

REVISTA

DIÁLOGO EDUCACIONAL


periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional



O sistema educativo angolano e a docência: desafios históricos e precariedades persistentes

The Angolan Educational System and Teaching: Historical Challenges and Persistent Precarities

El Sistema Educativo Angoleño y la Docencia: Desafíos Históricos y Precariedades Persistentes

Margarida Marina Sabino Chipuca Muanda [a] 

Luanda, Angola

Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Andréia da Cunha Malheiros Santana [b] 

Londrina, PR, Brasil

Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Como citar: MUANDA, Margarida Marina Sabino; SANTANA, Andréia Cunha Malheiros. O sistema educativo angolano e a docência: desafios históricos e precariedades persistentes. *Revista Diálogo Educacional*, v. 25, n. 86, p. 1441-1451, 2025. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.25.086.AO03>

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar um panorama que analisa a precarização da formação docente em Angola em articulação com os problemas sociais que afetaram o país, evidenciando como tais dimensões impactam diretamente a qualidade da educação básica. Partindo de uma abordagem histórico-crítica, ancorada em Gatti (2010), Saviani (1997), Samuels (2011) e Zau (2011), este artigo evidencia que o legado da colonização, os efeitos da guerra civil e os limites estruturais das políticas educacionais têm efeito negativo na formação inicial e nas condições de trabalho dos professores. Como conclusão, foi possível evidenciar que os problemas

[a] Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina, e-mail: marinamuanda@hotmail.com

[b] Doutora em Educação Escolar pela Universidade Federal de São Carlos, Professora Adjunta na Universidade Estadual de Londrina, e-mail: andriacunha@uel.br

vivenciados na educação básica estão articulados, entre outros fatores, à ausência de uma política educacional que contemple a formação docente e que a superação desse cenário exige investimentos estruturais e uma concepção de formação comprometida com a transformação social.

Palavras-chave: Formação docente. Angola. Desigualdade social. Precarização docente.

Abstract

This article aims to provide an overview and analyze the precarization of teacher education in Angola in connection with the social problems affecting the country, highlighting how these dimensions directly impact the quality of basic education. Based on a historical-critical approach, grounded in Gatti (2010), Saviani (1997), Samuels (2011), and Zau (2011), the article shows that the legacy of colonization, the effects of civil war, and the structural limitations of educational policies negatively influence initial teacher education and teachers' working conditions. Furthermore, as a conclusion, it is possible to affirm that the challenges faced in basic education are linked, among other factors, to the absence of an educational policy that includes teacher training, and that overcoming this scenario requires structural investments and a concept of teacher education committed to social transformation.

Keywords: Teacher training. Angola. Social inequality. Teacher precarization.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar un panorama y analizar la precarización de la formación docente en Angola en articulación con los problemas sociales que afectan al país, evidenciando cómo dichas dimensiones impactan directamente en la calidad de la educación básica. A partir de un enfoque histórico-crítico, basado en Gatti (2010), Saviani (1997), Samuels (2011) y Zau (2011), el artículo muestra que el legado de la colonización, los efectos de la guerra civil y las limitaciones estructurales de las políticas educativas tienen un efecto negativo en la formación inicial y en las condiciones laborales del profesorado. Además, como conclusión, fue posible evidenciar que los problemas que atraviesan la educación básica están relacionados, entre otros factores, con la ausencia de una política educativa que contemple la formación docente, y que superar este escenario exige inversiones estructurales y una concepción de formación comprometida con la transformación social.

Palabras clave: Formación docente. Angola. Desigualdad social. Precarización docente.

Introdução

Este artigo parte do debate em torno da formação de professores em Angola e da sua articulação com a qualidade da educação básica. Angola é um país atravessado por séculos de colonização, uma longa guerra civil e desafios persistentes no campo das políticas públicas e com problemas estruturais da educação básica que se articulam de forma aguda na formação docente. Para contribuir com o debate, este artigo pretende refletir sobre a precariedade da formação docente, a falta de vagas e as condições materiais adversas de ensino que não podem ser analisadas isoladamente, mas como parte de um sistema que mantém e reproduz exclusões sociais.

