1, 2023.

QUIRINO, S. R. Orçamento Público como Fonte de Estudos Educacionais. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, Rio Grande do Sul, v. 1, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/24580> . Acesso em: 22 dez. 2023.

ROCHA, Fabio Gomes et al. Um modelo de mapeamento sistemático para a Educação. **Cadernos da FUCAMP**, Minas Gerais, v. 17, n. 29, 2018. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/1180> . Acesso em: 1 jun. 2023.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **As licenciaturas no Brasil: um balanço das teses e dissertações dos anos 90**. Tese (Doutorado em educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

RUIZ, L.A. **A Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos**. 6.ed.2. São Paulo: Atlas, 2008.

SERVO, O.U. CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A. **Metodologia científica**. São Paulo: Makron Books, 1996.

SETÚBAL, Maria Alice. Equidade e desempenho escolar: é possível alcançar uma educação de qualidade para todos? **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, São Paulo, v. 91, n. 228, p. 345-366, 2010.

SILVA, Manuel Mussunda da. **Cultura Política e Participação: Debates a partir da percepção do Movimento Revolucionário Angolano.** (Mestrado em Ciência Política) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023.

SILVA, Guilherme. Sindicato insta Governo a resolver problemas das escolas e CEAST defende que professor detido devia ser promovido. **Voa Angola**, Luanda, 2022. Disponível em: <https://www.voaportugues.com/a/sindicato-diz-que-governo-deve-resolver-o-problema-das-escolas-e-ceast-defende-que-professor-detido-devia-ser-promovido/6798201.html>. Acesso em: 21 jun.2023.

SILVA NETO, Domingos da. A investigação científica não faz por despacho. Grande entrevista. **O País**, Luanda, 2019.

SILVA NETO, **Contribuição da educação e cultura de Angola:** grupos nativos, colonização e a independência. 2005. Tese (Doutorado em educação) - Universidade de Campinas, São Paulo, 2005.

SOUZA, Maria Naires Alves de; MONTEIRO, André Jalles. Os docentes da Universidade Federal do Ceará e a utilização de alguns dos recursos do sistema integrado de gestão de atividades acadêmica (SIGAA). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 88, p. 611-630, 2015.

TIMBANE, Alexandre António.; ALFREDO, Agostinho. Inácio. de Andrade Presença a corrupção no sistema educativo angolano: Reflexão E Proposição De Mudança. **Revista Educação e Ciências Sociais**, Salvador, v. 3, n. 4, p. 22–47, 2020. Disponível em: <https://itacarezinho.uneb.br/index.php/cienciassociais/article/view/8054> . Acesso em: 25 abr. 2023.

UNESCO, **Educação para todos: Compromisso de Dakar**, Brasília: Consed, Ação educativa, 2001, 70 p.

UNICEF. **Análise sobre o Orçamento Geral de 2023:** Setor da educação. Luanda, 2023. Disponível em: <https://www.unicef.org/angola/media/3516/file/Educa%C3%A7%C3%A3o%20.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2023.

VOSGERAU, Dilmeire Sant Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.14, n.41, p. 165-190, 2014.

WELBORN, Lily; CILLIERS, Jakkie; KWASI, Stellah. **Cenários do Futuro de Angola 2050.**Luanda, 2020. Disponível em: <https://issafrica.s3.amazonaws.com/site/uploads/sar-35-por.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2023.

ZAU, Filipe. **Angola:** Trilhos para o desenvolvimento. 2002. Tese (Doutorado em educação). Universidade Aberta, Lisboa, 2002.

Referências das teses e dissertações mapeadas

ANDRÉ, Inocente Coronel Muendo. **A reforma educativa em Angola (2002-2012):** reflexões

sobre o Ensino Superior e a formação de professores. 2022. Tese (Doutorado em educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

BUISSA, Inês Florinda Luís. **Memórias de um Curso de Formação de Professores de Matemática no Instituto Superior de Ciências da Educação de Cabinda/Angola (1998-2009)**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

BUZA, Juliana Lando Canga. **Ensino de Ciências em Cabinda/Angola: Condições da Prática Docente, Idéias de Professores e Desafios**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal do Pará, Belém/PR, 2007.

BUZA, Ruth Gabriel Canga. **História de vida de professores formadores de professores de ciência em Angola**. 2018. Tese (Doutorado em educação em ciências e matemáticas) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

CHOCOLATE, Francisco António Macongo. **Docência no Ensino Superior no ISCED Cabinda (Angola): Formação de Professores-Atuação - Práticas Pedagógicas**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

FRANCISCO, Ilda da Costa. **Aspectos da política de formação de professores universitários em Angola**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2021.

JÚNIOR, André Julia. **Formação docente em Angola (2001- 2015): currículo e política de formação de professores para o ensino de jovens e adultos**. 2017. Dissertação (Mestrado em educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

KEBANGUILAKO, Dinis. **A educação em Angola: sistema educativo, políticas públicas e os processos de hegemonização e homogeneização política na primeira república (1975-1992)**. 2016. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

MUANDA, Margarida Marina Sabino Chipuca. **A Formação Docente no Sistema de Ensino Angolano**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2019.

NGULUVE, Alberto Kapitango. **Política educacional angolana (1976-2005): Organização, Desenvolvimento e Perspectivas**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SULO, Hamilton Pulaco. **Estudo do perfil sociocultural dos alunos da escola de formação de professores (EFP) Cabinda - ingressos no período 2010-2013** .2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2014.