Este artigo é fruto de uma pesquisa qualitativa (Gil, 2008), ancorada em uma revisão bibliográfica e na análise documental, tendo como base dados censitários, informes do Ministério da Educação de Angola, site de duas universidades públicas de Angola e seus projetos de curso, além de estudos críticos sobre formação de professores em contextos periféricos. Este artigo busca analisar a formação docente em Angola em articulação com os problemas sociais estruturantes do país, evidenciando como tais dimensões se entrelaçam e impactam diretamente a qualidade da educação oferecida à população. A partir de revisão bibliográfica, documentos oficiais e dados estatísticos, argumenta-se que a crise na educação básica não pode ser superada sem o enfrentamento e o investimento na formação docente. Sendo assim, a formação docente foi vista de forma contextualizada, uma vez que o processo educacional acontece articulado ao aspecto social e político do país.

A discussão se organiza em dois eixos: (1) o contexto histórico-social que conforma as desigualdades educacionais em Angola: por um longo período, a realidade social em Angola foi marcada por conflitos armados, especialmente nas áreas mais afastadas da região metropolitana. Diante disso, torna-se essencial analisar as transformações ocorridas ao longo do tempo, contrastando o cenário histórico com a realidade atual.

Em seguida, abordamos (2) as limitações estruturais da formação docente: neste ponto, abordamos o sistema educacional angolano que tem como um de seus principais desafios o alto índice de analfabetismo, agravado pela carência de uma formação docente qualificada para os professores alfabetizadores, para melhor embasar este tópico, analisamos dois cursos de duas universidades públicas. Considerando que a capacitação de educadores está intrinsecamente ligada à estrutura do sistema de ensino, é fundamental examinar como Angola construiu seu modelo atual de formação pedagógica. Como destacam Samuels (2011), Brito Neto (2005) e Zau (2011a), essa dinâmica está profundamente enraizada nas relações sociais, que moldam tanto a educação quanto a preparação dos docentes.

Ao final, para concluir este artigo, apresentamos algumas reflexões sobre a necessidade de políticas articuladas que integrem formação docente e justiça social como elementos centrais na reconstrução do sistema educacional angolano.

O contexto histórico-social de Angola

Os desafios enfrentados pelo sistema educacional angolano não são recentes, mas sim heranças de um passado marcado por conflitos e descontinuidades. Como afirma Saviani (1997, p. 108), a educação deve ser compreendida como "resultado de um longo processo de transformação histórica", e não como um fenômeno isolado do seu contexto temporal.

Em Angola, a trajetória educacional nunca seguiu uma linha reta. Seus primórdios estiveram longe de ser um projeto emancipador, centrando-se antes na formação de mão de obra subalterna. Samuels (2011) destaca que, durante o período colonial, o ensino limitava-se ao estritamente necessário para garantir a submissão dos nativos, negando-lhes qualquer perspectiva de educação como instrumento de libertação. Essa visão utilitarista deixou marcas profundas, a ponto de a educação contemporânea ainda carregar vestígios desse modelo imposto pelos portugueses.

Esta educação teve como característica fundamental a dominação/aculturação dos angolanos. Com o declínio do colonialismo, Portugal intensificou suas estratégias de controle, usando a educação como ferramenta de dominação cultural. Neste sentido, Brito Neto (2005) ressalta que o ensino oferecido aos angolanos se restringia ao básico, fundamentado no preconceito de que os africanos seriam intelectualmente inferiores. Essa "educação" era ministrada principalmente por missões religiosas, mais interessadas em catequizar do que em formar cidadãos autônomos (Samuels, 2011).

Zau (2011a) analisa esse processo através do conceito de "assimilacionismo" - política que visava substituir valores africanos por europeus, mantendo os nativos numa posição subalterna. A educação se limitava ao primário, com currículos que evitavam qualquer possibilidade de ascensão social ou política. A formação de professores angolanos era inexistente e a barreira linguística agravava o quadro, já que o português, língua oficial, era marginalizado no cotidiano da população.

Em meados do século XIX, Portugal implementou um sistema educativo colonial, formalizado pelo decreto de 1845. Alonso (2002) aponta que essa reforma criou dois níveis de ensino (elementar e complementar) e estabeleceu um Conselho Inspetor de Instrução Pública. No entanto, como observa Zau (2011), o objetivo não era emancipar, mas consolidar a cultura portuguesa. Esta pequena reforma foi feita para manter a colônia "subordinada".

A fiscalização que deveria garantir a qualidade do sistema educativo era falha e apenas buscava manter a ordem do sistema educativo, para isso as estatísticas eram manipuladas a fim de fornecer uma imagem irreal da educação brasileira, outro ponto que merece destaque era a presença de professores que vinham majoritariamente de Portugal (Samuels, 2011). Quando os angolanos lecionavam, eram frequentemente mulheres com formação precária, recrutadas em orfanatos e submetidas a condições degradantes - reflexo de uma sociedade patriarcal que via a docência como extensão do papel doméstico feminino.

As promessas de melhoria no ensino colonial nunca se concretizaram. A instabilidade política do século XX, com as lutas pela independência, desviou recursos e atenção da educação. Após 1975, iniciou-se um processo de reforma, mas os entraves históricos - falta de formação docente, desvalorização da cultura local e estruturas educacionais frágeis - permaneceram como obstáculos à construção de um sistema verdadeiramente inclusivo. O projeto educacional angolano foi, desde suas origens, marcado por contradições que ainda hoje desafiam sua efetividade. Compreender esse percurso é essencial para pensar em políticas capazes de superar as precariedades encontradas.

O período pós-independência: entre a falta de formação docente e a precarização docente

Como já evidenciado por Santana e Muanda (2024, p. 227),

a independência de Angola trouxe distintas sensações, se por um lado havia a alegria da liberdade de um sistema opressor, por outro lado havia os desafios que a "despaternalização" trouxe, assim, novos planos precisaram ser traçados e colocados em ação em todas as esferas sociais e políticas do país, principalmente no que se referia à educação formal da população. É assim que, em 1975, quase um mês após a independência, é promulgada a primeira lei da reforma educacional do sistema de ensino, Lei nº 4, de 9/12/1975. Essa lei trouxe a reestruturação geral do sistema de ensino e ditou o organograma das suas etapas: o Ensino de Base (ensino pré-primário, o primeiro, o segundo e o terceiro nível); Ensino Médio (ensino pré-universitário, normal e formação profissional) e o Ensino Superior (Liberato, 2014).

Apesar de manter a estrutura organizacional colonial, a nova legislação introduziu princípios de igualdade e nacionalização, rejeitando o modelo excludente do período português. O discurso oficial enfatizava a erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino, mas a realidade impôs obstáculos complexos. O Ensino Médio, por exemplo, abrangia cursos técnicos (Formação Industrial, Instituto Médio

de Saúde) e pedagógicos (Instituto Médio Normal de Educação), vale destacar que a formação dos docentes para atuar na educação básica era feita neste instituto.

A formação de professores, realizada nos Institutos Médios Normais de Educação (IMNE), revelou-se insuficiente diante da demanda. A crise econômica e os conflitos armados impediram avanços significativos, e a qualidade da educação deteriorou-se. Como destacam Cardoso e Flores (2009), fatores socioeconômicos criaram um círculo vicioso: a má formação docente refletia-se no baixo desempenho dos alunos, perpetuando as desigualdades.

Em 1980, Angola ingressou na SADC (Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral), buscando se fortalecer política e economicamente. No entanto, a guerra civil minou qualquer progresso. Para André (2017), as disputas entre movimentos nacionalistas transformaram o país em um campo de batalha, desviando recursos que poderiam ser investidos em educação.

Esse cenário de instabilidade marcou profundamente o período pós-independência, levou a desvios de recursos e esforços que poderiam ser direcionados ao desenvolvimento nacional. Alonso (2002) acrescenta que o investimento na guerra civil representou um custo significativo, prejudicando áreas essenciais como a economia e a educação. O conflito, segundo o autor, aprofundou problemas estruturais herdados do período colonial, criando um círculo vicioso de subdesenvolvimento.

Desta forma, a conjuntura de violência afetou diretamente as políticas educacionais. Liberato (2014) ressalta que a reforma implementada após a independência fracassou em seus objetivos devido à priorização dos gastos militares em detrimento dos investimentos sociais. Com recursos escassos, a formação de professores foi especialmente prejudicada, comprometendo a qualidade do ensino em todo o país.

Gatti (2010) enfatiza que a preparação docente é fundamental para o funcionamento adequado de qualquer sistema educacional. No contexto angolano, porém, as condições de trabalho precárias e a insegurança nas zonas rurais levaram muitos professores a recusarem posições em áreas de conflito, agravando as desigualdades regionais no acesso à educação.

Cardoso e Flores (2009) destacam que as deficiências na formação de educadores não são um problema isolado, mas sim reflexo de um contexto sociopolítico mais amplo. Como observa Samuels (2011), a trajetória da educação em Angola está intrinsecamente ligada à história do país, sendo moldada por seus períodos de crise e relativa estabilidade.

O sistema educacional estabelecido após a independência permaneceu em vigor até a virada do século XXI, quando foi substituído pela Lei nº 13/01. Essa legislação, atualizada em 2016 pela LBSE 17/16, estabeleceu como prioridades:

- b) formar professores e demais agentes de educação com sólidos conhecimentos científicos, pedagógicos, metodológicos, técnicos e práticos;
- (...)
- e) Desenvolver ações de atualização e aperfeiçoamento permanente dos professores e agentes da educação (Angola, 2016).

A nova legislação também reforçou o caráter público, gratuito e laico do ensino fundamental, além de enfatizar a necessidade de formação continuada para os docentes. No entanto, como demonstra a realidade angolana, superar os legados de décadas de conflito e negligência educacional requer mais do que mudanças legislativas - exige investimentos consistentes e políticas públicas eficazes.

A LBSE de 2016 foi reformulada em 2020 e vale destacar uma pequena alteração sobre a formação de docente: “b) formar professores e demais agentes de educação com sólidos conhecimentos científicos, pedagógicos, metodológicos, linguísticos, culturais, técnicos e humanos;” (ANGOLA, 2020), a legislação passou a exigir que os professores e demais profissionais da educação adquirissem competências abrangentes, incluindo conhecimentos científicos, pedagógicos, metodológicos, linguísticos, culturais, técnicos e humanos (Angola, 2020). A legislação também manteve o enfoque na formação continuada como eixo central do desenvolvimento profissional docente.

A implementação de políticas de alfabetização enfrentou obstáculos estruturais: para alcançar a meta de alfabetização na idade adequada e reduzir o analfabetismo adulto, foi criado em 2012 um cadastro nacional de alfabetizadores no âmbito do "Plano Estratégico de Revitalização da Alfabetização". Esta iniciativa formou 19.418 técnicos em alfabetização, porém, como destacam documentos oficiais, esses profissionais não possuíam formação pedagógica completa (Agência Lusa, 2017).

Essa medida, embora emergencial, acaba contribuindo para a precarização docente e revela a falta de planejamento das políticas públicas voltadas para a formação do professor. A precarização do trabalho docente também se manifestou nas condições de atuação desses alfabetizadores, muitos atuavam como voluntários, com remuneração insuficiente ou atrasada, especialmente após a crise econômica de 2014, quando a queda nos preços do petróleo afetou drasticamente o orçamento para educação (Agência Lusa, 2017). Enquanto à realidade do trabalho docente é repleta de precariedades, há a consolidação de um discurso oficial que enaltece o "espírito de sacrifício" dos educadores, esta disparidade entre o discurso e a situação real, conforme análise de Gatti (2010), mascarava a ausência de políticas salariais adequadas, contribuindo para a desvalorização da profissão.

A fim de oferecer uma melhor compreensão do cenário local, apresentamos os indicadores dos cursos de formação docente em Pedagogia e em Letras-Língua Portuguesa, no período de 2013/2014 a 2017/2018: os objetivos dos cursos, o número de vagas e a carga horária dos cursos por ano/semestre de duas universidades públicas de Angola. A nossa principal fonte de informação foi o site das instituições e o Projeto Político Pedagógico (PPP) dos cursos, entretanto é preciso salientar que muitas informações não constavam nem no site, nem no PPP, nestes casos, entramos em contato com as universidades por e-mail, algumas vezes fomos atendidas, outras, não, a justificativa dada foi de que tais dados não estão sistematizados ou que foram extraviados (Muanda, 2019). Para Muanda (2019), essa dificuldade em obter os dados reforça a falta de transparência das informações.

A fim de preservar a identidade das universidades pesquisadas, elas serão doravante chamadas de "UP 1" e "UP 2" (Universidade Pública 1 e Universidade Pública 2). A Universidade Pública 1 é uma instituição gerenciada e financiada pelo governo, trata-se de uma estrutura que tem por finalidade oferecer a formação superior gratuita para candidatos interessados em cursar o Ensino Superior em seus diferentes graus. Esta instituição faz parte da região acadêmica 1, que corresponde às províncias de Luanda e Bengo, ao centro norte do país. Apesar de estar situada na capital do país, área mais próspera economicamente, ela enfrenta vários desafios postos pela realidade vivenciada no país, como já exposto em Santana e Muanda (2024). Nesta universidade, os dados são referentes aos anos de 2013 a 2017.

A universidade Pública 2 é também uma instituição financiada e gerenciada pelo governo, sua estrutura administrativa/acadêmica é a mesma que a da Pública 1. Ela situa-se na Região Acadêmica 2, composta por Benguela e Cuanza Sul- regiões bem valorizadas do país. Nesta universidade, os dados que nos foram cedidos são referentes aos anos de 2014 até 2018, e não de 2013 a 2017, conforme solicitação efetuada.

Quadro 01 – Objetivo dos cursos

	UP 1	UP 2
Pedagogia	“dar ao estudante uma formação para actuar como pedagogo/ professor/educador, habilitado a trabalhar em ambientes escolares e não escolares, admitindo perspectivas diferenciadas de inserção no mercado de trabalho.	“visa formar professores de Pedagogia com perfil aceitável que reflita um conhecimento global para o Ensino de Pedagogia e para Gestão e Inspeção Educativa.
Letras	missão é formar professores de Língua Portuguesa para o ensino secundário geral, normal e técnico Os objectivos gerais do curso assentam no seguinte pressuposto: Apostar na formação de profissionais com uma sólida formação científica e pedagógica e capazes de realizarem uma auto-avaliação do seu trabalho;	[...] visa formar professores de Língua Portuguesa com perfil aceitável, que reflita um conhecimento global, nas áreas de Língua Portuguesa, Didáctica da Língua Portuguesa, Linguística e Literaturas, aplicável às áreas de estudo das Ciências da Educação”.

	UP 1	UP 2
	Proporcionar ao estudante a capacidade de criação uma consciência crítica da realidade social, interpretando e reflectindo sobre os problemas que se impõem no ensino de uma língua; Proporcionar a competência de traduzir os conhecimentos e fenómenos da Língua Portuguesa em propostas coerentes de docência no seu ensino.”	

Fonte: Adaptado de Muanda (2019).

Cada curso apresenta o seu objetivo de acordo com as suas vertentes formativas. O curso de Pedagogia da UP1 inclina-se para três vertentes: pedagogo/professor/educador, e o da UP2 apenas para duas: Pedagogia/Gestão e Inspeção educativa, já que essas duas aparecem interligadas. As duas universidades mantem a docência como eixo central, no entanto, a UP2 dá mais ênfase à preparação de profissionais para funções administrativas e de supervisão no sistema educacional, o que amplia o escopo de atuação do egresso para além da sala de aula.

Esta multifuncionalidade e formação do curso de Pedagogia está coerente com os estudos de Saviani sobre a realidade do curso de Pedagogia no Brasil. Segundo Saviani (1997), o pedagogo é o profissional que se concentra nos processos ligados a escolarização da criança, e na “[...] questão do saber sistematizado, do saber elaborado, do saber metódico, científico” (p. 89). Enquanto, como gestor e inspetor, segundo a LBSE n. 13 de 2001 no seu art. 54, este profissional, enquadra-se como um agente ou profissional da educação, que não é necessariamente um docente, tal como se lê: “Para efeitos do presente artigo, entende-se por agentes de educação os professores, directores, inspectores, administradores e outros gestores de educação.” Ou seja, todos os intervenientes do processo educacional. No caso específico da inspeção, o documento legal afirma que: “à inspecção de educação cabe o controlo, a fiscalização e a avaliação da educação, tendo em vista os objectivos estabelecidos na presente lei” (LBSE n. 13 de 2001, Art. 65).

Diferente dos cursos de Letras que formam para uma única vertente, os cursos de Pedagogia tendem a formar para uma esfera mais ampliada, isto é, formam tanto para a docência, quanto para gestão, o que torna o curso responsável por formar um profissional com diversas facetas ao mesmo tempo. Os cursos de Letras, tanto na UP1 quanto na UP2, apresentam um perfil formativo mais direcionado e especializado e têm como finalidade formar professores de Língua Portuguesa para o ensino secundário, com ênfase na formação científica, na consciência crítica sobre a realidade social e na capacidade de aplicar os conhecimentos linguísticos e literários de forma coerente na prática docente. Embora a UP2 mencione a inserção dos estudos de Letras no campo das “Ciências da Educação”, o foco permanece restrito ao ensino da disciplina, sem extrapolar para outras dimensões da prática educacional.

Outra informação importante é a relação candidato por vagas destas duas instituições:

Quadro 2 –Número de vagas anualmente /número de inscritos

ANO	Pedagogia		Língua Portuguesa		ANO	Pedagogia		Língua Portuguesa	
	Vagas/ Candidatos	c/v	Vagas/ Candidatos	c/v		Vagas/ Candidatos	c/v	Vagas/ Candidatos	c/v
2013	100/1.899	19/1	45/571	13/1	2014	80/1523	19/1	90/978	11/1
2014	100/1216	12/1	95/540	6/1	2015	40/1089	26/1	45/754	17/1
2015	80/1358	17/1	80/704	9/1	2016	90/1245	14/1	90/849	10/1
2016	90/1553	17/1	90/654	8/1	2017	Não houve oferta de curso		44/814	18/1
2017	90/2195	25/1	90/822	9/1	2018	95/807	08/1	49/468	9,5/1

Fonte: Adaptado de Muanda (2019).

Ao analisarmos os dados destas instituições, podemos observar que o número de vagas disponibilizadas é ínfimo se comparado ao número de candidatos que procuram por esta formação, isto pode ser verificado ao nos atentarmos para a relação número de inscritos por vaga. Em Angola, a docência é alvo

de uma luta constante por reconhecimento como um espaço profissional, com objeto, conceito e teorias próprias. A noção equivocada de que saber ensinar equivale a ser professor é ainda uma das grandes lutas a se transpor. (García, 1999). O conceito de educação transcende o conceito de ensino (Saviani, 1997), assim como, o conceito de docência se sobrepõe ao senso comum sobre o ser professor, para Gatti (2010), a compreensão de profissionalidade docente deve ser levada em consideração nessa conceituação.

Os dados demonstram uma procura acentuada pelos cursos superiores de formação docente, com índices de competitividade que chegam a 26 candidatos por vaga, também é possível indicar um crescimento contínuo no número de candidatos nos cursos de formação docente no ensino superior. Este fenômeno insere-se num contexto mais amplo de expansão do ensino superior angolano, que tem registrado aumento progressivo no número de estudantes nos últimos anos. A procura pela formação docente em nível superior se mantém alta, indicando: uma valorização social da qualificação superior; possíveis limitações na formação em ensino médio normal e a necessidade de reestruturação do sistema para acomodar a crescente demanda.

Nas duas instituições públicas pesquisadas, tanto a da Região Acadêmica 1, quanto a da Região Acadêmica 2, a defasagem foi tão alta que, em seu total, somando todos os alunos dos dois cursos, o cálculo ficou em 11.512 inscritos disputando 860 vagas, nos cinco anos analisados. Essa oferta corresponde a um déficit de 10.652 vagas. Esses números revelam um descompasso formativo que acompanha esse ensino universitário, tendo em conta as situações adversas sobre as quais o país se submeteu por muito tempo- que prejudicaram grandemente a nação, ajustar a questão da formação da população é sem dúvida um dos maiores desafios para a superação de várias crises sociais e educacionais, a ampliação das vagas no ensino superior, embora seja um investimento mais alto, será necessário para garantir a qualidade da educação oferecida.

A limitação de vagas no ensino superior se configura como um obstáculo estrutural ao desenvolvimento educacional do país. O crescimento exponencial da demanda por acesso às universidades – reflexo das legítimas aspirações da população por qualificação – encontra um sistema público com capacidade insuficiente de absorção. Nesse contexto, as instituições privadas de ensino superior surgem como alternativa relevante, preenchendo parcialmente essa lacuna e atraindo um contingente significativo de estudantes em busca de formação acadêmica.

A manutenção deste cenário, sem as devidas intervenções estruturais, tende a acentuar os desequilíbrios no sistema, dificultando o cumprimento das metas educacionais estabelecidas nacionalmente.

Outro ponto que investigamos nos cursos foi a carga-horária deles:

Quadro 03 – Carga horária dos cursos

	UP1		UP2	
CURSO	Turno	Carga Horária	Turno	Carga Horária
Pedagogia	Manhã/Noite	4 anos (3.760 horas)	Manhã/Noite	4 anos (3.660 horas)
Língua Portuguesa	Manhã/Noite	4 anos (4.029 horas)	Manhã/Noite	4 anos (3.735 horas)

Fonte: Adaptado de Muanda (2019).

A duração de quatro anos destes cursos foi proposta pela LBSE n. 13 de 2001, que em seu Art. 23 afirma que a formação docente terá a duração de quatro anos, seja nas Escolas Normais, seja no Ensino Superior. Dessa forma, essa similaridade nos tempos letivos é resultado do cumprimento do documento legal.

A formação docente deve ter uma base sólida que alavanque o conceito da profissionalidade para a categoria. A escolarização da população angolana, a ampliação do número de professores para poder suprir as demandas da educação básica é uma questão de urgência que deve mobilizar esforços por parte do governo a fim de caminhar de uma forma mais firme na solução/enfrentamento desses desafios.

A evidente disparidade entre a limitada oferta de vagas e a crescente demanda por formação superior deveria catalisar esforços para a ampliação do sistema universitário. Tal expansão é condição fundamental para formar o contingente necessário de professores qualificados, assegurando assim a concretização dos princípios estabelecidos na legislação educacional (ANGOLA, 2001) - particularmente no que concerne à universalização do acesso à educação básica na idade adequada, combate ao analfabetismo e à redução da defasagem escolar. Contudo, a materialização dessas metas exige mais do que proclamações normativas demanda ações efetivas e investimentos consistentes.

No que se refere à formação de professores, García (1999) e Gatti (2010) convergem ao destacar que a verdadeira profissionalidade docente reside na capacidade de dominar saberes especializados e multidisciplinares, enfrentar desafios pedagógicos complexos com autonomia intelectual e articular teoria e prática de forma reflexiva e criativa. Saviani (1997) aponta que é necessário que o docente tenha o que ele chamou de competência técnica, em suas palavras “compreende domínio teórico e prático dos princípios e conhecimentos que regem a instituição escolar.” (Saviani, 1997, p. 36), ao mesmo tempo em que abarca “[...] o conhecimento, o domínio das formas adequadas de agir; é, pois, o saber-fazer.” (Saviani, 1997, p. 43).

Como enfatiza Gatti (2010, p. 1360), “o professor profissional” é aquele capaz de “confrontar-se com problemas complexos e variados, estando capacitado para construir soluções em sua ação”. Essa concepção contrasta radicalmente com visões reducionistas que depreciam a docência, representando-a através de estereótipos como “tapa-buraco” ou “missionário”.

Gatti (2008) ressalta que a formação de professores é um processo complexo, marcado por contradições históricas e lutas específicas de cada contexto e Angola não fugiu a essa regra: seu percurso educacional reflete os conflitos e aspirações da sociedade ao longo das décadas, para compreender as rupturas ou permanências em suas políticas públicas de ensino — bem como as influências externas que as impactaram. A autora ainda destaca que o saber docente não pode ser considerado aleatório ou genérico, pois é um conhecimento próprio e objetivo para o exercício do magistério, ou seja, é uma compreensão ampliada, crítica e consciente da realidade educacional que permitirá ao docente intervir nela para a mudança da realidade.

Saviani (1997) também enfatiza a necessidade de uma boa formação docente, para o autor, o trabalho docente exige do profissional o uso de método, planejamento, avaliação. Estas habilidades só são possíveis de se adquirir caso o docente seja formado intencionalmente para isto (García, 1999), uma preparação deficiente não levará a essa percepção, pois é em si mesma vazia e destoante do que deva ser a função docente: oferecer esta formação é um dos desafios que Angola e outras ex-colônias precisam enfrentar.

Considerações finais

Este artigo mostrou como a formação de professores em Angola constitui um nó crítico no sistema educacional, profundamente marcado por heranças coloniais, conflitos pós-independência e desafios estruturais persistentes. A análise histórica revela que o projeto educacional angolano foi gerado em um contexto de dominação cultural, no qual a educação serviu como instrumento de subalternização, deixando marcas que perduram até hoje.

Os dados apresentados demonstram desconexão entre demanda e oferta de vagas para a formação docente, chegando a relação de 26 candidatos por vaga nos cursos superiores de formação docente, o que expõe uma crise de acesso que contradiz o discurso oficial de universalização educacional. Essa disparidade não se resolve com “leis” que ficam no papel, mas exige expansão planejada do sistema superior de formação docente com garantia de qualidade.

A fundamentação teórica utilizada também destacou que os cursos de formação são fragmentados e que oscilam entre a supervalorização da prática e a fragilidade teórica. Outro ponto que merece destaque é a incoerência entre legislação e realidade, embora a LBSE 17/16 estabeleça parâmetros avançados para a formação docente (incluindo conhecimentos científicos, pedagógicos e humanos), sua implementação

esbarra na histórica desvalorização salarial e nas condições precárias de trabalho, que transformam o magistério em atividade de "sacrifício" ancorado num discurso superficial de valorização docente.

Ainda, como demonstrado ao longo deste artigo, é possível afirmar que a crise na educação básica angolana não será superada sem o enfrentamento dos problemas na formação docente, um passo para este enfrentamento exige reconhecer que a qualidade da educação é indissociável da valorização profissional dos educadores - não apenas no discurso legal, mas nas condições materiais de existência e trabalho.

O caminho para uma educação básica transformadora em Angola passa necessariamente pela construção de um novo pacto social em torno da docência, que a reconheça como eixo estratégico do desenvolvimento nacional, o que implica em superar visões reducionistas do magistério e investir na formação de professores como intelectuais transformadores, capazes de articular saberes especializados com um profundo compromisso com a justiça social e a emancipação do povo angolano.

Como afirma Gatti (2010), apenas professores profissionalmente realizados e socialmente valorizados podem construir a educação de qualidade que Angola necessita para superar seus desafios históricos, para que isso seja possível, a sociedade angolana precisará de uma política verdadeira de formação docente no ensino superior, não bastará um discurso enaltecedor do trabalho docente.

Referências

AGÊNCIA LUSA. Cerca de 25% da população angolana é analfabeta. Observador, Lisboa, 8 set. 2017. Disponível em: <<https://observador.pt/2017/09/08/cerca-de-25-da-populacao-angolana-e-analfabeta/>>. Acesso em: 11 maio 2018.

ALONSO, Paulo César Martinez. A educação em Angola e a cooperação internacional universitária. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2002.

ANGOLA. Lei de Bases do Sistema de Educação. 13/01, de 31 de dezembro de 2001. Disponível em: <https://www.unicef.org/angola/reports/lei-de-base-do-sistema-de-educacao-lei-n-13-01>. Acesso em: 8 jul. 2020.

ANGOLA. Lei n.º 17/16 de 7 de outubro. Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República – I Série, n. 157, 7 out. 2016. Disponível em: <http://www.mined.gov.ao/VerPublicacao.aspx?id=288>. Acesso em: 25 jul. 2025

ANGOLA. Lei n.º 32/20, de 12 de agosto. Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República – I Série, n. 120, 12 ago. 2020. Disponível em: <http://www.mined.gov.ao>. Acesso em: 25 jul. 2025.

BRITO NETO, Manuel. História da educação em Angola: do colonialismo ao Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA). 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas/ SP, 2005. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/362636> Acesso em: 25 jul. 2025.

CARDOSO, Ermelinda Monteiro Silva; FLORES, Maria Assunção. A formação inicial de professores em Angola: problemas e desafios. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 10., 2009, Braga. Braga: Universidade do Minho, 2009. Disponível em: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/t3/t3c44.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2024.

GARCÍA, Carlos Marcelo. Formação de professores: para uma mudança educativa. Porto: Porto, 1999.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008.

GATTI, Bernadete Angelina. A formação de professores no Brasil: características e problemas. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf> Acesso em: 15 janeiro 2024.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIBERATO, Ermelinda. Avanços e retrocessos da educação em Angola. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 19, n. 59, p. 1003-1031, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782014000900010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 9 maio 2024.

MUANDA, Margarida Marina Sabino Chipuca. A formação docente no sistema de ensino angolano. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019. Disponível em: <https://repositorio.uel.br/srv-c0003-s01/api/core/bitstreams/9d05bbf0-d5d2-4ef7-bec2-c83371ed7e64/content> . Acesso em: 25 jul. 2025

SAMUELS, Michael Anthony. Educação ou instrução: a história do ensino em Angola (1878-1914). Luanda: Mayamba, 2011.

SANTANA, Andréia Cunha Malheiros; MUANDA, Margarida Marina Sabino Chipuca. O sistema educativo angolano e a formação docente: novo contexto, velhos problemas. Revista X, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 222–241, 2024. DOI: 10.5380/rvx.v19i2.94376. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/94376> . Acesso em: 25 jul. 2025

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

ZAU, Filipe. A primeira reforma do ensino em Angola. Jornal de Angola, Luanda, 20 set. 2011. Disponível em: <http://jornaldeangola.sapo.ao/cultura/a_primeira_reforma_do_ensino_em_angola_1>. Acesso em: 5 maio 2018.

ZAU, Filipe. Prefácio. In: SAMUELS, Michael Anthony. Educação ou instrução: a história do ensino em Angola (1878-1914). Luanda: Mayamba, 2011a.

RECEBIDO: 31/01/2025

RECEIVED: 01/31/2025

APROVADO: 04/08/2025

APPROVED: 08/04/2025

Editor responsável: Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira