



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Gilson Lubalo Pembele

AS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO
CONTEXTO PÓS-INDEPENDÊNCIA EM ANGOLA

Florianópolis - SC
2022

Gilson Lubalo Pembele

AS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO
CONTEXTO PÓS-INDEPENDÊNCIA EM ANGOLA

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina no Mestrado em Educação, da Linha de Pesquisa: Sujeitos, Processos Educativos e Docência (SUPED), a partir do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (EPEJA), para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin.

Florianópolis-SC

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

PEMBELE, Gilson Lubalo
As políticas de alfabetização para a educação de adultos
no contexto pós-independência / Gilson Lubalo PEMBELE ;
orientador, Maria Hermínia Lage Fernandes LAFFIN, 2022.
186 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, , Programa de Pós-Graduação em Educação,
Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Políticas Públicas. Alfabetização. Educação
de Adultos em Angola.. I. LAFFIN, Maria Hermínia Lage
Fernandes . II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Gilson Lubalo Pembele

AS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO CONTEXTO PÓS-INDEPENDÊNCIA EM ANGOLA

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Márcia de Souza Hobold, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Marcos Rodrigues Da Silva, Dr.
Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) - Universidade do Estado de Santa Catarina
(UDESC)

Eliane Santana Dias Debus-Suplente, Dra
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Paula Cabral-Suplente externo, Dra.
Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de qualificação que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.



Documento assinado digitalmente
Amurabi Pereira de Oliveira
Data: 23/05/2022 13:59:34-0300
CPF: 059.030.964-17
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Amurabi Pereira de Oliveira, Dr.
Coordenador do Programa



Documento assinado digitalmente
Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin
Data: 22/05/2022 21:01:47-0300
CPF: 484.857.809-49
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Dra.
Orientadora

Florianópolis-SC
2022

À minha progenitora, Teresa Zundo Caiaca (in memoriam), cujo empenho em me educar sempre veio em primeiro lugar. Aqui estão os resultados dos seus esforços. Com muita gratidão.

AGRADECIMENTOS

Quando abracei o desafio para escrever esta dissertação não imaginei que enfrentaria tantas dificuldades quanto foram as que enfrentei e senti, desde condições financeiras, problemas de saúde, perda de entes queridos etc. Por outro lado, não posso também deixar de reconhecer os momentos de afetos, aprendizados e de regozijos que o processo me concedeu. No acontecer das coisas e respectivas etapas muitas foram as pessoas que se colocaram disponível para apoiar-me com contribuições significativas, acolhimentos e ensinamentos. Dessa forma, com sinceros e profundo agradecimento, abaixo listo nominalmente algumas pessoas que se fizeram presente e abraçaram-me nos momentos que mais precisei no sentido de atender as necessidades essenciais de sobrevivência (aluguel, alimentação, locomoção, saúde etc.).

Inicialmente, gostaria de agradecer ao todo poderoso Ngana Nzambi. Por nunca, nunca mesmo, abandonar-me e por ter-me concedido forças para continuar a estudar mesmo quando me faltou alimento em casa. E também por oportunizar que pessoas tão especiais atravessassem a minha trajetória e vida, quanto está sendo a presença de uma pessoa, mulher, mãe, muito especial que não apenas aceitou orientar-me, mas por estar sempre presente no acontecer do processo e por ter movido montanhas para que eu pudesse permanecer nesse espaço e PPGE/UFSC, à Prof^a. Dr^a. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, de quem serei eternamente grato pelos ensinamentos, encorajamentos, conselhos e pelas inúmeras vezes que tiveste que dispensar os seus afazeres e tempo, para saber se estava tudo ordem e se eu precisava de alguma coisa, frutas, medicamentos ou ferramentas (computador, celular, livros etc.). Muito obrigado, Professora!

Ao Prof. Dr. Ivan Costa Lima, pela amizade, aulas e orientações que me serviram de norte durante o acontecer e processo de construção do pré-projeto submetido ao PPGE/UFSC em 2019, além de muitos incentivos concedidos e importantes empenho.

Ao Prof. Dr. Valdemarin Coelho Gomes, pelas boas vibrações, trocas e presença, nos momentos que sempre preciso. Gratidão pela amizade, professor.

Ao Prof. João Kissunji kiss, pela atenção e concedido suporte.

Ao Prof. Emídio Jeremias Jossué, pela atenção e por aceitar traduzir o resumo em Umbundu, língua nacional angolana.

À Prof^a. Dr^a. Márcia de Souza Hobold e ao Prof. Dr. Marcos Rodrigues Da Silva, não somente por comporem a banca examinadora, mas especialmente, à professora Márcia Hobold pelas trocas, encorajamentos e contribuições, e, ao professor Marcos Da Silva, igualmente pelas

contribuições e, por uma importante fala que após o período da qualificação, serviu-me de combustível para a continuidade do processo.

À família Debus, especialmente à Prof^ª. Dr^ª. Eliane Debus e ao Prof. Dr. José Debus, pela amizade, carinho e momentos de regozijos.

À Prof^ª Dr^ª Paula Cabral, pela atenção, carinho e por compor a banca.

À Prof^ª Dr^ª Joana Célia dos Passos, pela calorosa recepção, carinho e afeto.

À Prof^ª Dr^ª Andrea Cristina Muraro, pela nossa amizade e sua importante presença na minha trajetória e vida acadêmica de ensino superior.

Ao meu primo/irmão, Nsuca Alberto Cordeiro, pelos indispensáveis incentivos e empenho concedido.

Ao meu primo/irmão, Mateus Ramos, por todo apoio concedido e presença contínua.

A toda minha família (especialmente da parte maternal), por respeitarem e apoiarem, a minha decisão de sair de casa para estudar no exterior (Brasil).

À minha sobrinha, Aurora Alicia Pembele Lourenço, que ainda não tive o prazer de conhecê-la e abraçá-la, por me encontrar distante de casa. Espero que um dia possas entender e conhecer a trajetória construída, para que possa servir-te de inspiração.

À minha irmã caçula, Silvana Pembele, por sempre me colocar em suas orações e pelo afeto.

Aos meus colegas de grupo de EPEJA, nomeadamente: Pedro da Silva, João Bobek, Andrezza Meyer, Paula Cabral, Cássia Machado, Sidneya Gaya, Morgana Mecheln, Patrícia Martins, Ivanir Ribeiro, Marcelo Koerich, Roberta Moniz, Gabriela da Silva e, especialmente, ao adorável e grandioso amigo que o EPEJA me concedeu, Daniel Godinho Berger, pelas inúmeras escutas, inúmeros suportes e sorrisos partilhados. Minha eterna gratidão.

A todos meus amigos e amigas de trajetória acadêmica e vida, nomeadamente, Lutuina Neto, Neidelênio Soares, Jeferson dos Santos Salviano, Hector Correia, Cintia Fernanda, Baltazar Zero, Juliana Barbosa, Ricardo Mpova, Guga de Jesus, Nsimba José, Nayane Ranieri, Deize Guerra, Juan Otalora, Carlos Milagre, Wete Kuanzambi, Ulisses Kinsumba, Milton Muhongo, Diandré Francisco, Lutonadio Gabriel, Eneide Santos, Idrissa da Silva e, especialmente, ao Gilson Armindo Domingos e Jeremias Boio, ambos são muito especial por sempre estarem presente no acontecer do processo e caminhada.

Agradeço também aos demais professores(as) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em particular, aos do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Centro de Ciências da Educação (CED) pelos momentos, debates e ensinamentos.

Por fim e não menos importante, ao governo brasileiro, em particular ao Ministério da Educação (MEC), pela oportunidade concedida de me formar intelectualmente e pela concedida bolsa (CAPES DS).

“Eu sou porque nós somos” (filosofia ubuntu)

“A educação faz sentido porque as mulheres e homens aprendem que através da aprendizagem podem fazerem-se e refazerem-se, porque mulheres e homens são capazes de assumirem a responsabilidade sobre si mesmos como seres capazes de conhecerem.”

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa se inscreve no contexto que envolve as “políticas de alfabetização para a educação de adultos no contexto pós-independência em Angola”. O estudo buscou responder a seguinte questão/problema: Quais as políticas públicas de alfabetização para a educação de adultos após o processo de independência em Angola? Para a concretização dos objetivos definidos, o trabalho apresenta-se estruturado em seis capítulos e as conclusões. Trata-se de um estudo qualitativo, de caráter documental e bibliográfico, em que para a construção do estudo foram consultadas e realizada a análise de conteúdo de diversas fontes, desde bibliográficas, documentais, além de dados empíricos coletados mediante a aplicação de questionário on-line. Diante do exposto ao longo da nossa pesquisa, foi possível apurar que apesar de haver intenção por parte do governo angolano e parceiros, de acabar com o analfabetismo, assegurar a educação no ambiente dos adultos e diminuir a defasagem escolar por intermédio de dispositivos legais estratégicos que existem, entre os quais: LBSEE (Lei n.º 32/20), o Plano de Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação 2001-2015, Estratégia de Relançamento da Alfabetização e a Recuperação do Atraso Escolar para o período 2006-2015, Plano de Acção para a Intensificação da Alfabetização e da Educação de Jovens e Adultos-Plano EJA-Angola 2019-2022 (entre outros), o processo ainda carece de meios necessários para contornar a situação e melhorar o quadro atual. As contribuições desta dissertação permitiram situar os instrumentos legais implementados no contexto da sociedade angolana, especificamente no tocante à alfabetização e à educação de adultos. Este é um aspecto importante dos alcances desta investigação, que além de documentar as políticas de alfabetização e adultos, permitiu situar elementos fundamentais para a compreensão da continuidade do processo escolar desses adultos por meio de políticas de Estado. Aponta-se, também como contribuição, a possibilidade de documentar o cenário do contexto educativo angolano e dos alcances em relação à alfabetização e à educação de adultos para que se possam vislumbrar novas ações por parte da gestão educativa do país.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Alfabetização. Educação de Adultos em Angola.

ABSTRACT

This research is inserted in the context that involves “literacy policies for adult education in the post-independence context in Angola”. The study sought to answer the following question/problem: What are the public literacy policies for adult education after the independence process in Angola? In order to achieve the defined objectives, the paper is structured in six chapters and its conclusions. This is a qualitative study, with documentary and bibliographic character traits, that, in order to construct the study, content analysis were consulted and performed from different sources, from bibliographical to documentary, in addition to empirical data collected through the application of an online survey form. In light of what has been exposed throughout our research, it was possible to verify that, despite the intention on the part of the Angolan government and partners, to end illiteracy, ensure education in the environment of adults and reduce the school gap through strategic legal provisions that already exist, among which: LBSEE (Law n.º 32/20), the Integrated Strategy Plan for the Improvement of the Education System 2001-2015, the Literacy Relaunch Strategy and the Recovery of School Delay for the period 2006-2015, Action Plan for the Intensification of Literacy and Education of Young People and Adults-Plan EJA-Angola 2019-2022 (among others), the process still lacks the necessary means to overcome the situation and improve the current situation. The contributions of this dissertation allowed to place the legal instruments implemented in the context of Angolan society, specifically with regard to literacy and adult education. This is an important aspect of the scope of this investigation, which, in addition to documenting adult literacy policies, allowed to identify fundamental elements for understanding the continuity of the school process of these adults through State policies. It is also pointed out, as a contribution, the possibility of documenting the scenario of the Angolan educational context and the scope related to literacy and adult education so that new actions can be envisioned by the country's educational management.

Keywords: Public Policies. Literacy. Adult Education in Angola.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de Angola	16
Figura 2 – Capa do livro do PAAE	18

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Questionário apresentado ao representante do MED.....	22
Quadro 2: Resultado do levantamento por temporalidade	31
Quadro 3: Resultado do levantamento por autor/a e ano de publicação.....	32
Quadro 4: Descrição do material analisado.....	34
Quadro 5: Principais conceitos de resultados dos estudos apresentados e respectivos autores.....	43
Quadro 6: Registro de adultos matriculados em Angola (2002 a 2019).....	163

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AAEA – Associação Angolana para Educação de Adultos
- BHU – Bacharelado em Humanidades
- BFA – Banco de Fomento Angola
- BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- CCJ – Centro de Ciências Jurídicas
- CED – Centro de Ciência da Educação
- CIR – Centro de Instrução Revolucionário
- CRA – Constituição da República de Angola
- CDC – Convenção sobre os Direitos da Criança
- CEDH – Convenção Europeia dos Direitos Humanos
- CAPES (DS) - Programa de Demanda Social
- DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
- UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina
- EPEJA – Estudos e Pesquisas de Educação de Jovens e Adultos
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- ELP – Estratégia de Longo Prazo
- FNLA – Frente Nacional de Libertação de Angola
- FAA – Forças Armadas Angolanas
- FMD – Fórum Mundial de Educação
- ERARAE – Estratégia de Relançamento da Alfabetização e a Recuperação do Atraso Escolar para o período 2006- 2015
- EIPMSE – Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação 2001- 2015
- IDR – Inquérito de Despesas e Receitas
- IDREA – Inquérito sobre Despesas e Receitas e Empregos em Angola
- IDH - Índice de Desenvolvimento Humano
- ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa
- INE - Instituto Nacional de Estatísticas
- INAMET – Instituto Nacional de Meteorologia e Geofísica
- ISCED/ Luanda - Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda
- JA – Jornal de Angola
- JM – Jornal Mercado

LBSE – Lei de Base do Sistema de Educação
LBSEE – Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino
MPLA – Movimento Popular de Libertação de Angola
MFA - Movimento das Forças Armadas
MED – Ministério da Educação
MEC – Ministério da Educação e Cultura
NJ – Novo Jornal
ONG – Organização não Governamental
OUA - Organização da Unidade Africana
ONU - Organização das Nações Unidas
OMA - Organização da Mulher Angolana
PDN – Plano de Desenvolvimento Nacional
PIB – Produto Interno Bruto
PUC – SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação
PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
PAAE – Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar
PT – Portugal
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PDA – Partido Democrático Angolano
PDLA – Partido Democrático Liberal de Angola
PRD – Partido da Renovação Democrática
PSD – Partido Social Democrata
PLD – Partido Liberal Democrático
PRA – Partido Reforma Angolano
RAEU – Revista Angolana de Extensão Universitária
RTP – Rádio e Televisão de Portugal
SUPED – Sujeitos, Processos Educativos e Docência
SADEC - Comunidade de Desenvolvimento da África Austral
TAAG - Linhas Aéreas de Angola
TPA – Televisão Pública de Angola
UMA – Universidade Metodista de Angola
UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UC – Universidade de Coimbra
UNL – Universidade Nova de Lisboa
UFV – Universidade Federal de Viçosa
UFBA- Universidade Federal da Bahia
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
USP – Universidade de São Paulo
UNITA – União Nacional para a Independência de Angola
UPNA – União das Populações do Norte de Angola
UPA – União dos Povos de Angola
URSS - União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
USD - Dólar dos Estados Unidos
UAN – Universidade Agostinho Neto

SUMÁRIO

1	RELATOS DE EXPERIÊNCIAS FAMILIAR E DA TRAJETÓRIA (ACADÊMICA)	15
1.1	Delineamento metodológico	22
1.2	Inventário sobre estudos que se aproximam do assunto proposto nesta pesquisa. 27	
1.3	Alguns conceitos e autores, identificados nas produções analisadas.	43
2	ANGOLA E SEUS PROCESSOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS	46
2.1	Localização geográfica	46
2.2	O contexto histórico.....	53
2.3	A luta armada anticolonial.....	56
2.4	Guerra Civil	62
3	EDUCAÇÃO EM ANGOLA E SUAS POLÍTICAS PÚBLICAS	71
3.1	A história da educação tradicional angolana na perspectiva nativa (bantu): a valorização dos saberes da experiência	71
3.2	A proposta da educação colonial	82
3.3	A expansão católica	82
3.4	A chegada do ensino formal em Angola	86
3.5	A formalização do plano de ensino formal.....	87
3.6	Etapas da campanha de alfabetização em Angola: primeiros momentos	95
3.7	Oficialização da campanha de alfabetização em nível nacional.....	101
4	POLÍTICAS E POLÍTICAS PÚBLICAS	110
4.1	O Estado angolano e a Política Pública (educativa)	113
5	DOCUMENTOS LEGAIS E PLANOS ESTRATÉGICOS DE ENFRENTAMENTO DO ANALFABETISMO EM ANGOLA	127
5.1	Procedimentos metodológicos implementado na análise dos documentos	127
5.2	Direito à educação na Constituição da República (2010).....	129
5.3	Lei de Base do Sistema de Educação (2001).....	136
5.4	Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 17/16).....	142
5.5	Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 32/20).....	145
5.6	Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação 2001 – 2015.....	146
5.7	Estratégia de Relançamento da Alfabetização e a Recuperação do Atraso Escolar para o período 2006 – 2015	150
5.8	Plano de Acção para a Intensificação da Alfabetização e da Educação de Jovens e Adultos — Plano EJA – Angola 2019 – 2022.....	153

6	UM OLHAR PARA OS DESAFIOS DO MED NA GESTÃO DAS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM ANGOLA	157
6.1	Os desafios enfrentados no desenvolvimento da investigação	157
6.2	As ações do Ministério da Educação no enfrentamento do analfabetismo e para a Educação de Adultos	160
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	169
8	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	172

1 RELATOS DE EXPERIÊNCIAS FAMILIAR E DA TRAJETÓRIA (ACADÊMICA)

Esta pesquisa se inscreve no contexto que envolve as “políticas de alfabetização para a educação de adultos no contexto pós-independência em Angola”. O interesse pelo assunto tem algumas implicações que resultam de experiências que me acompanham desde a fase da adolescência até a vida, conforme apresentarei a seguir. Porém, é importante salientar que nessa curta passagem introdutória descrevo inicialmente parte dessa experiência, sobretudo no que tange à minha vivência familiar e acadêmica, tornando, com isso, evidente a minha trajetória antes de ter chegado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em 2019.

Comprometi-me definitivamente em abraçar o desafio de realizar uma pesquisa com assunto proposto na metade de 2019, quando pela primeira vez conheci a professora orientadora desta dissertação, a Prof^a. Dr^a. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Esse meu comprometimento é nutrido na sua essência, de experiências vivenciadas no meu ciclo familiar e trajetória acadêmica.

Nasci e fiz-me adulto na província de Luanda, capital de Angola. Mas a geração adulta da minha família – seja de parte paternal e maternal – é toda ela emigrante. Meu pai é natural de Maquela do Zombo, município situado na província do Uíge. Minha mãe, por sua vez, nasceu e cresceu no município do Puri, também situado na mesma província. A província do Uíge localiza-se na região norte de Angola, a 315 quilômetros de Luanda (SILVA; SILVA, 2015). Por sua vez, a província de Luanda encontra-se localizada na costa oeste, na região da África subsariana. Pelos motivos de instabilidade sociopolítica, ocasionada pelo conflito armado (1975-2002), ambos migram para a cidade de Luanda.

Na figura 1, a seguir, apresenta-se o mapa da divisão político-administrativo de Angola, com o intuito de ilustrar a localização geográfica de ambas as províncias, Uíge e Luanda.

Figura 1 – Mapa de Angola



Fonte: Disponível em: «<http://www.africa-turismo.com/mapas/angola.htm>». Acesso 28 de junho de 2020

A cidade luandense comparada com as demais províncias localizadas no centro, sul e parte da região norte de Angola, foi menos atingida pelos impactos do conflito armado¹. Esse

¹O conflito ocorreu logo depois de Angola ter alcançado a independência administrativa de Portugal, em 11 de novembro de 1975. Nesse período a briga deixou de ser contra os estrangeiros (portugueses) e passou a ser entre angolanos, sobretudo aqueles engajados em defender os interesses de cada um dos três principais movimentos políticos que passaram a representar. Nomeadamente, MPLA, UNITA e FNLA. Essa disputa foi demorada e sangrenta, e o principal motivo foi a ganância pelo poder administrativo e político. Por causa dessa briga a população de Cabinda ao Cunene e mar ao leste, sem ter o que fazer teve que conviver e enfrentar as profundas

conflito foi o maior causador da instabilidade sociopolítica de Angola. Dentre as inúmeras consequências que origina alguma dela se reflete nas incontáveis perdas de vidas, dispersão de povos, famílias e cidadãos que se viram obrigados a abandonar as suas províncias, cidades, bairros e casas, e grande parte dessa migração teve destino à capital de Luanda (CURIMENHA, 2019). Meus pais, inclusive, na época seguiram o mesmo itinerário, especificamente no decorrer da década de 80.

Esse acontecimento ocasionou consequências na família da minha mãe, impedindo parte desses de continuar a frequentar o sistema de ensino: seja criança, adolescente ou adulto. Meu primo nascido e criado na província do Uíge até a fase adulta, ao chegar a Luanda contou-me o principal motivo que o levou abandonar a vida. Precisou optar por trabalho e atividades financeiras na capital, para ele, o principal motivo era a dificuldade e instabilidade sociopolítica que se vivia na província do Uíge, porque *“se hoje passávamos a noite em casa, no outro dia tínhamos que ir se esconder no mato, na lavra, para se esconder dos inimigos²”*, revela ele sobre aquela época.

Nesse mesmo período, entendia e acompanhava pouco sobre o que realmente acontecia no país. Posteriormente, outros parentes começam a chegar e novamente o principal motivo da fuga estava ligado ao conflito armado. Até que em dezembro de 1999, por último, chegou à cidade de Luanda a minha avó materna.

A convivência com os novos membros da família fazendo menção especial à parte maternal não foi fácil, principalmente quando teria que me comunicar com a minha avó por ela não ser falante da língua portuguesa. Em Angola a língua portuguesa é apenas língua oficial e de administração do Estado. A língua portuguesa convive com as demais línguas nacionais (Kikongo, Oshihelero, Kimbundu, Umbundu, Cokwe, Oshikwanyana, entre outras). A província do Uíge tem como língua nacional o Kikongo, língua falada pela população, principalmente os mais adultos. E, diferente dos jovens que falavam razoavelmente bem a língua portuguesa, minha Avó se comunicava apenas em Kikongo.

No entanto, no decorrer da convivência passei a ter tempo e oportunidade de conhecer as minhas origens, além de receber ensinamentos de pessoas que mesmo não tendo

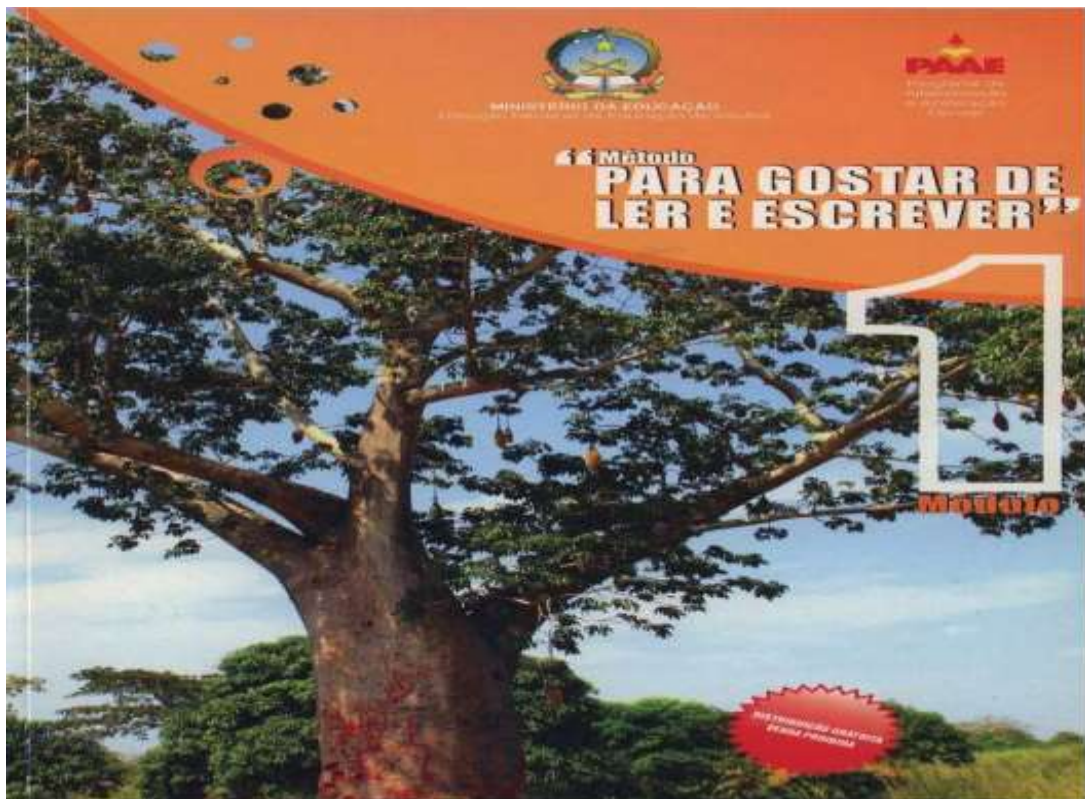
consequências de crises alimentares, falta de serviços hospitalares, habitação, livre circulação inclusive foram impedidos de frequentar as poucas estruturas escolares existentes.

²No período de decorrência do conflito armado em Angola (1975-2002), a visão que alguns angolanos exerciam sobre o movimento político da União para Independência Total de Angola (UNITA), esse era o principal partido político da oposição da história deste país africano, foi de partido de inimigos. A UNITA foi o principal adversário na disputa do poder de Angola contra o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), atual partido no poder.

conhecimento de habilidades de leitura, escrita e de cálculos matemáticos devido ao impedimento de frequentar uma escola, adquiria ensinamentos pelas experiências de vida. Dentre essas pessoas, uma em particular merece destaque especial por sua importância na minha vida. Faço menção ao irmão caçula da minha mãe, meu tio Kiala³. É também em homenagem a ele que justifico um dos interesses que se associa aos demais que me levaram a ter aproximação com o assunto proposto nesse estudo.

Na década de 2000— precisamente a partir de 2007 a 2013—, atuei em minha própria casa como educador desse meu tio. Nessa época aplicava o método de ensino prático igual ao do livro *Método para gostar de ler e escrever: modelo 1— Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar (PAAE)*, elaborado pelo Ministério da Educação, especificamente pela Direção Nacional da Educação de Adultos.

Figura 2 – Capa do livro do PAAE



Fonte: Agência Angola Press, online⁴

³ Nome fictício para resguardar a identidade.

⁴ Disponível em: https://www.angop.ao/noticias-o/?v_link=https://www.angop.ao/angola/pt_pt/noticias/educacao/2008/7/34/Lancado-material-didactico-para-combate-analfabetismo,4cb4ed6b-7798-45a7-aa81-3850744f9363.html. Acesso 25 janeiro de 2021.

As nossas aulas aconteciam sempre ao final de cada tarde, logo após o aluno chegar da rua, de onde buscava o seu ganha-pão. Recolhíamo-nos em algum lugar da casa (sala, quarto, quintal etc.) para fugir dos incômodos e, assim seguia a apresentação da tabela do alfabeto português⁵. Em seguida investíamos em leituras e, conseqüentemente, nas tentativas de escrita. Lembro-me, que naquela época o semblante do meu tio, a entrega, tornava evidente o desejo que ocasiava por estar a aprender a ler e escrever— inicialmente o próprio nome de registro.

Ele trabalhava de forma autônoma no ramo de venda de imóvel como intermediário, em Luanda. Nesses negócios de venda, era-lhe sempre solicitado que assinasse documentos/contratos de cada negócio fechado. Confesso que teve ocasiões em que eu deixei de fazer meus afazeres para acompanhá-lo em alguns encontros com clientes e, nessas atividades tornei-me o sobrinho de confiança e responsável, inclusive, pelo gerenciamento da conta bancária pessoal do meu tio. Esse fato marca também o meu primeiro contato com serviços bancários, sobretudo com o Banco de Fomento Angola (BFA).

No decorrer de algumas aulas vivi momentos de descrença, confesso. Mas esse sentimento apenas apareceu por pouco tempo, porque ao testemunhar a vontade que aquela grande pessoa mostrava sempre que preparava o seu material de estudo: cadernos, lápis, borracha, afia-lápis e demais instrumentos usados nos nossos encontros, pude ter certeza que por muito pouco tempo meu tio começaria a escrever uma nova história de vida e também aprenderia a conhecer o seu trabalho, contexto social e, conseqüentemente, passaria a dominá-lo.

Meu tio na época estava com 32 anos de idade e não sabia ler e escrever, mas apesar disso nunca cruzou os braços e nem se desesperançou. Muito pelo contrário, sofreu e (re)construiu-se. E o primeiro passo dado foi o interesse pessoal de procurar conhecer as palavras para aprender a entender o mundo por meio delas. A esse respeito, Pérez (2007, p. 49) aponta que esse exercício de “aprender a ler e escrever é antes de mais nada aprender a ler o mundo; compreender seu contexto, localizar-se no espaço social mais amplo, a partir da relação linguagem-realidade”. Apesar de meu tio ter tido a sorte de ser alfabetizado dentro de casa e hoje conseguir dominar as habilidades de escrita, leitura e cálculos matemáticos, o país ainda

⁵Esse é um dos principais instrumentos utilizados durante o processo de ensino e aprendizagem do alfabeto português na rede de ensino de Angola (quer público quer no privado), sobretudo a partir das camadas de ensino primário e secundário, respectivamente. Com essa tabela, entende-se que o aluno ao familiarizar visualmente o instrumento, terá a oportunidade de conhecer rapidamente a grafia das letras que formam o abecedário da língua portuguesa.

enfrenta elevado índice de pessoas em estado de analfabetismo⁶ por não terem a mesma sorte que teve meu tio, ou possibilidade de “enquadramento” na rede pública de ensino.

Em 2010, concluí o ensino médio no Curso Técnico de Frio e Climatização do Instituto Médio Técnico 17 de Dezembro (IMT DEZ 17), em Luanda. No ano seguinte permaneci fora do sistema de ensino por não conseguir ingressar no ensino de nível superior por falta de condições e de políticas de acesso que me permitissem dar sequência aos estudos. Na época, o meu plano era de seguir na área de mecânica, o que infelizmente não foi concretizado. Finalmente, em 2012, consigo entrar numa universidade privada, a Universidade Metodista de Angola (UMA). Nessa instituição permaneci por dois anos e meio, onde enverguei para o Curso de Língua Portuguesa e Comunicação (LPC).

Durante o tempo de passagem na mencionada instituição não consegui me firmar, por não me sentir realizado. Meu espírito convidava-me a refletir constantemente sobre a escolha daquele curso até que, desses momentos de reflexões, em 2014, participei do Processo Seletivo de Estudantes Estrangeiros–Edital nº 01/2014, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) localizado no município de Redenção no estado do Ceará e fui aprovado na opção de curso de Bacharelado em Humanidades (BHU).

A primeira etapa do curso iniciado em abril de 2014, na UNILAB foi concluída em 2016. Em 2017, encetei a segunda fase dessa vez optando pela especialidade de Licenciatura em Sociologia, concluído em 2019. Um ano antes do meu desligamento com a referida instituição da rede de ensino federal brasileiro de nível superior, como requisito e exigência curricular do curso de licenciatura que a UNILAB oferece, matriculo-me na disciplina *Metodologia de Pesquisa em Educação nos Países da Integração*, pertencente ao Curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia. Essa disciplina na época foi ofertada pelo Prof. Dr. Ivan Costa Lima. Nos encontros debatemos, basicamente, sobre procedimentos de construção de pré-projetos de pesquisas em educação, sobretudo no que tange à escolha da metodologia em si. Além, obviamente, de outras contribuições que surgiram.

Foi por meio desses encontros que revivo as experiências de meu tio e, com isso, decidi enveredar na área da educação desenvolvendo na época um pré-projeto que se intitulou *narrativas de formação dos (as) professores (as) do ensino médio em Angola*. Com esse pré-projeto, o meu interesse inicial era de compreender a partir de narrativas dos professores(as) se

⁶Nunca é demais redizer que o nível de cidadão com escolaridade em Angola logo após a retirada portuguesa era de apenas 15%, de um país que estimava ter 5 milhões de habitantes na época (1975); considerando que os 85% era analfabeta. De acordo com o Instituto Nacional de Estatísticas (INE, 2016) de Angola, percebe-se que esse fato ainda permanece elevado, apesar de haver uma redução no índice de analfabetismo desde 1975 até a data de 2014 (redução para menos de 34%). Dados mais recentes (2020), apontam que a taxa encontra-se na ordem dos 24%.

o processo de formação inicial e continuada do professor(a) que atualmente trabalha no ensino médio em Angola qualifica sua atuação na docência, a partir do sistema de ensino desse país que se encontra localizado no continente africano.

Com esse pré-projeto, em março de 2019, inscrevo-me no Programa *stritu sensu* de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Centro de Ciências da Educação (CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – Edital 2019.2 e 2020.1, onde consigo ser aprovado para a linha de pesquisa Sujeitos, Processos Educativos e Docência (SUPED) e posteriormente passo a fazer parte do núcleo do grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (EPEJA), sob a coordenação da Prof^a. Dr^a. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin.

Nesse sentido, ao tomar aproximação com as discussões sobre educação de adultos com pesquisadores/as do EPEJA e, também com algumas orientações, construímos um novo problema de pesquisa. Considerando que o foco da proposta se situa na compreensão da alfabetização de adultos em Angola, tive interesse em compreender as políticas públicas e, para tanto delimito a seguinte questão/problema:

- *Quais as políticas públicas de alfabetização para a educação de adultos após o processo de independência de Angola?*

A partir dessa problemática o objetivo geral consistiu em compreender as políticas públicas de alfabetização de adultos no período pós-independência de Angola.

Apresento também os objetivos específicos em que a pesquisa se delimitou:

a) situar referenciais documentais e teóricos sobre os processos históricos de Angola e do analfabetismo nesse país.

b) mapear e analisar documentos oficiais, legais e de orientações, assim como as ações realizadas, no âmbito das políticas, para superar os altos índices de analfabetismo em Angola.

c) analisar as diferentes políticas de alfabetização de adultos por meio dos documentos oficiais e representante da Direção Nacional para a Educação de Adultos em Angola.

Perante o apresentado, detalham-se na sequência os procedimentos teórico/metodológicos utilizados para o desenvolvimento dessa pesquisa. É oportuno salientar que trata-se de uma pesquisa de investigação bibliográfica, de análise documental e de análise de dados empíricos, que resultaram da aplicação de questionário on-line encaminhado ao atual Diretor do setor de EJA em Angola, representante do Ministério da Educação de Angola (MED).

1.1 Delineamento metodológico

O delineamento metodológico adotado para a execução desta dissertação, do ponto de vista prático, é constituído de diversas fontes consultadas. Dentre essas modalidades que consagram essas fontes e que também são amplamente utilizadas no campo de pesquisa em educação, segundo o parecer de Tozoni-Reis (2009), temos a fonte bibliográfica, a documental, a pesquisa de campo etc. Com maior aproximação aos objetivos desta pesquisa, neste trabalho optou-se pela pesquisa do tipo exploratória, considerando que “este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior finalidade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p.35). Nessa mesma direção conceitual sobre o objetivo principal que move esse tipo de pesquisa, Gil (2002, p. 41) argumenta que

estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que "estimulem a compreensão”.

A modalidade metodológica traçada para o uso da pesquisa envolve os dois tipos de abordagens: seja a qualitativa e quantitativa, de cunho bibliográfico, análise documental e aplicação de questionário on-line encaminhado ao representante do MED– especificamente ao responsável/chefe do setor da Direção Nacional da Educação de Adultos, o Diretor Nacional da Educação de Adultos, o professor Evaristo Pedro.

As questões enviadas ao representante do MED são:

Quadro 1: questionário apresentado ao representante do MED

Dados gerais de identificação do Diretor Nome: Cor- raça: Cargo- Função: Formação: Outras atividades realizadas relacionadas à temática:
Dados de taxas de analfabetismo no país?
Dados de matrículas de adultos em processos de alfabetização?
Eixo sobre os documentos legais
Qual a importância de termos uma legislação que inclui a necessidade de desenvolvimento da alfabetização da educação de adultos no período de pós- independência em Angola?
Quais os documentos legais que fundamentam a alfabetização na educação de adultos no país?
Eixo sobre a oferta de alfabetização de adultos
Quais cursos foram ofertados e desde quando são ofertados?
Qual a previsão da oferta desses cursos nos próximos anos? Por quê? E em que regiões do país?
Como é prevista a continuidade de estudos dos estudantes que concluíram a alfabetização? Que cursos são ofertados para essa continuidade?

Como foi e é organizada a formação docente sobre alfabetização para educação de adultos?
Eixo formação docente dos professores/educadores
Há formação docente para esses professores/educadores que atuam na alfabetização de adultos? Como se dá essa formação?
Eixo fundamentos da alfabetização de adultos
Quais são os fundamentos e autores da proposta de alfabetização de adultos utilizados no país?
Quais os materiais didáticos usados nos cursos de alfabetização de adultos?
Outras questões a comentar
Por favor, registre outras questões relacionadas ao tema que você gostaria de situar sobre a alfabetização para educação de adultos.

Fonte: Elaboração de instrumento da pesquisa (2021)

A revisão bibliográfica foi desenvolvida com base em uma consulta alicerçada na literatura existente, sobretudo aquela que dá embasamentos aos tópicos levantados e enunciados pelos objetivos desta dissertação para a compreensão da educação e das políticas de alfabetização de adultos em Angola. Para Gil (2002), esse tipo de fonte bibliográfica tem como referência básica livros, teses de doutorado, dissertação de mestrado, artigos científicos, material impresso etc. O procedimento inicial traçado para a corporificação da presente dissertação, foi de conhecer por meio da literatura existente estudos que oferecem informações de referência sobre o contexto de Angola de modo geral e de alguns processos históricos, perpassando desde os fatos sobre a cultura, história política, história da educação, entre outros assuntos resumidamente documentados ao longo da dissertação. Dessa forma, é oportuno inteirar que o contato com esse material exigiu de nós alguns procedimentos necessários, tais como a organização por temática do material selecionado durante as buscas realizadas por meio da plataforma *Google Acadêmico* e *sites* institucionais, leituras que resultaram na elaboração de alguns fichamentos e respectivas análises de resultados.

Com isso, no leque de referências autorais básicas que se destacam e que acudiu a base conceitual sobre as abordagens em torno de alguns pontos discutidos na pesquisa, particularmente para a compreensão dos processos históricos de Angola, destacam-se Zau (2002), Brito Neto (2005), Neto (2005), Kebanguilako (2016), Silva (2016), entre outros. Referente à educação, situam-se as contribuições de Neto (2005), Kebanguilako (2016), Oliveira (2015), Liberato (2014), Curimenha (2018; 2019), Mendes, Alves e Carvalho (2015), Buza (2014), Júnior (2017), entre outros. É oportuno salientar que realizou-se também uma pesquisa do tipo *estado do conhecimento*, sendo que esse tipo de pesquisa unicamente de base bibliográfica, tem como objetivo a realização de um mapeamento que possibilita a aproximação

do pesquisador com o acervo do campo de produção de um setor específico de conhecimento, no qual obtém-se informações que justifica o motivo da escolha da proposta de estudo.

No que diz respeito à análise documental, Gil (2002) considera que a pesquisa documental não se desassocia largamente da do tipo bibliográfica. Segundo o autor, a única diferença entre ambas reside unicamente na fonte. Ou seja, a bibliográfica trabalha basicamente com material secundário; enquanto a documental, por sua vez, com fonte primária. Segundo Tezoni-Reis (2009, p. 41):

a pesquisa documental tem como principal característica o fato de que a fonte dos dados, o campo onde se procederá a coleta dos dados, é um *documento* (histórico, institucional, associativo, oficial etc.). Isso significa dizer que a busca de informações (dados) sobre os fenômenos investigados é realizada nos documentos, que exigem, para a produção de conhecimentos, uma análise. Por documentos podemos entender, por exemplo, normas jurídicas ou documentos oficiais de políticas públicas.

Desse modo, o suporte conceitual utilizado para a análise de documento atendeu ao princípio do método de *análise documental* proposto por Bardin. É oportuno inteirar que Bardin (1977) considera documento como fonte primária, ou seja, como material original à semelhança de um petróleo cru, bruto, que para se determinar o seu valor e utilidade, o material precisa passar por um método que por meio dele pode ser derivado outras variedades de produtos. Assim acontece com a fonte documental. Bardin (1977) comenta que no interior de um documento contém conteúdo no estado bruto, e o exercício de interpretar esse conteúdo por meio de técnicas, possibilita entendê-los de maneira diferente (os resumos ou *abstracts*, servem de exemplo). O resultado dessa interpretação passa a ser assim entendido como fonte secundária (representação da fonte primária).

Para a proposta de análise documental que o trabalho se propõe desenvolver, primeiramente realizou-se um mapeamento e, conseqüentemente, a análise dos respectivos documentos encontrados.

Nesse sentido, as fontes documentais selecionadas e que foram analisadas, são: Constituição da República de Angola (2010), onde procurou-se compreender o que testifica o referido documento a respeito do direito à educação no contexto da sociedade que envolve a pesquisa; alguns documentos legislativos de Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, aprovados e anunciados em diferentes períodos e contextos. Entre os quais, nomeiam-se: Lei de Bases do Sistema de Educação n.º 13/01, de 31 de dezembro de 2001; Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino n.º 17/16, de 7 de outubro de 2016; Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino n.º 32/20, de 12 de agosto de 2020. É oportuno ainda salientar que a finalidade de analisar os referidos documentos deu-se pelo interesse de compreender a

organização, os princípios e a realidade atual do sistema educativo angolano a partir dos mesmos, especificamente a política pública educativa ideada para o Subsistema de Educação de Adultos.

Por outro lado, para os objetivos estratégicos nacional e internacional de enfrentamento ao fenômeno analfabetismo que paira sobre a sociedade africana (de Angola), destacam-se os seguintes documentos de políticas públicas educativas ideadas especificamente para atender as defasagens do Subsistema de Educação de Adultos: Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação 2001–2015; Estratégia de Relançamento da Alfabetização e a Recuperação do Atraso Escolar para o período 2006–2015; Plano de Acção para a Intensificação da Alfabetização e da Educação de Jovens e Adultos – Plano EJA – Angola 2019–2022.

O interesse pela realização do exercício de analisar esses documentos consiste justamente na tarefa de procurar compreender as propostas de políticas públicas educativas desenhadas pelo governo angolano concernente aos desafios de reduzir a elevada taxa de analfabetismo, redução do atraso escolar, pobreza, fome, assegurar a paz e a democracia, no contexto do referido país além de conferir alguns dos resultados já alcançados, por meio desses documentos legais.

Realizou-se um tratamento analítico dessa fonte em conformidade com os objetivos propostos pelo estudo. Desse modo, cremos que tal exercício de investigação possibilitou-nos conhecer o passado, presente e as perspectivas futuras, da sociedade na qual se estuda. Designadamente, o contexto documental, os autores, a natureza do documento e alguns elementos chaves. Por outro lado, faz-se necessário recordar que - nesse estudo - atenua-se considerar as ações que compreendem o espaço temporal delimitado pela pesquisa.

Por outro lado, é oportuno esclarecer que a opção pela aplicação de questionário on-line aparece como recurso secundário. O interesse somente ganha força devido ao surgimento da pandemia de Covid-19 e por alguns impasses ocasionados pela não concessão de bolsa de estudo⁷ no instante inicial do curso. O plano anterior a esse, passava-se pela realização de pesquisa de campo que consistiria no deslocamento do pesquisador/autor desta dissertação ao país (Angola) de origem, tendo como objetivo a coleta de dados empíricos por meio de entrevistas semiestruturadas. Mas devido aos motivos expostos, infelizmente esse interesse inicial ficou inviável e assim foi necessário traçar e seguir novo roteiro, como método

⁷ Bolsa concedida posteriormente (2021), tendo como financiador o governo federal brasileiro através do Programa de Demanda Social (CAPES DS).

alternativo a indisponibilidade de deslocamento proporcionado pela chegada da Covid-19 e falta de condição financeira.

A internet nos últimos tempos tem se destacado como potencial ferramenta de acesso à informação e de difusão de conhecimentos. Por essa razão, a busca por novas ferramentas tecnológicas com o objetivo de amparar a realização de pesquisas de cunho científico começa a ser um fato cada vez mais frequente no universo de fazedores de ciência e não apenas. Precisamente, esse fenômeno começa a ter considerável crescimento “a partir de meados dos anos 1990, com a massificação do uso da internet, a utilização de questionário eletrônicos *online* passou a ser uma prática periódica para a realização de pesquisas acadêmicas e mercados” (CARVALHO *et al.*, 2017, p. 1), permitindo com isso uma série de benefícios tais como, por exemplo, rapidez na aplicação, sistematização, análise de dados, além do baixo custo etc. Para Carvalho *et al.* (2017, p. 1), “o uso desses instrumentos permite além de coleta sistemática de informações a realização de correlação de duas variáveis através de testes estatísticos permitindo maior produção de informações em relação ao tema pesquisado”. Com a finalidade de explorar essa área, foi necessário conhecer a literatura que oferece elemento orientador sobre a aplicação desse tipo de ferramenta que tem como recurso de base a Internet.

Vasconcellos-Guedes e Guedes (2007, p. 4-5) apontam que o uso de questionários [online]:

têm sido um instrumento de pesquisa largamente utilizado para coleta de dados em áreas diversas tais como as ciências sociais, economia, educação e administração. Como ferramenta operativa, é usado em pesquisas nas quais se investiga de modo sistemático a opinião de dada população sobre um assunto específico, auxiliando o pesquisador no acesso a eventos ocorridos no passado, na elaboração de perfis de comportamento e de diagnósticos diversos.

Perante os motivos expostos que justificam a indisponibilidade de deslocamento do pesquisador desta dissertação ao campo para a coleta de dados e a opção pela aplicação de questionário on-line, desde já é oportuno informar que os trabalhos em Angola contaram com importante apoio concedido por alguns conhecidos/amigos do pesquisador/autor da pesquisa. O questionário aplicado em Angola foi elaborado e discutido em solo brasileiro, país no qual realizou-se a presente dissertação. Para fazer chegar em Angola o questionário foi encaminhado por meio do correio eletrônico e-mail, sendo posteriormente encaminhado pelo amigo/conhecido ao participante da pesquisa.

Estruturalmente, o presente trabalho está organizado em seis capítulos e as considerações finais. No primeiro, com a parte introdutória, é apresentada uma descrição pessoal do pesquisador justificando a sua aproximação com o assunto proposto, além de ser

apresentado igualmente o desenho dos objetivos (quer seja o geral quer seja os específicos), a metodologia e os resultados do mapeamento sobre estudos que se aproximam ao tema (por meio de *estado de conhecimento*). No segundo, o capítulo aponta algumas reflexões e apontamentos sobre a história de Angola e alguns processos históricos e políticos. O terceiro capítulo trata de abordar sobre a história da educação de Angola e seus processos políticos, desde a educação tradicional nativa (informal), ensino formal (colonial português) além dos processos que ditam a campanha de erradicação do analfabetismo no país. O capítulo quatro, traz contribuições conceituais a respeito do entendimento sobre políticas e “políticas públicas” de modo geral e, especificamente, do contexto angolano implementadas para o sistema educativo. O capítulo quinto trata sobre os dispositivos e planos estratégicos legislativos implementados para organizar o sistema educativo angolano além de servir de enfrentamento do analfabetismo e redução do atraso escolar. O capítulo seis destina-se a analisar dados empíricos que resultaram da aplicação de questionário on-line. Em seguida, apresentam-se nossas considerações finais.

1.2 Inventário sobre estudos que se aproximam ao assunto proposto nesta pesquisa.

Com o interesse de conhecer alguns dos estudos já realizados e divulgados acerca do assunto proposto, nessa parte da nossa discussão buscamos mapear, analisar, organizar e mostrar essas pesquisas, por meio dos resultados das análises que resultaram dos trabalhos⁸ levantados. Nesse sentido, a concretização do interesse torna-se possível devido à revisão literária já existente e que nos serviu de orientação, nomeadamente, Ferreira (2002), Meyer (2018), Laffin e Dantas (2015) e Romanowski e Ens (2006). Segundo indicaram essas referências bibliográficas, existem dois tipos de pesquisas que atendem a esse interesse. Nomeadamente, a primeira denominada por *estado da arte* e a segunda por *estado do conhecimento*. Esses tipos de pesquisas têm a ver com o processo que realiza inventário que possibilita organizar em um só documento a produção de conhecimento de áreas afins.

Segundo Meyer (2018), a pesquisa tipo *estado da arte* tem a ver com um tipo de estudo que se propõe investigar pesquisas que foram produzidas dentro de um setor de conhecimento no sentido *lato*, sendo que essas produções podem ser localizadas quando tornadas públicas nos variados bancos de dados de tese de doutorado, dissertação de mestrado, periódicos, artigos de jornais, meios de divulgação afins e acervos bibliográficos. Por outro lado, entende-se por *estado do conhecimento* o tipo de investigação que se dedica a mapear a área de estudos que

⁸ Localizados nos Quadros 2, 3 e 4, desta dissertação.

acompanha a divulgação de trabalhos que trazem o mesmo assunto como proposta de investigação em um ou poucos lócus de publicação, ou seja, o *estado do conhecimento* tem o sentido *stricto sensu*.

Com a intenção de socializar a produção existente, propusemos nas linhas que se seguem a apresentar o resultado de pesquisas que foram revisadas e que oferecem uma compreensão de como anda o estado atual de estudos que discutem políticas públicas de alfabetização voltadas para o público adulto em Angola, sobretudo no contexto pós-independência. Justifica-se, desse modo, a relevância da presente pesquisa pelo fato de ainda existir poucos estudos com proposta próxima a uma discussão no contexto angolano.

Segundo Romanowski e Ens (2006, p. 39),

os objetivos favorecem compreender como se dá a produção do conhecimento em uma determinada área de conhecimento em teses de doutorado, dissertação de mestrado, artigos periódicos e publicações. Essas análises possibilitam examinar as ênfases e temas abordados nas pesquisas; os referenciais teóricos que subsidiaram as investigações; a relação entre o pesquisador e a prática pedagógica; as sugestões e proposições apresentadas pelos pesquisadores; as contribuições da pesquisa para mudança e inovações da prática pedagógica; a contribuição dos professores/pesquisadores na definição das tendências do campo de formação de professores.

Ferreira (2002) aponta que nos últimos anos tem-se acompanhado certa evolução sobre pesquisa de estado de arte e estado do conhecimento. Essas pesquisas, unicamente bibliográficas, dedicam-se em organizar a produção científica que circulam no universo acadêmico e em outros meios de divulgações, com diferentes temporalidades e períodos. A autora revela que uma das fontes que serve como referência para o estado da arte são os catálogos, instrumentos pelo qual podem ser obtidos dados que permitem analisar os conteúdos. Na visão da autora (2002), as informações contidas nos catálogos normalmente são oferecidas por acreditadas instituições de ensino, quer seja da rede pública quer do privado, que ocupam-se realizar pesquisas.

Ainda segundo Ferreira (2002), esse tipo de trabalho contribui significativamente no sentido de publicitar as produções que acontecem no seio das pesquisas, sendo que envolve o produto oferecido pelas universidades, faculdades e grupos afins que se ocupam aos interesses científicos. Além disso, esse tipo de produção tem como fio expor ao leitor os títulos das pesquisas – seja de teses de doutorado, dissertação de mestrado, produções de periódicos etc., além de informar a autoria, lugar de produção, ano de produção e, conseqüentemente, a defesa/apresentação.

Romanowski e Ens (2006) sinalizam que as pesquisas *estado da arte e estado do conhecimento* são consideradas importantes porque possibilitam identificar, dentro de uma área de conhecimento, os itinerários que o pesquisador percorreu durante o processo da realização de novas teorias assim como, por outro lado, indicam algumas limitações e lacunas da pesquisa em construção. De acordo com as autoras, esse tipo de trabalho oportuniza saber e acompanhar de que forma está o movimento dos estudos de uma determinada área, que posteriormente ficarão disponíveis em tese de doutorado, dissertação de mestrado e meio de comunicação afins.

As pesquisadoras assinalam que as investigações denominadas de estado da arte “recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções” (2006, p.36), que não tendem a limitar-se nas apresentações de resumos de teses e dissertações, mas que transcendem essas fontes incluindo as produções de congressos e periódicos como produto produzido nessas áreas. Segundo as professoras, a outra produção que se restringe a acompanhar a produção de um único setor é que recebe o reconhecimento de estado do conhecimento.

Esse último, por se apresentar menos abrangente, possibilita ao pesquisador atentar-se objetivamente à produção que discute o assunto de seu interesse. Segundo Mayer (2018), esse tipo de pesquisa procede de algumas recomendações que permitem a realização da mesma. Para a autora, ao realizar as buscas de forma restrita e objetivada, o primeiro procedimento orienta a necessidade de definir quais descritores usar ao tomar contato com os selecionados bancos de dados, seja pela ferramenta *internet* ou acervo físico.

Nesse sentido, a primeira fase que data a realização de nossas buscas ocorreu nos meses iniciais do primeiro trimestre de 2020, período no qual fez-se um levantamento bibliográfico para marcar o contato com a produção existente. As nossas investidas tiveram como suporte a ferramenta de buscas do Google Acadêmico, o banco de dados *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Portal Periódicos Capes.

Para a realização do mapeamento foram estabelecidos e utilizados os seguintes descritores⁹: *educação de adultos em Angola + analfabetismo em Angola + educação em*

⁹ Romanowski e Ens (2006) ressaltam que nesse processo de buscas podem existir alguns obstáculos, sobretudo quando algumas pesquisas oferecem informações confusas e incompletas que, como consequência, dificulta o processo de buscas, além de não explicar na parte do resumo do trabalho (se houver) os procedimentos utilizados para a realização da pesquisa. Na presente dissertação também enfrentamos alguns obstáculos, começando inclusive pelo uso de alguns descritores antes formulados que não atenderam os nossos interesses. Por esse motivo, numa segunda tentativa estabelecemos e utilizamos os descritores acima anunciados que aproximou-nos aos resultados analisados quer seja no Quadro 2, 3, 4 e 5.

Angola. Inicialmente a organização e tratamento do material analisado passaram pelo primeiro processo de cunho eliminatório que teve como requisito fundamental a leitura dos títulos, resumos e palavras-chaves. Ressalta-se que em alguns casos foi necessário chegar até aos sumários e a partir destes, conhecemos a parte interna do texto em análise.

Portanto, utilizando o descritor “educação de adultos em Angola” tendo como a ferramentade busca inicial o Portal Periódico Capes, obtivemos resultado de 64 documentos que analisados conforme os procedimentos acima indicado, descartamos por não atenderem aos nossos interesses. Na segunda investida, utilizamos o descritor “analfabetismo em Angola” e obtivemos como resultado de até 40 documentos que também não atenderam aos interesses definidos nos objetivos da pesquisa. Na terceira tentativa obtivemos total de 549 documentos colocando no banco de buscas o descritor “educação em Angola”. Desse total, foi apenas selecionado um documento que atendeu ao nosso interesse de investigação, sendo que a grande maioria foi descartada.

Na sequência de busca, foram utilizados os mesmos descritores e com a mesma ordem de sequência através da plataforma SCIELO. Tanto com os descritores “educação de adultos em Angola” como com “analfabetismo em Angola”, não conseguimos obter nenhum resultado durante o período de busca. No uso do terceiro descritor foram localizados alguns documentos e apenas um artigo foi selecionado por atender os objetivos, conforme apresentamos nos resultados que constam nos Quadros 2, 3 e 4.

Já no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), conseguimos obter maior número de documentos. Ao iniciar a procura com o descritor “educação de adultos em Angola” a plataforma apresentou resultado de 9 documentos, sendo que apenas dois atenderam ao objetivo proposto pela pesquisa. Com o descritor “analfabetismo em Angola” do total de 5 documentos, novamente foram selecionados apenas dois (documentos). Na terceira investida tendo como o descritor “educação em Angola” apareceram 141 documentos incluindo alguns que já foram localizados em outros bancos de dados, mas não identificamos novos documentos.

Nas buscas pelo Google Acadêmico foi observado o maior número de resultados (total de 17500 documentos, apesar de ser definido a temporalidade durante o período de busca (1975 a 2020)), sendo que grande parte desses resultados foram descartados por não atender ao interesse investigativo desse inventário. Ou seja, apenas foi localizado total de 5 documentos que atenderam ao interesse da nossa pesquisa, os quais documentamos também nos Quadros 2, 3 e 4. Nesse sentido, disponibilizamos no Quadro 2 informações resultantes da soma numérica e da temporalidade do material levantado, organizado e consultado, conforme apresentação do

Quadro (2) que se segue “em que se situa a quantidade de pesquisas localizadas, sua temporalidade, assim como o tipo de produção: artigo, trabalho em evento, tese ou dissertação” (MEYER, 2018, p. 34).

Quadro 2: resultado do levantamento por temporalidade.

Ano de publicação	Tese de doutorado	Dissertação de mestrado	Artigos	Outras categorias	Total
2005	1				1
2006		1			1
2014	1	2	1		4
2015			1		1
2016	2	1			3
2017		1			1
2018			1		1
2019			1		1
Totais	4	5	4	0	13

Fonte: elaborado pelo autor (2020).

No Quadro 2, o interesse inicial foi de apresentar, por temporalidades, a produção localizada durante o período de buscas nos bancos de dados enunciados. As buscas ocorreram durante o tempo que corresponde ao primeiro trimestre de 2020. Para a localização do material selecionado e posteriormente analisado, fizemos o uso dos descritores e ferramentas de buscas, conforme apontado.

O resultado desse primeiro momento oportunizou-nos a conhecer o atual cenário de algumas produções acadêmicas que ocorreram no contexto angolano dentro do recorte de espaço de tempo (1975-2020), referimo-nos especificamente ao resultado mapeado que aborda sobre políticas públicas educativas destinadas ao público adulto. Para chegarmos até ao resultado apresentado, a nossa demarcação teve como ponto de partida a metade da década de setenta (1975) e estende-se até ao primeiro trimestre de 2020, precisamente até final de março. Desse resultado, constatamos no momento de buscas haver pouca evolução nas produções que datam o período de 1975 até a metade da década de 2000, especificamente 2005. Foi apenas a partir de 2005 que conseguimos localizar o primeiro documento analisado. Sumariamente, de 2005 até o primeiro trimestre de 2020, obtivemos, em números, total de até treze produções. Sendo que obtivemos maior número de dissertações de mestrados, cinco. E teses de doutorados, total de até quatro produções. Por último surge a produção de artigos, apenas quatro documentos foram localizados.

Quadro 3: resultado do levantamento por autor/a e ano de publicação.

Autor/a	Ano	Dissertação de mestrado	Total	Tese de doutorado	Total	Artigo	Total
NETO, Manuel Brito. (2005)	2005			1	1		
NGULUVE, Alberto Kapitango. (2006)	2006	1	1				
BUZA, Selva Pemba Tomás. (2014)	2014	1	1				
FREITAS, Dércio Eloísa Gonçalves de. (2014)	2014	1	1				
PAXE, Isaac Pedro Vieira. (2014)	2014			1	1		
MENDES, Carolina; ALVES, José Matias; CARVALHO, Paulo de. (2015)	2015					1	1
MAYEMBE, Ndombele. (2016)	2016			1	1		
KEBANGUILAKO, Denis. (2016)	2016			1	1		
CASSINELA, Osvaldo Israel Salumbongo. (2016)	2016	1	1				
JÚNIOR, André Júlia. (2017)	2017	1	1				
MENDES, Carolina; ALVES, José Martins; CARVALHO, Paulo de. (2018)	2018					1	1
CURIMENHA, Marcelino Mendes. (2019)	2019					1	1
LIBERATO, Ermelinda. (2014)	2014					1	1
Totais			5		4	4	13

Fonte: Elaboração própria com base nos dados da investigação (2020)

Foi também possível averiguar que entre as produções de cada ano (conforme o Quadro 3), apenas os anos de 2014 e 2016 ofereceram maior número de produções. Segundo o Quadro 3, em 2014 obtivemos uma tese de doutorado, duas dissertações de mestrados e apenas um artigo. Em 2016 obtivemos o maior número de teses de doutorado, duas, e apenas uma dissertação de mestrado. E nenhum artigo foi localizado nesse ano. Ressaltamos também que além do mapeamento efetuado para localizarmos as referidas produções, no Quadro 2 consta também um espaço que serve para indicar “outras categorias” que não se restringem apenas a tese de doutorado, dissertações de mestrados e artigos científicos, mas que possivelmente

acontecem, enriquecem e ampliam as/com produções que versam assuntos iguais ao proposto no presente trabalho, no universo acadêmico.

Por outro lado, entendemos ser necessário ressaltar que o levantamento do material selecionado e analisado nesta parte do estudo resulta das informações obtidas por meio das buscas pela *internet*, unicamente a partir dos anunciados bancos de dados. É importante considerar essa chamada de atenção pelo possível fato de existir outras produções que discutem sobre o proposto assunto e que por motivos diversos, não constam no resultado de análise desta pesquisa¹⁰. Pois segundo reconhecem Romanowski e Ens (2006), nesse tipo de trabalho existe a possibilidade de o pesquisador não conseguir dar conta de toda a produção existente de uma específica área de conhecimento e esse fato é o que possibilita instigações que abrem caminho para futuras–novas– produções que, conseqüentemente, possibilita a elaboração de novas formas de uso metodológico.

Até o presente momento propusemo-nos apresentar os resultados de análise em função à sua temporalidade. Mas o nosso interesse não se restringe apenas por aqui, pois Romanowski e Ens (2006) sinalizam que a pesquisa estado do conhecimento cumpre a tarefa de avançar com a reflexão de evidenciar, analiticamente, outras informações tais como, por exemplo, relativo à categorização, à concepção e o caminho que seguem as pesquisas e suas lacunas. Essa perspectiva, serve de antemão como justificativa pelo interesse que também tivemos por desenvolver no Quadro 4 onde, conseqüentemente, documentamos informações detalhadas desse mapeamento realizado sobre a autoria de cada trabalho consultado, título, instituição/ou meio de divulgação, ano de publicação, tipo de produção e banco de dados, conforme o Quadro 4.

Quadro 4: descrição detalhada do material analisado.

Autor/a, título, instituição/ou meio de divulgação e orientador/a.	Ano de publicação	Tipo de produção	Banco de dados
NETO, Manuel Brito. História e educação em Angola: do colonialismo ao Movimento Popular de Libertação de	2005	Tese de doutorado	BDTD

¹⁰ Postulamos às instituições de ensino de nível superior (e não apenas) de Angola que desenvolvam um banco de dados on-line que permita acessar as produções existentes no país, que foram (e estão a ser) desenvolvidas por pesquisadores/as locais, tal igual acontece com o BDTD desenvolvido no Brasil. Pois o/a pesquisador/a que se ocupa a desenvolver trabalhos sobre os diversos assuntos do país (Angola), que por falta de condições de subsidiar os custos envolvidos enquanto prevalece o tempo da pesquisa, permanece enfrentando inúmeras situações para ter acesso ao material bibliográfico desenvolvidos em nossas universidades, faculdades e instituições de pesquisas afins. É extremamente importante que se tenha acesso às produções existentes para que se acompanhe, aprimore e amplie, os assuntos discutidos recorrentemente (e não apenas) no seio do que se produz. Esse nosso pedido tem a ver com a dificuldade que enfrentamos durante o período de buscas do material consultado, o que justifica a ausência de bancos de dados de instituições universitárias angolanas e em Angola.

Angola (MPLA). Instituição: Unicamp, Brasil. Orientador: Prof. Dr. Jose Claudinei Lombardi.			
NGULUVE, Alberto Kapitango. Política educacional angolana (1976 - 2005): organização, desenvolvimento e perspectivas. Instituição: USP, Brasil. Orientadora: Prof ^ª . Dr ^ª . Cristiane Maria Cornelia Gottschalk.	2006	Dissertação de mestrado	BDTD
BUZA, Selpa Pemba Tomás. Escolarização de jovens do ensino noturno da Escola Lombo – Lombo (Cabinda – Angola, 1990-2013). Instituição: UFMG, Brasil. Orientadora: Prof ^ª . Dr ^ª . Cynthia Greive Veiga.	2014	Dissertação de mestrado	BDTD
FREITAS, Dércio Eloisa Gonçalves de. O combate ao analfabetismo em Angola desde o acordo de paz (2002). Alfabetização e os seus constrangimentos no meio rural. Instituição: Instituto Superior Miguel Torga/Coimbra – Portugal. Orientadora: Prof ^ª . Dr ^ª . Alcina Maria de Castro Martins.	2014	Dissertação de mestrado	Google Acadêmico
PAXE, Isaac Pedro Vieira. Políticas educacionais em Angola: desafios do direito à educação. Instituição: USP, Brasil. Orientador: Prof. Dr. Romualdo Luiz Portela de Oliveira.	2014	Tese de doutorado	BDTD
MENDES, Carolina; ALVES, José Matias; CARVALHO, Paulo de. A governança educativa local: a alfabetização pelas direções provinciais em Angola. Meio de divulgação: Centro de Estudos de Desenvolvimento Humano (CEDH), Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (Porto, Portugal).	2015	Artigo	Google Acadêmico
MAYEMBE, Ndombele. Reforma educativa em Angola: a monodocência no ensino primário em Cabinda. Instituição: UFMG, Brasil. Orientador: Prof. Dr. Lucíola Licínio de Castro Paixão Santos.	2016 ¹¹	Tese de doutorado	BDTD
KEBANGUILAKO, Denis. A educação em Angola: sistema educativo, políticas públicas e os processos de hegemonização e homogeneização política na primeira república (1975 1992). Instituição: UFBA, Brasil. Orientador: Prof. Dr. José Wellington Marinho de Aragão.	2016	Tese de doutorado	BDTD
CASSINELA, Osvaldo Israel Salumbongo. Panorama do sistema educacional dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) desde suas independências. Instituição: UFV, Brasil. Orientador: Prof. Dr. Robrigo Gava.	2016	Dissertação de mestrado	BDTD
JÚNIOR, André Júlia. Formação docente em Angola (2001 - 2015): currículo e política de formação de professores para o ensino de jovens e adultos. Instituição: PUC – SP, Brasil. Orientadora: Prof ^ª . Dr ^ª . Neide de Aquino Noffs.	2017	Dissertação de mestrado	BDTD
MENDES, Carolina; ALVES, José Martins; CARVALHO, Paulo de. Políticas públicas de educação em contextos em desenvolvimento percebidas na complexidade do global. Meio de divulgação: Revista Portuguesa de Investigação Educacional/ Lisboa Um olhar sobre a mudança de sentido e o sentido da mudança na alfabetização angolana. – Portugal.	2018	Artigo	Google Acadêmico

¹¹Esse trabalho foi defendido em 2016. Mas no banco de dados o documento aparece como publicado em 2017. Neste trabalho, optamos por considerar a data da defesa em detrimento da data de publicação.

CURIMENHA, Marcelino Mendes. Meio de divulgação: Rev. Ed. Popular/ Uberlândia-MG	2019	Artigo	Google Acadêmico
LIBERATO, Ermelinda. Avanços e retrocessos da educação em Angola. Meio de divulgação: Revista Brasileira de Educação/ Rio de Janeiro.	2014	Artigo	Google Acadêmico

Fonte: Elaboração própria com base nos dados da investigação (2020)

Antes da apresentação do Quadro 4 situamos uma série de informações referente ao material analisado. Nomeadamente, a autoria do trabalho, título, a instituição/ou meio de divulgação, ano de publicação, tipo de produção e indicações referente ao banco de dados onde foram localizados os trabalhos. Nas linhas que se seguem, prosseguimos com o interesse de completar o exercício dessa reflexão de cunho analítico em torno das informações obtidas por meio das leituras de títulos das obras, palavras-chaves, resumos, catálogos, sumários e, quando necessário, de leituras do interior desses trabalhos, seja as teses de doutorado, dissertação de mestrado e artigos. Do resultado deste exercício foram levantadas novas mensagens. Nomeadamente, sobre o objetivo, metodologia bem como fazem parte comentários sobre a relevância das obras em análise.

Nesse sentido, começamos por listar a reflexão proposta por Buza (2014) que traz como objetivo de estudo analisar como ocorre o processo de ensino de jovens no período noturno em uma escola de ensino primário e noturno, de uma escola pertencente a rede pública que está situada na província de Cabinda. O recorte temporal dessa pesquisa vai de 1990 a 2013, e a instituição em causa é a Escola do Lombo-Lombo. Para o desenvolvimento da pesquisa, a autora aponta que foi preciso traçar algumas etapas iniciais, sendo que a primeira se deu pela necessidade de atentar-se à literatura que documenta a história da educação angolana, levantamentos de documentos que informam sobre os programas de recuperação e atraso escolar, além da revisão interna realizada nos acervos da referida instituição. Além disso, a pesquisa faz menção às ações que decorreram no campo, de onde foram coletados “dados empíricos [que] foi a metodologia de história oral por meio de entrevistas e questionários com gestores da escola, professores, familiares e alunos” (BUZA, 2014, p. 7). Nessa pesquisa a autora apresenta um panorama histórico sobre a educação de Angola e de Cabinda em particular, sendo que o estudo apresenta como interesse central analisar o processo de escolarização de jovens que se beneficiam de políticas públicas educativas oferecida pela rede pública do programa de recuperação escolar. Em sua conclusão, a pesquisa aponta que os jovens

retornam e investem na formação escolar por entenderem que por meio dela há maior possibilidade de conseguir melhores condições de vida e enquadramento social.

Dando continuidade à reflexão, segue na sequência a tese de doutorado *A educação em Angola: sistema educativo, políticas públicas e os processos de hegemonização e homogeneização política na primeira república: 1975–1992* de autoria de Denis Kebanguilako (2016). Nesse trabalho, o autor sinaliza como objetivo de estudo o interesse de compreender “os processos de hegemonização e de homogeneização de políticas públicas e do sistema educativo implementados pelo regime político do MPLA” (2016, p. 21). No que diz respeito à metodologia, Kebanguilako (2016, p. 23) aponta que a “pesquisa assenta na multirreferencialidade e na etnopesquisa implicada, desenvolvida por Roberto Sidnei Macedo (2004)”. Nessa oportunidade, pudemos afirmar que o referido estudo tem relevância por oferecer amplas informações sobre o contexto geográfico, histórico, cultural e atual de Angola e do sistema de educação. Nesse último aspecto a tese expõe entendimentos sobre o processo de construção das políticas públicas do sistema educativo desse país africano (Angola), tendo como contexto relevante os acontecimentos de processos que ditam diferentes etapas da transição política angolana.

Cassinela (2016) discute na sua dissertação de mestrado, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Viçosa, sobre o *Panorama do sistema dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) desde suas independências*. O objetivo da pesquisa teve como propósito “analisar o sistema de ensino dos PALOP, procurando-se destacar como o contexto histórico, político, econômico e social, bem como as diretrizes internacionais sobre a “Educação para Todos”, influenciaram as políticas adotadas nos sistemas educacionais desses países” (CASSINELA, 2016, p. 9). Segundo o autor, a realização da pesquisa tornou-se possível através da exploração de material bibliográfico disponível, considerando que o foco foi dedicado à revisão documental, sobretudo de documentos oficiais, seja dos sistemas de educação dos PALOP, como também aqueles de instituições internacionais, entre os quais, o documento da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Pelo que indica o estudo, em linhas gerais do contexto dos PALOP, a educação apesar de oportunizar acesso gratuito, fato que acontece já desde a metade da década de setenta, alguns países desta comunidade ainda enfrentam situações que desfavorecem a qualidade de ensino, considerando que entre as causas aparece o legado dos conflitos armados internos que, conseqüentemente, causa instabilidade sociopolítica além da crise econômica, respectivamente. Apesar desse fato, Cassinela (2016) ressalta que nos cinco países africanos que compõem o PALOP, a realidade de Cabo Verde e São Tomé e Príncipe

diferencia-se da realidade angolana, guineense e moçambicana. Ou seja, segundo o autor (2016) esses dois países apresentam melhoras diferenciadas no sistema educacional pelo fato de não vivenciar os efeitos causados pelas instabilidades políticas tal igual os demais enfrentaram (e continuam enfrentando). Devido a esse fato, o autor aponta que nos dois países houve “melhores indicadores quanto à universalização e à qualidade do ensino” (2016, p. 9).

O artigo de Liberato (2014) oferece uma discussão sobre a temática educação em Angola, com proposta de indicar os avanços e os retrocessos. Este artigo foi realizado por meio da metodologia bibliográfica e consulta documental, donde a autora busca acompanhar os percursos que marcaram o processo de implementação de políticas públicas educativas em Angola, seja no período colonial, pós-independência e no período pós-conflito armado, esse último que cimenta a paz em toda extensão da geografia angolana. Na sua proposta de reflexão, Liberato apresenta um estudo que visa proporcionar conhecimentos históricos sobre o sistema educativo de Angola, que desde os tempos primórdios ficou marcado pelo abuso de restrição imposto pelo regime colonial, pelo conflito armado interno e, nos tempos atuais, pela dificuldade que o referido sistema permanece enfrentando, por razões de não haver investimento suficiente que garanta a qualidade do funcionamento de ensino e oferta.

Na tese de doutorado *Políticas educacionais em Angola: desafios do direito à educação*, o professor Isaac Pedro Vieira Paxe

examina o modo como a política pública educacional vigente efetiva a educação como um direito fundamental na Constituição da República de Angola e em tratados internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (PAXE, 2014, p. 9).

A proposta de reflexão coloca como objetivo de estudo o interesse em compreender o teor e a usabilidade das políticas educacionais implementadas no sistema de ensino angolano, sob o princípio da proposta que garante o acesso e direito à educação. Para a efetivação da pesquisa, informa o autor que foi realizada uma revisão documental e bibliográfica, sendo que no primeiro recurso foram explorados especialmente os documentos legislativos que marca as etapas dos períodos anteriores e atual, conforme o estudo informa. Nesse sentido, o estudo compreende que “os obstáculos à efetivação do direito à educação resultam de opções de políticas anteriores que o prejudicaram a favor do comprimento de agendas de governo instituídos” (PAXE, 2014, p. 9). “A política de educação corrente acentua a sua ação em dar resposta as ideias que sustentam a mundialização da educação estas se baseiam essencialmente nos fundamentos gerais da agenda mundial da educação” (PAXE, 2014, p. 9).

Na dissertação de mestrado *Formação de docente em Angola (2001-2015): currículo e política de formação de professores para o ensino de jovens e adultos*, apresentada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo–PUC–SP, Júnior (2017) desenvolve um estudo que analisa a formação docente de seu país (Angola), especificamente sobre a formação do profissional docente que atua na educação de jovens e adultos. A pesquisa apresenta um recorte temporal que vai de 2001 a 2015, sendo que a “metodologia adotada em fontes como documentos legais da República de Angola, legislação sobre educação, currículo escolares, dentre outros” (JÚNIOR, 2017, p. 7), propondo como foco central “investigar e analisar a formação docente, o currículo e as políticas de formação que regem a preparação docentes dos professores do subsistema de formação de jovens e adultos” (JÚNIOR, 2017, p. 17). Em sua conclusão, o autor revela que haja vista o processo de reforma que aconteceram no sistema de ensino angolano (sobretudo no período da chegada da reforma de 2001), a formação do profissional docente que pertence e atua nos diferentes subsistemas de ensino ainda é motivo de discussões e dúvidas, além de revelar que a situação desse mesmo docente é bastante desafiadora tendo em vista a realidade do sistema na qual está inserido que carece de investimentos financeiros, melhoras nas infraestruturas e aquisição de instrumentos modernos de trabalhos. A pesquisa revela também que há carência de recursos humanos que atendem os desafios da educação, e que para superar esse cenário faz-se necessário investir na formação docente qualificada (tanto em formação inicial quanto na continuada).

A tese de doutorado de Brito Neto (2005), intitulada *História e educação em Angola: do colonialismo ao Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA)*, pelo que se compreende, promove uma análise sobre a “história da educação de Angola: do colonialismo ao MPLA” (objetivo central da pesquisa). Tal qual aos demais estudos que até ao momento foram apresentados, Brito Neto (2005) para a sua metodologia de análise fez o uso de documentos oficiais sobre a história de Angola e de acervos bibliográficos, respectivamente. Segundo o autor, o estudo tem por “base documentos e textos oficiais do MPLA e do Estado Angolano, principalmente do Ministério da Educação da República de Angola [...]” (2005, p. 1). A nosso entender, o estudo de Brito Neto é de grande dimensão contextual sobre a educação de Angola, devido ao fato de apontar aspectos relevantes desse sistema de ensino que marcaram (e continuam a marcar) a história desde os primeiros contatos com o regime colonial até os tempos atuais, além de oferecer um debate compreensivo sobre a implementação de políticas de cunho inclusivo no sistema educacional. Como resultado da análise documental e bibliográfica, Brito Neto (2005, p. 235) esclarece que os documentos consultados revelaram haver na história da educação angolana tentativas de modernizar o sistema, “tendo por base a

escolarização geral do país e a elevação para o nível de desenvolvimento sustentado foi marcado pelo período compreendido entre 1975 e 2005 [...]” (BRITO NETO, 2005, p. 235).

Nguluve (2006), em sua dissertação de mestrado, *Políticas educacional angolana (1976-2005): organização, desenvolvimento e perspectivas*, traz um estudo que aborda sobre a educação de Angola; um estudo “bibliográfico e documental, [que oferece uma] reflexão que analisa o sistema do ensino angolano desde 1975 a 2005, a partir de uma perspectiva filosófica e política” (2006, p. 7). Nesse estudo, o autor busca compreender alguns fatores que contribuíram para a organização e avanços das políticas educativas que ocorrem no referido sistema de ensino. Para isso, aponta o estudo que o autor desenvolveu uma análise sobre o documento oficial que rege a diretriz do sistema de educação, a LBSE de Angola de 2001. Nguluve (2006) faz um apelo para que se reflita acerca das decisões tomadas sobre as normas vigentes no atual sistema de Angola, levando em conta que a

ideia de que verdades até então incontestáveis não são mais adequadas para justificar os índices elevados de analfabetismo, a não garantia de direito à educação, a falta de acesso e a continuidade de crianças nas escolas, as condições precárias de infraestruturas educacional [...] (NGULUVE, 2006, p. 7).

Mayembe (2016), por sua vez, surge discutindo na sua tese de doutorado sobre a *Reforma educativa em Angola: a monodocência no ensino primário em Cabinda*, sobre “as repercussões da reforma educacional em Angola, mas especificamente em Cabinda, procurando compreender e descrever as políticas docentes no contexto da extensão da monodocência” (2016, p. 5). No que concerne à metodologia implementada neste estudo, o autor aponta que se trata de uma pesquisa de análise de documento, por um lado; enquanto que, no outro, o autor realiza “aplicação de questionários, assistência de aulas e realização das entrevistas, para a compreensão das mudanças ocorridas no sistema educacional” (2016, p. 5). Nesse trabalho, Mayembe procura compreender os relatos que o profissional docente oferece a respeito do exercício do fazer docência (em Angola) e sobre os impactos da reforma educativa de 2001. Segundo aponta o autor, o estudo busca conhecer e acompanhar o posicionamento do professorado perante a mudança que ocorreram no sistema educativo com a implementação da referida reforma, seja fora dos espaços acadêmicos, dentro e perante a sociedade na qual foi inserida. A pesquisa aponta alguns aspectos que, a nosso entender, ajudam a entender possíveis motivos que condicionam a qualidade do sistema de ensino angolano. Dentre os vários, o autor (2016, p. 5) pontua que

os resultados da pesquisa mostraram que, os professores não foram consultados sobre mudança do sistema educacional; não participaram de uma formação que trabalhou conteúdos novos que não fizeram parte da sua formação, não concordaram com a reforma educativa, com a monodocência, com a aprovação automática e sentem dificuldades em lecionar [...].

Freitas (2014) por seu turno discute *O combate ao analfabetismo em Angola desde o acordo de paz (2002). Alfabetização e os seus constrangimentos no meio rural* na sua dissertação de mestrado. O trabalho investiga o processo de combate ao analfabetismo realizado em Angola, após o país declarar o acordo de paz datado em 04 de abril de 2002. Segundo a autora, o estudo faz uma análise sobre o “Combate ao analfabetismo em Angola desde o acordo de paz, e o processo de alfabetização levado a cabo pelo Estado e os parceiros sociais no meio rural [...]” (FREITAS, 2014, p. 1). No que concerne à metodologia, a autora informa que o estudo “teve por base uma metodologia do tipo qualitativo assente na recolha e análise bibliográfico e documental, constituindo um estudo interpretativo fruto de uma Revisão Bibliográfica Narrativa” (2014, p. 3). Nessa análise, a pesquisa aponta que a campanha para erradicar o elevado índice de analfabetismo após o firmado acordo de paz de 2002, não surtiram os efeitos almejados. Freitas (2014) revela haver em Angola uma série de fatores que dificultam o cumprimento das normas de acesso ao sistema de ensino, tendo existindo igualmente no país programas de escolarização que foram desenvolvidos e implementados para servir como ‘segunda oportunidade’ aos jovens e adultos que se encontram fora da escola. Além dessa revelação, a pesquisa reconhece também que esse fator tem haver com o baixo investimento de recursos financeiros e com a ausência de políticas sociais de incentivo educacional para os adultos das zonas rurais, sendo esse o público que mais abandona a escola devido a não inclusão de línguas nacionais angolanas nos currículos de ensino no contexto desse público.

O artigo *Políticas públicas de educação em contextos em desenvolvimento percebidas na complexidade do global* de autoria de Mendes, Alves e Carvalho (2018), apresenta como proposta de investigação sobre “políticas públicas de ensino em Angola, concretizadas em práticas de cooperação para o desenvolvimento pós-2015” (2018, p. 10). O artigo faz referência “as parcerias sociais estabelecidas entre o Estado angolano e organizações do segundo e terceiro sectores no âmbito da alfabetização de adultos em contextos profissional” (2018, p. 10). Na conclusão, Mendes, Alves e Carvalho (2018) apontam o diálogo como instrumento que assegura e sustenta a aliança entre o Estado e os parceiros sociais, no âmbito da alfabetização de adultos no contexto da sociedade angolana.

Curiminha (2019) apresenta o artigo *Um olhar sobre a mudança de sentido e o sentido da mudança na alfabetização angolana*. Um trabalho que realiza a investigação de dois

períodos distintos. O primeiro reflete sobre “a mudança de sentido e o sentido de mudança na alfabetização do Ensino Primário de Angola, provocado pelas transformações políticas, sociais e econômicas” (2019, p. 72). No segundo, por seu turno, Curiminha (2019) aponta a realização de uma consulta documental dos oficializados documentos sobre as políticas educativas desde a década de 70 até a implementação da reforma educativa oficializada em 2001 (LBSE n.º 13/01). A investigação destaca ainda o quadro atual da campanha de alfabetização em Angola, além de também revelar problemas que o governo tem enfrentado durante o processo. Relativamente a metodologia, o autor realiza análise documental, apontando que

tais arquivos, enunciados e fragmentos como leis, decretos e estudos, de diferentes autores interdisciplinares, permitem percorrer os desdobramentos das formações discursivas a respeito das mudanças e seus sentidos na concepção de alfabetização durante o período colonial, independência nacional e o surgimento da paz após os conflitos armados (CURIMENHA, 2019, p. 72).

A discussão proposta no artigo apresenta fatores históricos sobre a situação da alfabetização em Angola e a situação atual dessa luta que ainda se mostra desafiadora para os profissionais da educação e instituições afins, que enxergam a educação como uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento do país africano.

O artigo de Mendes, Alves e Carvalho titulado *A governança educativa local: a alfabetização pelas direções provinciais em Angola (2015)* oferece uma reflexão sobre a realidade dialógica que ocorre em Angola na luta para a erradicação do analfabetismo, que na metade da década de setenta (1975) atingiu a cifra de 85% da população economicamente ativa. Segundo aponta o trabalho, a campanha para reduzir o elevado índice foi iniciada em 1976 consequência do pronunciamento realizado pelo Ex-Presidente da República Popular de Angola, António Agostinho Neto. O trabalho pontua que a campanha conta com o engajamento de ONGs, igrejas, empresas (públicas e privadas) etc., tendo o Estado angolano atuando como mediador tanto para questão didática, metodológica, entre outras. Mendes, Alves e Carvalho (2015) tomam o trabalho de Sanner onde este desenvolve o conceito que reflete sobre “cooperação entre as pessoas”, para realizar a análise sobre

as políticas públicas angolanas, no âmbito da alfabetização, e perceber, não só a convivência entre diferentes instituições que atuam numa mesma área— a educação, como também novos modos de consertar e perceber ações menos dialéticas e mais dialógicas (MENDES; ALVES; CARVALHO, 2015, p. 1012).

A pesquisa mostra que o governo angolano preserva relação com diversas organizações sociais como estratégia para fortalecer a campanha de diminuição da taxa de

analfabetismo no país “com o objetivo fundamental de tornar a sua política de desenvolvimento efetiva e sustentável” (2015, p. 1019).

Diante do exposto, pudemos auferir novas informações que resultam dos trabalhos analisados anteriormente, que de certo modo possibilita a compreensão de novas dimensões tais como, por exemplo: quais instrumentos metodológicos foram mais utilizados, quais os/as autores/as que mais aparecem, de que lugar mais se produz, entre outras questões. Como forma de esclarecermos tais indagações, apresenta-se a seguir o gráfico com a finalidade de revelarmos em números percentuais os resultados obtidos para a compreensão desses novos elementos.

Nesse sentido, os resultados apontaram que grande parte dos trabalhos fizeram o uso de acervos bibliográficos e documental, sendo que neste último instrumento o resultado aponta que o dispositivo legal que rege a educação angolana mais destacado foi a Lei de Base do Sistema de Educação (Lei n.º 13/01). É oportuno ressaltar que do total dos trabalhos analisados, apenas dois trabalhos indicaram optar por realizar pesquisa de campo. Nomeadamente, a dissertação de mestrado da pesquisadora Selpa Pemba Tomas Buza sobre *a Escolarização de jovens do ensino noturno da Escola do Lombo-Lombo (Cabinda-Angola, 1990-2013)* e a tese de doutorado do pesquisador Ndombele Mayembe sobre *Reforma educativa em Angola: a monodocência no ensino primário em Cabinda*. Curiosamente, ambas as pesquisas foram desenvolvidas na província de Cabinda. Notamos também que entre os/as pesquisadores/as que foram analisados/as, apenas Mendes, Alves e Carvalho aparecem com dois trabalhos, ou seja, dois artigos. Por fim e não menos importante, ressalta-se também que grande parte da produção analisada advém de instituições brasileiras e com orientações de pesquisadores/as brasileiros/as de diferentes instituições do ensino superior brasileiro.

1.3 Alguns conceitos e autores, identificados nas produções analisadas.

O inventário por ora desenvolvido nos concede subsídios que permite-nos identificar qual corrente conceitual e seus respectivos autores, foram mais utilizados nos estudos locados nos quadros anteriormente apresentados. Nesse sentido, o Quadro 5 a seguir diferencia-se dos demais e traz como elemento relevante a proposta de ilustrar justamente o conjunto de alguns desses conceitos e autores que embasaram os estudos analisados no inventário. De acordo com Laffin e Dantas (2015) e Meyer (2018), esse tipo de pesquisa que se classifica por estado de conhecimento também ajuda e possibilita desvendar e “identificar o conjunto dos autores que fundamentam a maioria das pesquisas [...]” (LAFFIN; DANTAS, 2015, p. 164) organizados nesse levantamento.

Desse modo, o Quadro 5 de um lado traz a proposta de conceitos identificados na maior parte das pesquisas analisadas, enquanto pelo outro (lado direito) manifesta nominalmente alguns autores que fundamentam tais conceitos.

Quadro 5: Principais conceitos de resultado dos estudos apresentados e respectivos autores.

Correntes conceituais de estudos locados no inventário desenvolvido nesse estudo	Autores destacados e identificados que embasam esse campo de estudos foram:
Educação de Angola	Neto (2005) Silva Neto (2005) Ferreira (2005) Zau (2002; 2009) Muaca (1991) Correia (1996)
Políticas educacionais	Lassard e Tardif (2001-2004) Shulman (1987) Ngaba (2012) Menezes (2010) Ball (1998; 2011; 2014) Paxe (2014)
Políticas públicas no âmbito da Educação de Jovens e Adultos ¹²	Sennett (2012)
Estudos de alfabetização de jovens e adultos	Soares (2011; 1985) Nogueira (2004) Ribeiro (2001) Marques (1997) Freire e Guimarães (2003)
Histórias das instituições escolares	Oliveira (2002) Saviani (2005)
Formação de professores em geral	Peterson (2002) Santo (2000) Ball (2004) Bowe (1992)

Fonte: Elaboração própria com base nos dados da investigação (2020)

É importante esclarecer que grande parte dessa divisão de conceitos e autores (dentre outros) – listados no Quadro 5 – não foram identificados em mais de dois trabalhos, mas sim em alguns estudos específicos. Constatou-se que no caso do contexto analisado, grande parte das pesquisas amparam-se de fontes bibliográficas distintas e, apenas no quesito documental, unanimemente destaca-se o dispositivo legal de LBSE (Lei n.º 13/01) como principal instrumento de análise no que concerne ao interesse de compreender a organização do sistema

¹² Reparámos que grande parte dos trabalhos analisados trazem como fonte primária- no que se refere a esse assunto- o documento LBSE de 2001 e alguns planos de ações dos arquivos do governo (MPLA- não disponível on-line-, e de outras instituições), que oferecem dados históricos em relação a visão de governo (MPLA) no que diz respeito ao processo de enfrentamento do analfabetismo no país.

de ensino angolano, política pública educativa, políticas para a educação de jovens e adultos, formação de professores (de ensino geral) etc.

Assim sendo, a corrente teórica posta no bloco 1- *Educação de Angola*– desse Quadro 5, fundamentalmente traz a proposta de reflexão sobre a história de Angola desde a chegada europeia (portugueses) ao país até os tempos atuais, e outros elementos compreensivos desse referido sistema educativo. No bloco 2- *Políticas educacionais em geral*– identificam-se alguns autores nacionais e internacionais que surgem discutindo, seja de modo geral como específico, perspectivas acerca de políticas públicas educacionais implementadas nos diferentes subsistemas de educação, níveis, modalidades etc. O bloco 3 e 4- *Políticas públicas no âmbito da Educação de Jovens e Adultos- e - Estudos de alfabetização de jovens e adultos*– a base conceitual dedica-se em pesquisas que se inclinam aos estudos de políticas públicas e processos de alfabetização destinados para a modalidade de educação de jovens e adultos. E também é destaque, no bloco 5 do referido Quadro 5, a lista nominal de conceituados estudiosos que contribuíram com estudos de - formação de professores (de modo geral) -, conforme listado.

Por outro lado, nota-se também que parte dos trabalhos nas propostas de estudo assumidas, trazem perspectivas históricas, políticas, filosóficas e de educação, entre outras correntes e do próprio país (Angola).

2 ANGOLA E SEUS PROCESSOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS

Neste segundo capítulo, o/a leitor/a poderá ter a oportunidade de conhecer Angola e a sua realidade, pois tenciona-se desenhar um suscito percurso histórico desse país, começando pela localização geográfica, contexto histórico até o período que dita término do sangrento duelo civil e, conseqüentemente, o pregão de paz assinado a 4 de abril de 2002. Além desses apontamentos, debruçarmo-nos sobre algumas etapas que documentam a trajetória da educação angolana desde a história da educação tradicional nativa (informal), período colonial (formal), pós-colonial até o período vigente, incluindo informações sobre analfabetismo, política, políticas públicas educativas (angolanas). Antecipadamente, salienta-se que a abordagem a respeito dos documentos legais de políticas públicas educativas está reservada no Capítulo cinco da presente dissertação. Mas por agora a pergunta de partida é: onde localiza-se país do qual se fala?

2.1 Localização geográfica

Lamentavelmente, considera-se importante iniciar essa reflexão situando geograficamente o país do qual está inserida a presente dissertação e discussões. Isto porque a trajetória construída no Brasil, a partir de diferentes espaços e por algumas viagens realizadas: seja por razões acadêmicas, interesse pessoal, militância e sobretudo pela condição de filho de África na diáspora, leva-nos a reconhecer nessas jornadas informações preconceituosas de África como continente e de Angola como país. Em um recente estudo (CURIMENHA, 2020), o autor que fez seus estudos de mestrado no Brasil e atualmente encontrando-se a escrever a tese de doutorado, afirma ter notado nos espaços frequentados e nas trocas interpessoais a ver pouco conhecimento sobre a historiografia de África e de seu país (Angola), inclusive sobre a educação. Por essa razão, há “necessidade de produzir trabalhos de historiografia sobre educação africana [e não apenas] no período contemporâneo torna-se mais do que urgente como resposta a estas defasagens, resultadas de poucos saberes nos currículos escolares” (CURIMENHA, 2020, p. 2). Nesse sentido, o interesse por essa reflexão não foge à regra.

A expressão Angola é uma adaptação da palavra *N'gola*, que traduzindo para a língua portuguesa significa robustez, força ou soberania. O responsável por essa adaptação foram os invasores portugueses, que tiveram dificuldades em pronunciar corretamente expressões do grupo etimológico de línguas africanas. *N'gola* é uma atribuição em homenagem ao soberano do povo Ambundo.

Angola está localizado abaixo da linha sul do equador, na denominada região África subsariana, ao sudoeste do continente. A sua costa “se estende por 1.650 km. A sua fronteira terrestre é de 4.837 km. O seu comprimento máximo, no sentido Norte–Sul, é de 12.77 km. A sua largura máxima, no sentido leste, é de 1.236 km” (NDOMBELE, 2017, p. 33) e a extensão territorial de 1 246 700 km², ocupando com isso a colocação de terceiro maior país da região África subsariana e o posto de quinto maior de África em geral.

O país divide fronteira¹³ com outros três países da região, nomeadamente, ao norte pela República Democrática do Congo, ao leste pela República da Zâmbia, ao sul pela República da Namíbia e, ao oeste, é banhado pelo imenso mar do Oceano Atlântico. Político-administrativamente, o país possui 18 províncias, a citar: Cabinda; Zaire; Uíge; Cuanza Norte; Cuanza Sul; Malanje; Lunda Norte; Benguela; Huambo; Bié; Moxico; Cuando Cubango; Namibe; Huíla; Cunene; Lunda Sul; Bengo e Luanda, sendo essa última a principal capital administrativa.

Administrativamente, Angola possui 162 municípios, sendo que a província com maior número é a do Uíge (um total de 16). As com menor são as províncias de Cabinda e Lunda Sul (cada com apenas 4). O país tem também um total de 559 comunas, com as províncias da Huíla e Malanje com maior número (cada com 52 cada). Já a província de Cabinda, a enclave localizado ao norte de Angola, é a que tem o menor número de comunas (com apenas 12). Do total de localidades, o país tem um total de 27641 distribuídas entre as zonas urbanas e rurais: na primeira com total de 2352 e na segunda, por sua vez, com respectivos 25289 (INE, 2016).

O país tem apenas duas estações climáticas: verão e inverno. A primeira é a mais extensa, começa sempre na metade do mês de agosto (15) e termina na metade de maio (15). Nesse espaço de tempo, os angolanos convivem com volumosas pancadas de chuvas e altas temperaturas, com registros que podem variar entre os 27 e 34°C em algumas regiões do país. A chegada de inverno, período também chamado de *cacimbo*¹⁴ entre os angolanos, por sua vez, começa a 15 de maio e termina a 15 de agosto. Esse período traz mudanças na estação climática de Angola, na qual os cidadãos angolanos desde então passam a notar a presença de céu nublado, com rajadas de frentes frias e quase nula a presença de sol, o que oportuniza baixas temperaturas. Em 2020, o Instituto Nacional de Meteorologia e Geofísica (INAMET) de Angola estima a ver temperaturas baixas por todo o país, com destaques as províncias situadas no

¹³ Definida pela Conferência de Berlim em 1884-1885.

¹⁴ Palavra proveniente da língua nacional Kimbundu, que faz referência ao período de estação seca.

Centro e Sul que atingem os registros mais baixos de todo país (5 a 10 °C). Nas demais regiões, Norte e Litoral, a estimativa é de 12 a 20 °C.

A hidrografia angolana é repleta de vários rios que explorados chegam a impulsionar, inclusive, a economia do país. Entre o conjunto de rios, destacam-se alguns principais que potencializam ricamente a hidrosfera de Angola no continente e no mundo. Nomeadamente, o rio Congo, Cunene; Cuando; Zambeze; Cassai; Cuango; Cubango; Cuanza, entre outros. Esse último merece destaque especial por ser o mais extenso e exclusivamente angolano possuindo uma extensão de 960 km, nascendo no planalto central e percorre a região norte, noroeste acabando por desaguar no mar do Atlântico. Esse rio recebe homenagem de duas províncias (Cuanza Norte e Cuanza Sul) e da moeda oficial de Angola, o Kwanza. A bacia hidrográfica de Angola não apenas serve o interesse das pessoas, mas também dá sustentabilidade a fauna angolana e universal.

O país também é referência de recurso florestal¹⁵ em África, sobretudo na região África subsariana devido ao seu património florestal de Maiombe (e não apenas) localizado na parte mais ao norte de Angola, na província de Cabinda. A exploração desse recurso faz parte do capital natural disponível para beneficiar a vida social, ambiental e econômica, sobretudo esse último que explorado injeta recursos monetários para o crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) de Angola, devido ao peso do valor econômico proveniente da comercialização de material como a madeira e seus derivados, assim como também é esse o recurso responsável pela geração de 57% da energia que o país consome. Esse recurso também é gerador de outros recursos que a floresta oferece para subsidiar e satisfazer necessidades básicas de sobrevivência das populações mais vulneráveis, sobretudo as que se encontram espalhadas nas áreas distantes a área urbanizada, que desenvolvem atividades de exploração de lenhas para fabricar carvão, caça de animais e de diversos tipos de plantas para uso medicinal, entre outros interesses.

Além da exploração de recursos florestais, Angola é também potencial explorador e exportador de recursos minerais em África e no mundo. Tendo o petróleo como recurso primário, produto que historicamente aparece no topo de recursos explorados que mais aplica retorno monetário aos cofres do Estado. Além do petróleo, o solo angolano é também rico em

¹⁵ A extensão florestal angolana é de 53 milhões de hectares (equivalendo a 43,3% do limite territorial angolano). Após a independência, foram estabelecidas 18 reservas florestais, com áreas que ocupam 2669700 de hectares. As províncias com maior concentração florestais do país são: Zaire, Bengo, Cuanza Norte e a conclave de Cabinda, sendo essa a parte do território onde fica localizada a floresta, a maior e a mais rica, o Maiombe (ANGOLA, s/d). Ressalta-se que benefícios gerados pelas reservas florestais são significativos e não apenas servem o setor econômico de Angola, mas também a vida social e ambiental da humanidade.

outros recursos minerais tais como, por exemplo, diamante, ferro, cobre, ouro, zinco, manganês, urânio, estanho, entre outros recursos. Além desses, recentemente foram descobertos novos valiosos recursos que devem atender a economia nacional, mercado regional e internacional. Espera-se arrecadar com a exploração desses novos produtos retorno monetário a ser injetado aos cofres do Estado angolano e benefício nacional. Entre os quais, primeiramente designamos o Nióbio (a ser explorado na província da Huíla, município de Quilengues, na localidade do Bonga) material valioso utilizado na fabricação de diversos produtos na indústria aeronáutica e no mercado eletrônico. Por outro lado, outro valiosíssimo recentemente descoberto é o mineiro conhecido por “Terras Raras” descoberto na província do Huambo, no município de Longojo, além de outros.

A posição geográfica de Angola é bastante rica de biodiversidade, inclusive possuindo espécie rara existente unicamente na geografia que cobre esse país no que concerne à vida animal. Referimo-nos a Palanca Negra Gigante, um dos símbolos nacionais, que inclusive recebe homenagens da seleção nacional masculina de futebol angolano e da principal companhia aérea de Angola, a TAAG Linhas Áreas de Angola. No mundo todo, esse antílope apenas pode ser visto na província de Malanje, Angola. Na vida vegetal, os angolanos também são agraciados por possuir no seu solo a rara espécie de planta que apenas podem ser vistas na região África subsariana, especificamente na Namíbia (país que divide fronteira ao sul) e na província de Namibe/Angola. A espécie em pauta é a famosa planta *Welwitschia Mirabilis*. Assim como acontece com a seleção masculina de futebol, a seleção feminina de futebol angolana é apelidada de *welwitchias*, atributo de reconhecida homenagem a essa planta de característica deserta.

O sistema político de governo de Angola é presidencialista, onde o candidato eleito pelo voto popular tem o poder de dirigir os interesses nacionais e internacionais por tempo de até cinco anos, tendo legalmente o direito de concorrer à reeleição por tempo igual ao primeiro mandato. Desse modo, o Presidente da República de Angola é o chefe de Estado, a entidade máxima do poder executivo e comandante em chefe das Forças Armadas Angolanas (FAA). É servido por um Vice-Presidente e Ministros de Estados (total de 4). É também quem tem o poder de indicar os seguintes ministros: Ministros da Defesa Nacional, Ministro do Interior, Ministro das Relações Exteriores, Ministro da Justiça e Direitos Humanos, Ministro da Finança, Ministro da Administração do Território e Reforma do Estado, Ministro da Administração Pública, Trabalho e Segurança Social, Ministro da Agricultura, Ministro da Indústria, Ministro da Energias e Águas, Ministro dos Recursos Minerais e Petróleo, Ministro dos Transportes, Ministro da Construção e Obras Públicas, Ministro das Pescas e do Mar, Ministro das

Telecomunicações e Tecnologias de Informação, Ministro do Ordenamento do Território e Habitação, Ministro da Economia e Planeamento, Ministro do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação, Ministro da Saúde, Ministro da Hotelaria e Turismo, Ministro da Ação Social família e Promoção da Mulher, Ministro da Cultura, Ministro da Juventude e Desporto, Ministro da Comunicação Social, Ministro dos Antigos Combatentes e Veteranos da Pátria, Ministro do Comércio, Ministro do Ambiente e o Ministro da Educação. Cabe salientar que essa última pasta é a responsável por administrar os interesses do sistema educativo em toda geografia angolana, e está composta da seguinte maneira: Ministro da Educação, acompanhado do Secretário de Estado para o Ensino Pré-Escolar e Geral, Secretário de Estado para Formação e Ensino Técnico-Profissional, entre outras atribuições. É a partir desta pasta onde são elaboradas as políticas públicas educacionais (entre outros documentos) algumas sobre as quais a dissertação se dedica a fazer uma análise especial posteriormente (consultar o Capítulo cinco).

Os dados oficiais do censo geral da população e habitação realizado pelo INE estima a população angolana em 2016 de 25789024 de habitantes¹⁶, sendo que a maior parte desta concentra-se na região urbana (63%) e a outra pequena parte (37%), na região rural. A capital de Luanda é a que concentra maior número da população habitante, com cerca de 6945386. Por outro lado, a província do Bengo com cerca de 356641 habitantes, é a que concentra menos. A população angolana é sem sombra de dúvida jovem, considerando que 47,3% do total da população economicamente ativa correspondente à faixa etária dos 0-14 anos de idade (INE, 2016).

Mesmo sendo um Estado que se declara laico, existem no país inúmeras instituições que desenvolvem atividades religiosas. Entre as quais, o INE (2016) destaca o catolicismo como a que tem maior número de seguidores (total de 41%), seguida da comunidade protestante com 38%, respectivamente. Outras instituições com menor número de seguidores são islamismo e o judaísmo, as duas com apenas 0,5 de seguidores. É essencial sublinhar que o aludido documento Constitucional da República (2010) assegura a essas instituições liberdade de exercer atividades desde que não violam os princípios regidos pela legislação nacional, assim como a população goza do livre arbítrio para cultivar a religião que os convém.

¹⁶ Dados correspondem ao período censitário de 16 de maio de 2014. Numa nova atualização em 2021, o INE oficializa a população angolana em 32097671 de habitantes.

Na região África subsariana (e não apenas) é familiar notar o coabitar de diversificado contexto multilinguístico¹⁷, proporcionado pela presença de falantes de línguas locais e de línguas que o colono europeu fez chegar. No caso específico de Angola foi à língua portuguesa. Essa última detém inclusive estatuto de língua oficial e é falada por 71% de toda a população, tendo a região urbana predominante com 85% de falantes, e a região rural com apenas 49% (INE, 2016).

A língua portuguesa é usada nas instituições administrativas governamentais, nos órgãos vinculados a mídia nacional inclusive no sistema de ensino nacional (público e privado) (NDOMBELE, 2017)¹⁸. Paralelo à língua portuguesa, coabitam no território inúmeras línguas nacionais¹⁹. Nomeadamente, Tchokwe, Kikongo, Kimbunbo, Umbundo, Ambo, Nganguela, Herero, Oshindonga, Nyaneka–Humbi, entre outras. Segundo o INE (2016), a segunda língua mais falada no país é a língua nacional Umbundu com 23,0% de falantes, seguida das línguas Kikongo e Kimbundu, ambas com 8% de falantes.

Nessa senda reflexiva, provavelmente não resta dúvidas em afirmar o quão é tamanha a riqueza dessa potencial fonte cultural, ambiental e econômica africana. Conforme pudemos mostrar, seja a partir da exploração de recursos minerais valiosos (petróleo, ouro, prata, cobre, ferro, manganês, entre outros) assim como pela exploração da fauna e flora (que juntos constituem potencial fonte de riquezas), o país parece ter meios que possivelmente possam garantir aos angolanos serviços essenciais de qualidade de vida tais como, nomeadamente, alimentação, serviços hospitalares, serviços de transporte públicos, segurança pública,

¹⁷ Em Angola, segundo Ndombele (2017), há três distintos grupos de famílias multilinguísticas, a citar: o grupo de falantes de línguas africanas de origem bantu, os de origem não bantu (khoisan) e um terceiro de origem neolatina, no caso a língua portuguesa.

¹⁸ Importa considerar que a realidade atual é bem melhor se comparada ao passado não muito distante. Atualmente, dá-se maior valorização a presença de línguas nacionais angolanas no sistema de ensino, seja nos níveis iniciais como no superior (como testemunho dessa evolução é o fato de já haver em Angola cursos de mestrados em línguas nacionais). Contudo, a valorização dessas línguas nacionais não apenas visa valorizar a multiplicidade étnica deste país e de África, mas eleva a cultura local, preserva a paz e contribui significativamente no processo de erradicação do analfabetismo no contexto dessa sociedade africana, pelo notável fato que elas facilitam aceleradamente o processo de ensino e aprendizagem. Num passado não muito distante, segundo Bernardo (2018), a ausência de políticas educacionais destinada às línguas nacionais (sobretudo a partir de 1980), esteve na origem do fraco aproveitamento escolar, elevados índices de reprovações e desistências, pelos seguintes motivos: por um lado tem haver com a pouca promoção das línguas locais no modelo formal de ensino sob gerência do colono (português); pelo outro, tem também a ver com o exclusivo uso da língua portuguesa na sala de aula, enquanto os alunos no seu habitat comunicam-se por meio de línguas locais e esse fato de certo modo desencoraja lentamente o aprendizado.

¹⁹ Segundo desenha Ndombele (2017), a língua nacional Kikongo é falada predominantemente no norte de Angola, entre as províncias de Cabinda, Zaire, Uíge e Bengo. A língua Kimbundo, por sua vez, tem o maior número de falantes em Malanje, Cuanza–Norte, Luanda, Bengo e Cuanza–Sul. Já o Umbundo, tem o maior número de falantes nas províncias do Bié, Huambo, Cuanza–Sul e em Benguela. As províncias do Cuanza–Norte, Cuanza–Sul, Moxico e Cuando–Cubango é representado pelos povos tchokwe. O Nganguela é falado também no Bié, Moxico e Cuando–Cubango e na Huíla. Parte dessa última província e de Cunene, tem falantes de Nyaneka–Humbi. As províncias de Namibe e outra vez o Cunene, encontram-se falantes de Ambo. O Herero, no Namibe e Cunene. Por fim e não menos importante, o Oshindonga, que pode ser localizado no Cuando–Cubango.

fornecimento de energia elétrica, educação, serviços de acesso à tecnologia etc. O que infelizmente não condiz com a realidade atual (2022) do país e dos povos de Angola.

A triste realidade de Angola e de seu povo é espelhado no anunciado Relatório de Desenvolvimento Humano enunciado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) de 2019²⁰. Esse documento, com foco em analisar a desigualdade de 189 países no qual Angola faz parte, versa sobre a situação atual do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do contexto desse país africano, respectivamente. Apontando três aspectos básicos entendidos como elementos essenciais e indispensáveis ao desenvolvimento humano. Nomeadamente, o de vida longa e saudável, acesso ao conhecimento e padrões de vida decentes. Segundo indica o relatório, do total de 189 países avaliados Angola enquadra-se na posição 149, tendo como IDH 0,574 que, conseqüentemente, o faz ser categorizado como país de nível de desenvolvimento humano médio. É oportuno ressaltar que o relatório destaca ocorrer alteração na colocação caso a avaliação seja deduzida ao IDH no que diz respeito ao valor da desigualdade, os dados anteriormente apresentados podem baixar para 0,392. Essa baixa, segundo o relatório, ocorre em consequência da abismal desigualdade e má distribuição do IDH no país.

Por outro lado, os dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estatística de Angola (INE)²¹, por meio do Inquérito de Despesas e Receitas (IDR 2018-2019) e Inquérito sobre Despesas e Receitas e Empregos em Angola (IDREA): folha de informação rápida (pobreza e desigualdade), realizado entre março de 2018 a fevereiro de 2019, traz na sua conclusão a informação que nesse espaço de tempo a taxa de pobreza em Angola foi de 40.6% com acentuada diferenciação entre a zona rural e a urbanizada: a primeira com 29.8% e a segunda com 57.2%, respectivamente. No concernente a desigualdade o inquérito considera alto (0,51), sendo que a área urbana apresenta 0,48 perante os 0,44 da área rural, que indica na avaliação certa superioridade da área urbana.

Contudo, os expostos dados de certa forma revelam o reflexo contraditório da realidade interna de um país que apesar de ter conseguido alcançar a independência recentemente e, logo a seguir ter passado por nova onda de violência civil iniciada no mesmo ano que se declara “livre” de Portugal, a inocente população permanece enfrentando dilemas

²⁰ Disponível em: «<https://www.ao.undp.org/content/angola/pt/home/imprensa/HDR2019.html>». Acesso 13 de julho de 2020.

²¹ Disponível em: «<https://www.ine.gov.ao/publicacoes/31-populacao-e-sociedade/767-folha-de-informacao-rapida-sobre-desigualdade-e-pobreza-idr-idrea-2018-2019>». Acesso 13 de julho de 2020.

quanto à garantia de serviços essenciais de vida. Nesse contexto, obviamente, a educação e os interessados pela mesma não ficam de fora e acabam por ficar profundamente prejudicados, discussão a ser detalhada ao longo dessa dissertação. Não obstante, é importante recordar que o interesse desse estudo é de propor a reflexão que visa atender a pergunta/questão trazida pelo objetivo dessa dissertação, com isso entendemos ser útil a apresentação dos dados apontados e informações, sobretudo no sentido de ilustrar discussão posterior a ser desenvolvida sobre os assuntos expostos. É perante esse meio que surge a necessidade de contextualizar sobre o contexto histórico desse jovem país (Angola), conforme a pauta a seguir.

2.2 O contexto histórico

A formação do povo de Angola deu-se por meio de processo migratório antiquíssimo. O protagonismo foi desenvolvido pelos povos bantu. Esses, ao dar início à onda migratória que ocorre nas diversas regiões do continente africano, entre elas: centro, oriental e austral, consegue entrar em Angola pela região norte e noroeste, e por lá consegue se instalar antes de avançar a região adentro do território. Posteriormente, parte desse grupo continua viagem e segue povoando as demais regiões do país, desde o noroeste, planalto central chegando, inclusive, a região sul. Esse acontecimento migratório consumiu longos séculos até a fase em que os grupos conseguem firmemente a estabilização, conforme se conhece atualmente (ZAU, 2002).

Os bantu habitavam num território localizado no Deserto do Saara (MUACHIA, 2016). Segundo esse autor, o interesse desse povo de povoar outros territórios no espaço geográfico do imenso continente africano deu-se devido à ausência de condições auspiciosas a vida humana no Saara, fazendo com que o grupo abandonasse a região norte para migrar as regiões abaixo que cobrem o continente e que propiciasse a habitação segura e alimento (MUACHIA, 2016).

Após esse processo de ocupação os constituídos grupos passaram a apresentar suas próprias distinções, sobretudo no que concerne ao aspecto etnolinguístico. Este que é também um, dentre outros fatores, a marca de distinção de um povo. Além, obviamente, da cultura e do próprio aspecto fisionômico. Assim, os grupos em Angola com aspectos etnolinguísticos distintos e que resultam desse processo, são: o povo Bakongo, Ambundo, Lunda-Quioco, Ovimbundu, Ganguela, Nhaneka-Humbe, Ovambo, Herero, Okavambo, entre outros (ZAU, 2002). Além desses, portanto, é oportuno fazer nota que no cerne desses grupos há outros

subgrupos ainda difíceis de ser acompanhados e que ainda não foram amplamente estudados²², segundo as constatações de alguns pesquisadores (ZAU, 2002; KEBANGUILAKO, 2016; MUACHIA, 2016). Importa lembrar que o povo bantu não são os únicos nem os primeiros pioneiros habitantes de Angola. Antes da chegada desse, já no país coabitavam outros pequenos povos não bantu. Nomeadamente, “os khoisan–grupo formado pelos hotentotes mais os vakankala, que são povos não negros, geralmente com uma estatura pequena, pele castanha clara, cabelos de tipo encaracolado e cujos olhos são do tipo oriental” (NDOMBELE, 2017,p. 72). Esses não bantu devido à invasão bantu renunciaram os territórios acima para migrar nas regiões sul e leste do país, segundo aponta Zau (2002).

A formação de Estados que se sucederam e espalharam por toda a região África subsariana de modo geral, induziram as comunidades dessa parte do continente africano a ter própria organização distinta umas das outras quer seja na perspectiva política, econômica, social, religiosa etc., como a exemplo de um dos fortes Estado da época que foi o Estado do Congo (KEBANGUILAKO, 2016). Além, obviamente, de outros muitos que se constituíram pela região e que também desenvolveram as próprias atividades produtivas, comercial e de culto religioso, como exemplo do Estado do Ndongo, Chicola, Bailundo, Ndulu, Matamba, Chingolo etc. (BRITO NETO, 2005).

Kebanguilako (2016) sinaliza que o contato inicial entre angolanos e europeus (primeiramente portugueses) aconteceu nos restantes finais do século XV (ano de 1482), quando houve a primeira aproximação portuguesa com o soberano do Estado do Congo. Nessa época, os viajantes provenientes de Portugal conseguem firmar parceria com os representantes da população nativa (do Estado do Congo, inicialmente) para que pudessem desenvolver trocas comerciais e atividades culturais²³. Salaria Kebanguilako que essa relação perdurou por tempo de quatro séculos e que ficou marcada por diversas situações conflituosas, entre ambos e não apenas.

Angola é um país rico e essa riqueza favoreceu de que maneira os povos que nas suas terras passaram habitar e tirar proveito de si. Os Estados de Angola, nesse caso, eram bastante

²² Brito Neto (2005) aponta que entre os fatores que impossibilita acompanhar esses grupos está no delineamento das fronteiras onde esses grupos se encontram povoados, considerando que no cerne desses povos aparecem outros subgrupos definidos distintamente por diferenciados aspectos étnicos-linguísticos, fato que tem despertado atenção de pesquisadores.

²³ Nessas trocas, segundo apresenta Brito Neto (2005), os portugueses alcançaram o feito histórico de conseguir batizar dentro dos princípios católicos o Rei Nzinga a Nkuvu, soberano do Estado do Congo, que passou então a chamar-se por D. João I. Segundo o autor, essa resignação deu-se pelo interesse do rei em desejar manter a estabilidade sociopolítica do seu Estado que ficou tumultuada devido à presença de estrangeiros e do acordo que impulsiona a comercialização de escravos e de diversos utensílios, respectivamente.

afortunados e possuidores de incalculáveis riquezas. Nomeadamente, de ouro, prata, cobre, além da riqueza extraída na fauna e flora, obviamente. É justamente essa diversidade de riqueza que enleva e suscita ambição da pequena e aventureira comunidade de navegadores europeus, de Portugal.

A causa da expansão dos viajantes portugueses por outras partes do território angolano deu-se pelo forte interesse político e econômico que os europeus tiveram em África²⁴. Brito Neto (2005) desdobra que além desse motivo, os estrangeiros também passaram a fomentar interesse de tomar para si as terras alheias e, conseqüentemente, dominar os povos locais e tirar maior proveito dessas terras. Foi com isso que ao conhecer as terras a sul do Estado do Congo, onde os homens de Portugal conseguiram fundar no ano de 1575 (séc. XVI) a cidade de São Paulo de Assunção de Loanda (atual província de Luanda). Nessa época de sua fundação, Luanda era um território pertencente ao domínio do imperador *N'gola* do Estado do *N'dongo*. Desse importante ponto estratégico, os portugueses tiram proveito da costa marítima angolana para desenvolver e administrar o seu fluxo comercial na região (KEBANGUILAKO, 2016).

Até essa data, a presença portuguesa no território angolano, em número pouco significativo, encontrava-se limitada às zonas costeiras (em particular a Luanda e Benguela). Em relação ao interior, apenas os postos comerciais e militares registravam a presença de população europeia, situação que condicionou a criação de laços no relacionamento entre Portugal e esta sua colônia que unissem os respetivos setores económicos dos dois territórios, assentando a economia de Angola apenas no fornecimento de mão de obra para as plantações de cana-de-açúcar e, mais tarde, nos séculos XVII e XVIII, para as minas do Brasil (LIBERATO, 2014, p. 1005).

Pois segundo Brito Neto (2005), os portugueses além de dinamizar o fluxo comercial, confrontar entidades locais e desses confrontos expandir cada vez mais a sua ocupação no solo angolano, conseqüentemente transforma o modo de vida e de trabalho dessa sociedade africana. O reflexo desse pormenor, internamente, abre caminhos para à formação de

uma sociedade de tipo colonial, distinta das sociedades que havia antes na África, pois elas viviam sob um modo de produção não-capitalista, diferente da sociedade colonial que passou a viver sob o molde da produção capitalista (BRITO NETO, 2005, p. 15).

A ganância portuguesa e o advento das rotas que serviram o tráfico de seres humanos leva Portugal a desmanchar os laços de respeito que manteve durante o tempo de convívio com a comunidade nativa, inaugura a própria rota para comercialização de escravos no contexto lusófono (ZAU, 2002). Essa nova aposta de atividade comercial perdurou por longos anos até

²⁴ Segundo Kandjo (2020), a primeira chegada europeia em África aconteceu em 1415, trata-se dos primeiros navegantes de Portugal que conheceram o território de Marrocos, especificamente a cidade de Cêuta.

frear com a mudança de rumo impulsionado pela Revolução Industrial que emerge no contexto europeu e que, conseqüentemente, direciona o mercado mundial a procurar novos utensílios que satisfizessem o mercado industrial propriamente dito (KEBANGUILAKO, 2016). Desta feita, tempos depois a realização da Conferência de Berlim (1884-1885), a África viria passar por um período difícil de sua história devido à repartição e permanência de invasores europeus que barbaramente colonizaram diversas sociedades nativas²⁵. Entre os invasores europeus, fez parte a Alemanha, França, Inglaterra, Portugal etc., esse último em particular foi primeiro a entrar em Angola (1482) e o último a sair (1975), data que marca a retirada definitiva e somente a partir de então o país celebra oficialmente a Proclamação da Independência administrativa, que infelizmente foi festejada por algumas horas devido ao aparecimento imediato do conflito civil tendo envolvido os principais movimentos políticos da época, o espaço desse assunto comenta-se a seguir.

2.3 A luta armada anticolonial

Antes de demais, reconhecemos haver na disponível literatura que aborda sobre a história de África e chegando até a de Angola em particular, certamente considerado número de publicações que fundamentam os fatos que transformaram o contexto sociopolítico desse país que faz parte do conjunto de 54 países que compõem a totalidade de nações que cobrem o continente “Berço”. Ao fazermos apropriação de alguns desses materiais, construiu-se a abordagem que se segue neste parágrafo, tem por objetivo apresentar um resumo do que foi o sofrido período que marcou (e continua...) a vida de milhares de angolanos e de Angola, conforme anunciado. A princípio é importante esclarecer que o principal interesse dessa discussão não é de apresentar um estudo aprofundado sobre o assunto em pauta, mas trazer uma sumária reflexão de alguns momentos históricos até ser assinado o acordo de paz de 4 de abril de 2002. Pois como aponta Ndombele (2016, p. 180), desde esse feito que o governo local enfrenta desafios diversos no que concerne ao interesse de (re)construir e intensificar o desenvolvimento interno, destacando que “um dos principais desafios com o qual se depara é o da educação, fragilizado por cerca de 27 anos de guerra fratricida”. Perante esse

²⁵ Brito Neto (2005) é convincente em mostrar que a relação entre esses dois contextos (África e Europa) sempre envolveu interesse econômico e político, acompanhado de muitas peijas. Segundo o autor (2005, p. 16), “os Estados africanos iam entrando na zona colonial e eram obrigados a abrir-se à economia capitalista. A sociedade colonial aumentava, pois, à custa das sociedades tradicionais”. Chimanda (2010), por seu turno, também indica que os princípios que nortearam o grupo de europeus no século XIX perante a política expansionista por terras alheias, no centro esteve enraizado o interesse econômico, comercial e o projeto de incutir “nova” cultura nos termos da civilização europeia.

reconhecimento, contudo, acreditamos ser indispensável à exposição dos fatos anteriores tanto quanto o presente, para que se possa com isso acompanhar esclarecidamente os apontamentos desenvolvidos ao longo deste estudo. Além, obviamente, de assumirmos desde já que tais fatos provocaram atrasos significativos no que concerne a funcionalidade do sistema de ensino além de inviabilizar a implementação de políticas públicas educativas de acesso englobantes, considerando que a ausência dessas permite haver desvio acentuado de recursos humanos e propagação da taxa de analfabetismo no país.

O ano de 1945, marcado pela passagem do evento da Segunda Guerra Mundial, foi historicamente importante ao contexto do continente africano, visto que foi no final desse evento²⁶ que em África começa a formar movimentos políticos tencionados em fazer frente ao imperialismo europeu e que traziam no escopo o interesse de romper a relação entre ambos, seja no contexto anglófono, francófono e lusófono, essa última comunidade na qual Angola é pertencente.

É importante considerar esse evento quando se quer conhecer a história de Angola, uma vez que esse evento também contribui para o processo de lutas das quais estiveram engajados nacionalistas angolanos que sonhavam com a autonomia administrativa da terra que os viu nascer, pois esses também se viram influenciados pelos desenlaces de confirmação de libertação que chegavam de alguns países vizinhos no decorrer da considerada década africana, ano de 1960²⁷, tomavam posse administrativa de seus territórios no século XX. De acordo com Silva (2016, p. 159), a relação entre os líderes dessa época foi de

intenso diálogo entre os pensadores e políticos africanos dos países recém-libertos, ou em situação de guerra anticolonial, proveu o contexto africano de larga circulação de subsídios político-ideológicos com os quais arguir contra o colonizador.

²⁶ Um segundo e determinante evento acontece posteriormente em 1955, conhecido como a Conferência de Bandung, na qual participam países independentes da Ásia (China, Índia, Mahó Tsé-Tung, entre outros) e de África (Etiópia, Egito, Sudão, entre outros) sob a perspectiva de firmar acordos de solidariedade entre lideranças políticas de ambos os continentes. O objetivo central que unifica Ásia e África foi de lutar contra o imperialismo europeu, liberdade e autonomia administrativa (KANDJO, 2020). É importante salientar esse fato, considerando que ambos os contextos foram vítimas da política colonial que resulta da ascensão de Salazar ao poder, em 1932. No seu governo, o ditador e seus conselheiros, elaboram documentos constitucionais— por exemplo o Decreto nº 18.570— que implementa ideias de governança de cunho fascista e autoritário. Além disso, o documento estabelece princípios que dita a relação de Portugal com os territórios administrados em África, incluindo a Ásia. Foi por intermédio desses princípios que as colônias passaram pela política colonial de assimilação e civilização (OLIVEIRA; SEVERO, 2019). Segundo perspectiva Chimanda (2010), o encontro foi fundamental ao contexto de países ainda sob a dominação colonial que almejavam iniciar o processo da descolonização. A autora aponta que “Bandung foi a chave determinante na linha de combate pela definição de uma política que determinasse os destinos do Terceiro Mundo sobre a questão da descolonização” (2010, p. 20).

²⁷ Considerada década africana devido ao elevado registro de gritos de liberdades que aconteceram nas diferentes regiões do continente, seja no contexto anglófono, francófono e, tardiamente, no lusófono.

No que concerne aos preparativos do projeto de luta que começava a ser idealizado em Angola de enfrentamento ao declarado inimigo europeu, destacam-se duas importantes referências políticas que demonstraram estar profundamente possuídas de espírito anticolonial e que também puderam prestar apoios ao povo de Angola. Nomeadamente, Kwane Nkrumah e Frantz Fanon. A título de esclarecimento, esse último também esteve presente na II Conferência dos Povos Africanos de 1960, evento realizado na capital de Túnis (Tunísia), onde estiveram igualmente presentes lideranças de dois importantes movimentos independentes de Angola: MPLA e a FNLA, com os quais teve oportunidade de partilhar experiências da luta que ditou a independência da Argélia; enquanto que o primeiro, por sua vez, dedicou-se a prestar apoios de fuga aos nacionalistas angolanos que se encontravam a estudar em Portugal por esses correrem riscos de represália, logo após os sucedidos bombardeamentos de 1961. Apesar de ambos empenharem-se em ocasiões distintas, foi de fato importante a presença dessas personalidades que, conseqüentemente, conseguiram influenciar o processo que dita a construção da campanha do nacionalismo angolano e pensamento crítico africano que fez frente ao imperialismo europeu no século XX (SILVA, 2016).

Desta feita, é do pensamento de Silva que se busca evidenciar alguns elementos que fizeram fundar o pensamento crítico africano na passagem da Segunda Guerra Mundial, ao considerar

a fórmula para as descolonizações após a Segunda Guerra era de ceder autonomia administrativa ao governo local, de forma a fazer a profilaxia para eventuais e prováveis revoluções sociais por parte da população negra, e manter, na questão econômica, os laços das arcaicas instituições coloniais sob a forma de acordos, tratados e outros órgãos que acabavam por beneficiar a elite dirigente europeizada e a economia primária-exportadora (SILVA, 2016, p. 156-157).

A perda da autonomia, como levanta Silva, especificamente no contexto angolano fez do povo nativo um povo colonizado, sofrido, violentado e humilhado, além de instalar extrema pobreza a quem antes sempre sobrevivia da própria terra, colheitas e costumeiras ações de trocas entre as comunidades. Devido a esses maus tratos, Kandjo (2020) supõe que esse fato motiva a população angolana ir à luta contra os abusos aqui elencados, ao propor que a represália adveio para fazer frente e justiça a implementada e agressiva política colonial incutida de atos discriminatórios, segregacionista, desrespeito, racismo e de outras ações violentas que sobrepuseram a cultura local, inclusive na própria educação.

Por outro lado, Silva (2016) sublinha que internamente o sistema administrativo de Portugal passou a ter e enfrentar altos e baixos devido ao término da Segunda Guerra Mundial,

em virtude ao crescimento de vários movimentos políticos que se organizaram para defender interesses africanos. Entre esses movimentos, os de Angola não ficaram de fora, pois, os êxitos de liberdade alcançado por alguns países da região África subsariana, encoraja os angolanos a ter que enfrentar decididamente o poderoso exército militar de Portugal da época.

Os confrontos entre angolanos e portugueses são historicamente marcados de pesadas situações adversas a hostilidades, que conseqüentemente demandaram ampla envolvimento da população nativa. Nesses árduos embates, o país sofreu bastante com a destruição de infraestrutura existente que servia seja o setor público, serviços hospitalares incluindo as poucas estruturas que atendia os interesses da educação. Além desse episódio, o funesto legado proporcionado pela contenda civil também merece destaque por ter ocasionado incalculáveis perdas de vidas humanas e consideráveis desvios de recursos humanos, que devido à instabilidade sociopolítica optaram por abandonar o país.

Por esse e outros motivos, segundo Silva (2018), fez da década de sessenta o nascimento do pensamento nacionalista angolano, um nacionalismo que decididamente persuadia a formação de movimentos nacionalistas que julgava atender os interesses de se libertar das restrições impostas pelo regime ditatorial português. De salientar também que esse interesse constou na agenda de duas importantes organizações na época, que indispensavelmente abraçaram as propostas de reivindicação propostas pelos movimentos independentistas que no decorrer dos anos sessenta despertaram no contexto de lutas anticoloniais em África. Nomeadamente, a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização da Unidade Africana (OUA).

Se por um lado, o contexto interno de países africanos colonizados pelos lusos o ar da liberdade começa a fazer sentir durante a década de sessenta, pelo outro, em Portugal também acontece outro episódio que posteriormente fez cair o Estado Novo que o regime ditatorial salazarista construiu, como consequência, oportuniza a subida do Movimento das Forças Armadas (MFA). A ascensão desse movimento foi fundamental na “institucionalização da democracia e [na elaboração da] política dos três D pelo governo do MFA, que tinha como pauta democratizar, descolonizar e desenvolver” Portugal (SILVA, 2018, p. 2).

Para o contexto dos países africanos, o evento proporciona benefícios significativos que abre portas à emancipação política dos países de colonização portuguesa, que no regime salazarista detinham o título de províncias ultramarinas. Segundo salienta Kandjo, a revolta dos angolanos não era contra a nação portuguesa na sua totalidade, mas sim contra todos aqueles que comungavam com a política do regime salazarista, considerando que mesmo até internamente o ditador não teve apoio absoluto de seus compatriotas. O regime conviveu com

ataques internos que também aconteceram pelos arredores do país, “porque a sua população já não aguentava mais as diversas atrocidades da sua governação e para tal, no dia 25 de abril de 1974, os diversos pontos do país estavam em acção, em protesto, pelo que, nem Marcelo Caetano [...]” (KANDJO, 2020, p. 161), seu sucessor, aceita permanecer no poder.

Administrativamente, Portugal em África manteve controle de cinco países. Nomeadamente, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Apesar de pertencerem todos a colônia portuguesa e mesmo haver contato entre as lideranças políticos/partidárias, às frentes políticas desses países possuíam características ideológicas singulares. Cabe ressaltar que de momento o interesse deste trabalho é de observar o contexto de Angola, ficando assim a promessa de em outras oportunidades explorar e refletir sobre esses outros contextos e países.

No caso de Angola a batalha colonial teve duração de exatos catorze anos (1961 a 1975). Nesse espaço de tempo são vários os partidos que se constituíram, sendo que destacadamente nomeiam-se os três principais: Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA), Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA) e União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA). Nessa época, as principais lideranças políticas dos referidos movimentos nacionalistas foram: o nacionalista Holden Roberto pela FNLA; o nacionalista Jonas Malheiro Savimbi pela UNITA e pelo MPLA, por sua vez, o nacionalista António Agostinho Neto, esse último que detém o título de primeiro Presidente da República Popular de Angola (1975-1979).

Na suscita apresentação desses movimentos, surge em primeiro lugar a FNLA. Esse partido que hoje conhece-se pela designação de FNLA foi fundado em 1954 pelo nacionalista aludido no anterior parágrafo. Na década de sua criação, esse movimento que aparece no norte de Angola, passa-se a apresentar como União das Populações do Norte de Angola (UPNA) que mais tarde foi transformado em União dos Povos de Angola (UPA) em 1958. Finalmente, em 1962, consolida-se como FNLA (JÚNIOR, 2017). Segundo Veloso (2014), esse movimento quiçá ser o partido político mais étnico de Angola, diferenciando-se por ser um grupo que desde a época de sua fundação enquadra na sua ala personalidades da aristocracia do Estado do Congo. Pela sua dimensão histórica, a FNLA teve condições de tornar-se na maior força política antes e atualmente em Angola, o que de fato não aconteceu. Foi devido aos sinais de fragilidade, que a UNITA posteriormente passou a ocupar o lugar de segundo partido mais importante do país,

atrás do MPLA. É de salientar também que durante os conflitos da guerra civil em Angola, o seu presidente Holden Roberto era assumidamente apoiado pelo EUA, Zaire²⁸, China etc.

O MPLA foi fundado em 1956, na capital de Luanda, por jovens intelectuais urbanos nutridos de senso anticolonial. Parte desses jovens que chegavam do exterior de onde obtiveram a formação acadêmica de nível superior, mostraram-se decididos em fazer frente ao sistema opressivo colonial que pairava no país. É de salientar que esse potente movimento, diferente da FNLA, foi fortemente atacado internamente pelas demais lideranças da história política angolana por possuir na sua fileira presença de brancos e de mestiços, apesar de alguns possuírem nacionalidade angolana. Como não poderia deixar de ser, o MPLA não caminhou sozinho para torna-se numa das principais forças políticas de Angola e de África, o movimento também contou com apoios provenientes da URSS, Alemanha Ocidental, Cuba etc., esse último que inclusive deve ser destacado dos demais pelo fato de ter enviado parte do seu exército que em terra serviram os interesses de Neto e de José Eduardo dos Santos²⁹. O grupo político passou a ser o alvo a bater durante os conflitos da guerra civil, mas que conseguiu resistir face à tensão política, territorial e diplomática.

Dos três principais movimentos políticos de Angola que estiveram engajados na linha de frente durante a luta pela expulsão portuguesa e independência administrativa do país, o último a surgir foi a UNITA. Esse grupo partidário apenas aparece em 1967, e foi sempre liderado pelo inconformado nacionalista Savimbi. O nacionalista antes de fundar o partido que posteriormente representou, anteriormente fez parte dos quadros de funcionários da FNLA onde exerceu o cargo de Ministro dos Negócios Estrangeiros. Como vimos acontecer com a FNLA e MPLA, a UNITA também teve apoio regional e internacional. Nomeadamente, da África do Sul, EUA, China etc.

Com a destituição do regime salazarista e caetanista, mediante a ascensão do MFA de viés esquerdista, que logo assume o poder administrativo na política de Portugal no evento que ficou conhecido como Revolução dos Cravos de 25 de abril de 1974. Esse evento viabiliza mudanças significativas no cenário da política internacional, sobretudo para o contexto das colônias africanas de língua oficial portuguesa, por possibilitar a abertura das conversações que posteriormente ocasiona a libertações destes países. Com isso ocorreram contatos entre as lideranças políticas de ambos os países- Angola e Portugal- com o intuito de agilizar os acordos e preparativos para a transição política. Assim, em 1975, em Algarve/Portugal, oportunamente, acontece a assinatura dos Acordos de Alvor, um documento que

²⁸ Atualmente República Democrática do Congo.

²⁹ Segundo Presidente da República de Angola (1979 a 2017).

convidando os principais movimentos de libertação angolanos: MPLA, UNITA e FNLA, para formar, juntamente com Alto-Comissário Português, um governo de transição. Assim, houve a assinatura do Acordo de Alvor em 15 de janeiro de 1975 entre o governo português e os três principais movimentos de libertação angolanos, que estabeleceu os parâmetros para a partilha do poder na antiga colônia. Foi estabelecida a nova administração, formada em 1975, por um governo provisório de coalizão, composto pelos três partidos, a qual deveria perdurar até a proclamação oficial da independência, que ocorreria em 11 de novembro de 1975. O governo provisório, composto por representantes dos três partidos no Conselho Presidencial— assumiu o poder no fim de janeiro; tal governo, porém, logo se desintegrou, à medida que aumentavam as animosidades entre os movimentos (SILVA, 2018, p. 10).

Nas linhas finais do trecho citado é revelado o desencadear daquele que é até o momento considerado o conflito civil mais demorado e devastador da região África subsariana, ou seja, a guerra civil de Angola (de 1975 a 2002) que estoura logo após o alcançado feito da independência administrativa. Cada líder político do trio partidário referenciado ambiciona chegar ao poder a todo custo, entendendo que a sua concepção política seria ideal para o futuro do povo angolano e país, egocentrismo que de fato gerou consequências drásticas de Cabinda ao Cunene. A ausência de consenso fez com que esses movimentos proclamassem a independência de Angola a partir de diferentes pontos do país. Silva (2018, p. 10) aponta que

ao mesmo tempo em que MPLA proclama em Luanda (com a retirada das autoridades e das últimas tropas portuguesas) a República de Angola; a FNLA e a UNITA proclamavam, em Huambo, a República Democrática de Angola.

É de salientar que mesmo Portugal tendo feito parte desse processo de transição, ainda assim não foi o primeiro país a reconhecer a independência proposta pelo MPLA e demais lideranças. Na arena internacional quem primeiro reconheceu o feito foi o Brasil, e os portugueses apenas o fizeram um ano mais tarde (1976). Como faz referência Bittencourt (2002), citado por Silva (2016, p. 179), em Angola “o fim da guerra [colonial] não é o fim da guerra”, pois logo a seguir a essa outra segunda desponta, conforme descrito a seguir.

2.4 Guerra Civil

A guerra civil de Angola foi entre filhos da própria nação. Os aludidos movimentos começaram um tenso confronto entre si, tendo como finalidade controlar a capital (Luanda) e o poder administrativo do país. A situação que outrora parecia estar resolvida e calma, no instante a seguir aqueceu. Nem a Guerra Fria que ocorria na época foi capaz de arrefecer e minimizar o tenso clima. Muito pelo contrário, efervesceu ainda mais. Por um lado, a FNLA a partir do norte de Angola encontrava-se equipado aos dentes por receber seu poder de fogo que

entrava no país pela região do Zaire, equipamento fornecido pelo governo americano em apoio aos interesses do nacionalista Holden Roberto. O MPLA, por sua vez, fez-se equipar da ajuda proveniente da URSS, Cuba etc. A UNITA teve o apoio da China, EUA e da vizinha África do Sul etc. Assim, apresentavam-se às equipes e os seus potenciais patrocinadores para a briga sangrenta e letal mais demorada da região África subsariana.

O território angolano foi durante décadas uma arena de rígidas disputas, desde a região norte, centro, sul e costa marítima. Cada movimento a partir de distintas regiões arquitetava planos de ataques, além de manter o controle e tirar proveito de riquezas que deveria servir aos interesses de todos os angolanos e país. A UNITA, por exemplo, vantajosamente consegue tirar benefício da exploração ilegal de diamantes para compra de armas de fogo e enriquecimento próprio, o MPLA por estar no poder fez dos lucros provenientes da receita arrecadada na venda de petróleo (e de outros recursos) a sua renda. A FNLA, obviamente não fica de fora.

Difíceis situações a que a população angolana esteve sujeita a enfrentar. Até que na década de noventa depois de passados 17 anos (1975-1992) de intensos bombardeamentos, finalmente foi iniciado em 1991 a abertura do processo que sinaliza os preparativos para o cessar-fogo seguido de discussões concernente ao processo que visa realizar a primeira eleição geral da história política angolana após a proclamação da independência administrativa. No evento de 31 de maio de 1991 foi assinado o batizado Acordos de Bicesse, em Estoril/Portugal. Esse acordo pôs lado a lado lideranças do governo (MPLA) e da oposição (UNITA), sob mediação de Portugal, representado pelo primeiro-ministro Aníbal Cavaco Silva.

Neste encontro foram determinados alguns pontos importantes para o futuro do país, a saber: calar das armas e o término da acirrada briga envolvendo o MPLA e a UNITA³⁰; agendamento para a realização de eleição no ano seguinte (1992); implementação do pacote legislativo que consagraria o sistema democrático no país e a reunificação das forças militares de ambos os partidos para em conjunto formar um único exército de força de segurança nacional, hoje conhecida por Forças Armadas Angolanas (FAA).

Depois de firmado esse acordo, foi possível realizar a eleição que aconteceu entre os dias 29 e 30 de setembro de 1992. Essa eleição foi a primeira eleição geral da história de Angola. Sem sombras de dúvidas, foi também um feito histórico para a história política do próprio país que passa desde então a ser “[...] governado desde 1992, sob sistema político

³⁰ A UNITA ao tirar proveito da crise da FNLA, consegue ocupar a posição de principal partido da oposição de Angola e continuo a luta contra o MPLA por longos períodos.

democrático e multipartidário, com um regime político presidencialista, onde o presidente da República é o chefe do Estado e do governo” (KEBANGUILAKO, 2016, p.123)³¹.

A disputa partidária dessa vez aconteceu sobre os princípios legais estabelecido sob perspectiva do sistema multipartidário. Isso fez com que cada partido que disputasse a campanha eleitoral se elevasse apenas com os meios disponíveis para fazer chegar o plano de governo a população, a qual gostaria de implementar em caso de declarado vencedor. Dentro os meios legais de campanha aparecem os serviços oferecidos pelos órgãos midiáticos do país e também de estrangeiros. Bittencourt (2016, p. 176) argumenta que com essa ferramenta:

a campanha nos meios de comunicação começou oficialmente no dia 29 de agosto de 1992, tendo sido estabelecidos 10 minutos de tempo de antena na televisão e 20 na rádio para cada uma das 18 legendas concorrentes às eleições legislativas, em dias alternados com os 12 candidatos que disputariam às eleições presidenciais. No entanto, as campanhas tinham começado de fato no ano anterior, no primeiro semestre de 1991, quando as eleições passaram a ser discutidas e as datas para sua realização passaram a ser ventiladas, antes mesmo de se obter o acordo formal de paz entre o governo e a guerrilha. Como não poderia deixar de ser, num cenário desigual como o que foi apresentado, as campanhas seriam extremamente desiguais.

A desigualdade a que autor se refere tem a ver com a pouca oportunidade que os considerados partidos de menor aquisição balística e financeira³² enfrentaram para expor os próprios planos políticos nos espaços de antena, por vezes devido ao clima tenso que se fazia sentir e pelo provável sufoco ocasionado pela consequência da presença dos gigantes: MPLA, UNITA e FNLA. Além disso, o supracitado sublinha que os partidos de menor aquisição balística e financeira também

demonstravam não conseguir escapar à polarização entre os dois maiores partidos. Ou atacavam ambos ou a um deles, mas tinham dificuldade em explicitar o que poderiam ou pretendiam fazer. Por diversas vezes os programas televisivos dessas siglas menores não foram apresentados e suas repetições também foram recorrentes. Alguns desses partidos usariam em demasia as mensagens de ordem religiosa, apresentado ao eleitor um diversificado repertório de cânticos das igrejas protestantes, mas não elucidando muito sobre o que pretendiam realizar na política (BITTENCOURT, 2016, p. 177).

³¹ Foi a partir desse período (1992) e contexto que o país deixa de ser República Popular de Angola e passa a ser República Democrática de Angola.

³² Com as seguintes siglas partidárias e candidatos, respectivamente: PDA (Antonio Alberto Neto), PDLA (Honorato Lando), PRD (Luís dos Passos), PSD (Bengui Pedro João), FpD–Coligação (Simão Cacete), PLD (Anália de Victória Pereira), PRA (Rui de Victória Pereira). A lista de candidato a presidência de 1992, curiosamente, contou com a candidatura autônoma do político Daniel Chipenda. Apesar de formularizar essa candidatura autônoma, o político não recusava apoios provenientes do partido PNDA.

Obviamente que o poder econômico também foi um fator determinante e favorável às campanhas dos que ocupavam lugar de posição acima, e um dilema aos pequenos e lugar abaixo. Bittencourt (2016) dá a entender que o MPLA praticamente estava um passo à frente pela disputa direta com os seus adversários pelo fato de possuir melhores condições para financiar serviço favorável à sua campanha além de também ser o movimento de maior aceitação perante os críticos da imprensa internacional. Nesse sentido, o partido trabalhou sua campanha não apenas com ferramentas nacionais, mas também manteve contato e apoios de serviços estrangeiros sobretudo de duas empresas brasileiras de imprensa e marketing, a

Sensus Mercado e Opinião, [...] [que] focaram a campanha na ideia de que o MPLA e o seu presidente, José Eduardo dos Santos, eram a maior garantia da permanência da paz, recentemente conquistada, no período pós-eleitoral (BITTENCOURT, 2016, p. 177).

Ainda na senda de identificar e destacar evidências que de certa maneira foram favoráveis à campanha do MPLA perante a corrida ao cargo de chefe máximo da nação angolana, Bittencourt (2016) chama a atenção à visita realizada pela entidade máxima da Igreja Católica, o Papa João Paulo II, em 1991. Tendo considerando o curioso fato que o principal candidato de lista da chapa apresentada pelo MPLA ter celebrado seu primeiro laço matrimonial em maio desse mesmo ano. Esse fato foi crucial a campanha do MPLA, considerando que nesse período a programação da Televisão Pública de Angola (TPA) já ter oferecido nas manhãs de domingo aos telespectadores angolanos transmissões de missas católicas.

Segundo Bittencourt (2016), o candidato à presidência pelo MPLA, na passagem da entidade religiosa ao seu país, fez-se aproveitar do momento oportuno para passar a mensagem de que estava comprometido com o povo e famílias angolanas. No sentido de promover a reaproximação e conseqüentemente unificar as famílias que encontravam-se separadas, cabisbaixas, desesperançadas³³ etc. Com isso, as entidades tradicionais³⁴ não ficam de fora e

³³ Isso significou muito para milhares de famílias angolanas, pelo fato que a guerra civil havia desestruturado muitas delas e ter causado elevados números de deslocados e de pessoas mutiladas. De acordo com a estimativa do artigo publicado pelo jornal O Globo, a guerra civil fez o país (Angola) atingir a cifra de números aproximados de 1,7 milhões de refugiados, 80 mil pessoas mutiladas e levou a vida de dois milhões de angolanos, segundo dados de 2002. Disponível em: «<https://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/angola-independencia-guerra-civil-apos-quatro-seculos-de-dominio-portugues-10110726>». Acesso 28 de agosto de 2020. A TPA por intermédio do programa conhecido popularmente por Nação Coragem, na rubrica Ponto de reencontro, teve como objetivo reencontrar parte dessas famílias separadas e dispersadas pelos estragos gerados pela guerra. O programa era exibido logo a seguir ao Telejornal (Nacional), e prendia milhares de angolanos de frente a televisão com a esperança de reencontrar algum parente desaparecido. Disponível em: «https://www.youtube.com/watch?v=Kb_jT70AugU». Acesso 29 de agosto de 2020.

³⁴ Também chamados de Sobas, em Angola são pessoas físicas que exercem certo poder sobre a comunidade pertencente além de atuar como representante máximo de seu grupo e comunidade, desde que não despreze a Constituição Nacional (2010, Art. 224). Em época de campanhas eleitorais, muitos dessas entidades atuam de mediadores e se comprometem desenvolver atividades que tem por objetivo favorecer o candidato que os faz chegar contato, em troca de algum benefício: quer financeiro ou material.

são chamados a marcar presença em atividades seja de cunho comunal, provincial e nacional, atuando inclusive como porta voz de atividades políticas e demais atividades de dimensão sociopolítica e cultural.

A UNITA e o seu representante máximo não ficaram atrás. Pois esse, por seu turno, trabalha fortemente sobre princípios associados à questão de etnicidade, africanidade e angolidade. Jonas Malheiro Savimbi, de etnia Ovimbundu, foi uma figura astuta. O seu grupo de apoiadores que na maior parte do tempo permanece refugiando-se em regiões distantes das limitações urbanizadas, em certas situações fizeram-se apropriar dos espaços urbanos para fazer chegar o plano político defendido pelo partido e fazer política, conforme nos mostra um trecho de Agualusa, onde o autor não apenas apresenta o perfil do nacionalista como também argumenta sobre o posicionamento e valor que o nacionalista demonstrava no que concerne ao grupo étnico pertencente e valores. Agualusa comenta:

Jonas Savimbi, um homem poderoso, violento, com uma insaciável sede de poder e absolutamente destituído de escrúpulos, utilizou a seu favor a arrogância dos dirigentes do MPLA— que, para ele, representavam o mundo urbano e a sociedade crioula— explorando o ressentimento e a revolta das populações rurais. Savimbi não se limitou a aprofundar o fosso entre o campo e a cidade. Pouco a pouco, se necessário eliminando fisicamente os seus próprios companheiros, foi transformando um movimento de abrangência nacional, embora preponderantemente camponês, num partido étnico, autista, inteiramente fechado sobre si mesmo. Nos últimos anos em que esteve à frente da UNITA havia ainda militantes de outras etnias, que não apenas ovimbundos, em cargos de direcção. Eram, porém, cada vez mais raros. Savimbi tolerava-os dentro do movimento da mesma forma que um pastor-alemão, por exemplo, pode ser aceito por uma matilha de lobos— desde que não se lembre que é um pastor-alemão” (2004, p. 4).

Nessa passagem, Agualusa traz em si um panorama baseado nos princípios que caracterizava a pessoa da qual fala. O trecho do autor evidencia elementos que transformaram a pessoa de Savimbi na visão de alguns angolanos como violento, ambicioso e de inimigo. Poucas vezes foi glorificado de maneira que se aproxime aos comentários de heróis proferidos ao militante Holden Roberto, Agostinho Neto e José Eduardo dos Santos. Em Angola, o que se constata atualmente ainda é o reflexo da velha história que *na guerra um grupo esteve ao lado do povo enquanto o outro esteve contra*. Os contras e ocupando a posição de inimigos do povo passaram a ser os homens da UNITA sob comando de Savimbi.

O falecimento do líder da UNITA ocorre durante um combate militarizado contra as forças do governo (MPLA) num dia de sexta-feira de 22 de fevereiro de 2002, nos arredores da comuna de Lucasse, região pertencente a província de Moxico que se situa no leste do país. As

agências de notícias foram as que rapidamente espalharam a notícia por todo o país do término da guerra civil em Angola, tendo ocasionado diversas situações de celebrações de Cabinda ao Cunene e mar ao leste. Até os dias atuais pouco se reflete a respeito do legado que o nacionalista edificou, levando em consideração o fato do mesmo ter feito parte do trio que “liberta” Angola de Portugal.

Os resultados provisórios das eleições de 1992³⁵ anunciavam como vencedor o candidato dos Santos (MPLA), com 49,57% de votos. Na segunda colocação, com 40,07% aparece o candidato representante do partido da UNITA (Savimbi). O candidato António Alberto Neto, do Partido Democrático Angolano (PDA) curiosamente supera o partido de Holden Roberto (FNLA) na contagem de votos e ocupou a terceira posição com 2,16% votos obtidos. Por sua vez, o candidato da FNLA, aparece na quarta posição com 2,11% votos obtidos. O Partido Democrático Liberal de Angola (PDLA), de Honorato Lando, ficou na quinta colocação com 1,92% votos obtidos. Já o candidato do Partido da Renovação Democrática (PRD), Luís dos Passos, com os obtidos 1,47%, teve a sexta colocação na contagem geral. O candidato Bengui Pedro João, do Partido Social Democrata (PSD), sétima posição com 0,97%. Na oitava surge o nome de Simão Cacete, do FpD [AD-Coligação], com 0,67% de votos obtidos. Com a única candidatura independente na lista, na nona colocação, 0,52% de votos obtidos, Daniel Chipenda. A penúltima colocação é também histórica por se tratar da única mulher da lista que representou o Partido Liberal Democrático (PLD), obtendo apenas 0,29% de votos, a candidata Anália de Victória Pereira. Com 0,23% de votos, na última colocação, foi o Partido da Reforma Angolana (PRA), de Rui de Victória Pereira.

Os resultados acima não foram aceitos pelo candidato representante da UNITA por alegação de fraudes, esse posicionamento jogou por terra todo o processo de trabalho até ali desenvolvido com o intuito de manutenção de paz no país. Pela mínima diferença de votos que separava ambos os concorrentes, esperava-se a realização de um segundo turno que acabou por não acontecer devido às acusações de ilegalidade no processo levantado pelo candidato da UNITA. Na sequência deste acontecimento, surgiram novos ataques militarizados promovido pelo governo (MPLA) nas bases da UNITA, expulsando-os para fora da capital administrativa (Luanda). Partes dos homens de Savimbi que se colocam em fuga, conseguem escapar dos ataques e instalam-se nas regiões norte, centro e leste do país, onde ocupam “militarmente várias localidades tendo ocupado até novembro do mesmo ano, 57 dos 164 municípios, 3

³⁵ Disponíveis em: «http://africanelections.tripod.com/ao.html#1992_Presidential_Election». Acesso 28 de agosto de 2020.

províncias (Huambo, Kuanza-norte e Huige), correspondente a 2/3 do território nacional” (PAULINO, 2008, p. 7).

Depois disso os angolanos e o mundo testemunharam novamente o retorno de gritos de armas de fogos e jorros de sangue. O estudioso Nguluve (2006, p. 41) aponta que esse retorno “marca a fase mais destruidora de Angola, desestabilizando as infraestruturas econômicas. Esta criou uma situação muito precária para as populações, com a destruição completa de cidades como Huambo e Bié”.

Dombo (2014), por sua vez, aponta que devido a essa destruição houve considerável crescimento de migração no país, internamente tendo a província de Luanda a que mais serviu de destino. A população buscava refúgio de sobrevivência e segurança. Importante sublinhar que nesse período o diálogo e a circulação entre a região urbanizada e rural encontravam-se inviáveis e estagnadas. O país passou a sobreviver de doações de alimentos exportados e Luanda por ser a capital administrativa recebia maior quantidade desses produtos, pois os campos que outrora apoiavam a produção agrícola interna encontravam-se ocupados a servir de esconderijos para as forças militares (dos movimentos políticos) e guerrilha. Obviamente que com esse cenário o setor econômico não foi dos melhores e encontrava-se fragilizado, mas é oportuno destacar que mesmo assim o governo (MPLA) conseguia manter o *stock* bélico devido aos lucros provenientes da venda de petróleo e de outros lucros que o país obteve na época.

Esse *stock* que, segundo aponta Vinama (2015), na região África subsariana, seja por parte do MPLA, UNITA e da própria FNLA, fez das terras angolanas um verdadeiro campo de testagem de pesadas artilharias de guerras. Nessa região de África não há um conflito civil que se apresentou mais violento, destruidor e mais mortífero, à semelhança ou acima do que foi o de Angola.

Segundo Paulino (2008) aponta, que a briga política construiu linhas divisórias e dividiu o país, ao impossibilitar a livre circulação entre pessoas de diferentes províncias e regiões, isso porque as “províncias do sul e nalgumas bolsas no interior, sob controlo do governo, enquanto que grandes áreas do planalto central e o Norte eram controladas pela UNITA” (2008, p. 7). As fronteiras eram controladas e mantidas sob restrições impostas por forças militarizadas de ambas as partes, além de extensas áreas contaminadas de minas com ausência de sinalizadores, que conseqüentemente fez dispersar milhares de famílias, ceifa vidas e mutila milhares de angolanos. É oportuno acrescentar que esse fato foi profundamente prejudicial à realidade educativa de Angola, sobretudo ao contexto rural onde muitas crianças foram capturadas pelas forças do MPLA e da UNITA e levadas aos campos de fogos para servir

aos interesses desses movimentos. Muitas dessas crianças, jovens e adultos não puderam frequentar escolas e quando se assina os acordos de paz a 4 de abril de 2002, infelizmente passaram a fazer parte do elevado quadro estatístico que contabiliza a taxa de pessoas analfabetas³⁶.

Em novembro de 1994, na tentativa de apaziguar o tenso clima e estabelecer a paz no país, foi novamente assinado na Zâmbia outro acordo batizado de Acordo de Lusaka, entre o MPLA e a UNITA. A paz que se almejava não chegou acontecer com esse novo acordo, mas o grupo da UNITA consegue tirar alguns proveitos, no sentido de expandir mais ainda a ocupação territorial e passar a adquirir novos materiais bélicos. Além dos benefícios conquistados, o grupo de Savimbi também enfrentou novas consequências, devido à pressão externa que passou a reconhecer e apoiar o governo (MPLA) que nessa altura passa obter importantes apoios de aliados regionais, da América Latina e do ocidente.

A impetuosa rivalidade que desponta e retorna em 1998, somente terminou de uma vez por todas apesar da ausência de acordo formal a 4 de abril de 2002, devido ao desaparecimento físico de Savimbi e, conseqüentemente, a desestruturação gradual dos campos de concentrações erguidos por ele e seus homens. Definitivamente, começa a partir de então uma nova era na vida da nação angolana. E o então constituído governo (MPLA) na época almejou rapidamente acelerar e colocar o país na ribalta de potências africanas quer no âmbito econômico, político, social, recursos humanos etc. Neste último contexto, emerge o interesse por parte dos responsáveis e setor do MED em focar atenção especial no sistema educativo que encontrava-se completamente destruído e paralisado, assunto sobre o qual reflete-se no Capítulo a seguir, onde a sequência de abordagem seguirá a seguinte ordem: educação tradicional na perspectiva nativa (informal), política educativa do período colonial (formal), pós-colonial e atual. Pois assim como vimos com o processo da formação dos povos e as sequências de lutas que contamos até a consolidação de paz em 2002, ela também passou por algumas fases evolutivas.

³⁶O conflito civil foi profundamente devastador. Não é mero acaso que dois anos antes de ser declarado o encerramento em Angola a taxa de jovens com igual ou superior a 15 anos de idade que não sabia ler, escrever e realizar operações básicas matemáticas atingia, em números, o total de 58% da população economicamente ativa (Freitas, 2014).

3 EDUCAÇÃO EM ANGOLA E SUAS POLÍTICAS PÚBLICAS

3.1 A história da educação tradicional angolana na perspectiva nativa (bantu): a valorização dos saberes da experiência

Nessa parte do texto assume-se o compromisso de apresentar outra sumária reflexão que traz como pauta de discussão a educação tradicional angolana: na perspectiva nativa. Para isso foi preciso fazer busca e revisão na literatura, onde foram obtidos alguns estudos que ofereceram embasamentos para a concretização do levantado interesse. Ainda assim, é importante destacar que quanto ao assunto dessa área ainda existem poucos estudos desenvolvidos (NETO, 2005; MUACHIA, 2016), considerando o fato que Angola, assim como nos demais países africanos de expressão portuguesa, ainda tem a sua história contada associada ao colonizador.

Por via de uma pesquisa realizada por Neto (2005) na qual teve-se acesso, a autora comenta que a educação tradicional do país na qual faz-se referência foi desenvolvido pelos nativos dos diferentes grupos etnolinguísticos do contexto dessa sociedade africana (de Angola). Nesse sentido, a autora conceitua que antes da chegada dos europeus nesse país de África, nessa sociedade já se praticavam atividades educativas. Nesta época não existiam instituições físicas que se ocupavam atender tais fins, o processo educativo era desenvolvido por via oral onde o educador é a pessoa Mais Velha³⁷ que se encarregava de transmitir a própria experiência de vida para os mais novos, a criança.

Nessa prática educativa, a criança bantu desde muito cedo é instruída a conhecer os valores da família, cultura e da sociedade. E esses valores não eram transmitidos nunca em instituições físicas, até porque do contexto em que se fala não existia. Inicialmente, a criança aprende dentro do próprio ambiente familiar, comunidade e grupo étnico. O modelo de escola que hoje conhecemos em Angola é resultado da invasão e contato com o ocidente, onde a figura do professor ocupa o lugar de privilégio no processo de educar. Diferente desse, no contexto bantu essa responsabilidade não cabia a uma única figura, mas sim a todos os membros da família e comunidade. Conforme Neto adverte,

³⁷ Na cultura tradicional africana quando se fala da pessoa Mais Velha não implica necessariamente ao reconhecimento que é dado a pessoa de idade ou que tenha ligação biológica. Fala-se, contudo, do Mais Velho que é também inteligente e que quando faz o uso da sua inteligência, consegue libertar a comunidade de situações adversas. Além disso, ele também tem o poder de influenciar a geração dos mais novos, por meio da vasta experiência acumulada ao longo da vida (MUACHIA, 2016).

nos grupos não havia pessoas cujas profissões fossem apenas ensinar, nem lugar privilegiado para a transmissão do saber. Todo nativo adulto era um educador em potencial, e a educação não se constituía em uma área específica, mas formava um todo que é a atividade humana, a própria vida. Ela se dá com a vida, por meio das experiências de vida dos adultos, caracterizadas pelo trabalho e pela interação relacional com os outros membros da sociedade. Logo, a educação estava intimamente ligada a todos os aspectos da realidade social. O saber adquirido era cumulativo, mesmo com reduzida abertura da sociedade nativa ao mundo exterior. Exceto nos períodos de ameaça de agressão externa ou em severas condições do meio ambiente, os meninos somente aprendiam o que era útil para que a sociedade sobrevivesse àquela situação e para a restauração do equilíbrio social [...] (NETO, 2005, p. 66).

No que indica Neto (2005) a transmissão de experiência forma a base do processo de ensinamentos a que os grupos desenvolviam para instruir a criança, e esse procedimento acontecia por meio da oralidade. Segundo Neto, a educação oral acontecia sobre os princípios e visão de mundo que cada diferente grupo etnolinguístico de Angola exercia sobre si, natureza e comunidade, pois esse processo promovia os valores culturais desses grupos e cultura africana de modo em geral e em particular a angolana, por meio do modo compreensivo a que os nativos percebiam e lidavam com a natureza, comunidade e grupo.

Assim que a criança integrava a sociedade, alguns ensinamentos a acompanhava como, por exemplo, aprendizagens sobre o tempo, campo, caça e bem como rituais cerimônias da comunidade. Essas aquisições acompanham a criança por toda parte e vida. A educação nesse tempo desenvolvia habilidades na criança para saber lidar, fazer e explorar a diversidade cultural bem como ter comprometimento comunal. “Para os povos bantu a educação na tribo é algo nascido do compromisso de vida, da paixão pelo saber e do gosto pelo convívio com o outro” (NETO, 2005, p. 57). Na concepção de um Mais Velho bantu é importante que a criança conheça a realidade social na qual faz parte e tenha respeito sobre o seu Mais Velho, esse princípio o tornaria útil quando este se inserisse na vida social da comunidade. Todavia, é preciso salientar que nesse processo os ensinamentos que o menino recebe é diferente do da menina. A criança bantu de sexo masculino recebe mensagens instrutivas à caça assim como de pequenos afazeres no que se refere a atividade de produção de instrumentos diversos, usados seja na caça, pesca e eventos festivos etc. Já a menina, por sua parte, também recebe instruções diversas, mas os valores principais passam pelos ensinamentos que incorporam orientações sobre ser mulher, cuidar de casa, culinária, cuidar do irmão/ã caçula etc. Mesmo a ver relação direta entre criança e o Mais Velho, ainda assim entre os bantu há alguns assuntos restritos de serem abordados, e o Mais Velho é obrigado a seguir tais princípios. Entre os quais, por exemplo, aparece a expressa ordem de proibição de conversar com a criança assuntos sobre sexualidade sem que a mesma complete a idade por eles considerada ideal (NETO, 2005).

A questão sexual não era conversada com as crianças dentro da família, mesmo que estas ousassem perguntar sobre o assunto. Quando atingissem a idade da puberdade aos (15 anos), considerada própria para a educação de iniciação, as crianças de ambos os sexos saíam do convívio familiar durante meses; os meninos entravam na mukanda, e as meninas entram no tchicumbi onde completavam suas preparações para a vida adulta. Só nessas escolas de iniciação (mukanda e tchicumbi) as crianças ouviam pela primeira vez falar de assuntos considerados “para adultos”, porque nessa idade as crianças começavam a ser consideradas maduras para esses assuntos (ZINGA, 2015, p. 162)

Segundo assegura Neto (2005), parte do saber (conhecimento) que a criança adquire durante o tempo que ocorre o processo educativo de quem a ensina a conhecer a realidade da vida, da natureza e formas de se proteger de ataques que a possam vir a colocá-la em perigo a si e a própria comunidade, tem a sua base nas experiências de vida que o instrutor (adulto) acumula no decorrer dos tempos. Essas experiências são as que geram diversos elementos que também se manifesta na literatura oral de Angola e africana de modo geral. O provérbio angolano é, dentre alguns exemplos, um que pode servir de elemento para evidenciar isso, conforme adverte Neto (2005, p. 59) ao considerar que

o provérbio era um dos elementos importantes na educação angolana porque se concentravam neles as lições do passado de maneira prática e engenhosa, em forma fácil para memorizar. A popularidade do provérbio para os povos bantu devia-se à capacidade de cada indivíduo captar tanto o discernimento mais comum da vida cotidiana como o problema mais difícil pela experiência, de maneira nova e interessante. Os provérbios eram com frequência utilizados para dar lições aos jovens sobre o mundo e da maneira como se deviam comportar. E embora existissem várias tribos em Angola, há entre elas gêneros literários comuns.

Nesse sentido, torna-se assim evidente a compreensão de que a partir desse (e de outros) elemento literário (e não apenas) eram/são extraídos ensinamentos necessários para se conhecer a realidade e técnicas de sobrevivência. De reforçar que as mensagens transmitidas pelo provérbio perpassam “princípios éticos, morais, políticos e judiciais” (NETO, 2005, p. 62), respectivamente. Desse modo, não é exagero sumariar que as primeiras manifestações de atividades educativas desse país africano e dos povos que nele constituem, teve como suporte a literatura oral africana.

Em um artigo consultado de Junior (2010), ao refletir acerca do significado e importância que a “palavra falada” tem no contexto das sociedades africanas, revela que a mesma no contexto dos nativos africanos ocupa indispensável espaço e enorme importância. Isto porque eles consideram que nela estão contidos requisitos necessários para a formação e

desenvolvimento intelectual da criança. Na tradição bantu, a criança antes de ser considerada humana é classificada na categoria de coisas, passando a ser humana até que a palavra chegue até si quando lhe é atribuído um nome e essa, por sua vez, a pronuncie. Segundo o supradito, “a palavra transforma o ser animado em ser com potencial humano, passível de inteligência humana a ser desenvolvida durante a vida. O ato de fala envolve muitos meandros interessantes nas sociedades africanas” (JUNIOR, 2010, p. 31). É a palavra quem dá significado as coisas reais e abstratas da sociedade. Daí que por meio do discurso oral, “emergem as mitologias, provérbios, histórias e literaturas” (JUNIOR, 2010, p. 31) que constituem o processo de transmissão de saberes (conhecimentos) na educação das gerações mais novas.

Ainda assim, contudo, é oportuno sublinhar que infelizmente tal princípio não foi acolhido com bons olhos pelos criminosos e invasores europeus, sobretudo aqueles que tratam de estudar outros povos e culturas. Esse grupo ao conhecer a prática de ensinamentos desenvolvida pelos grupos etnolinguísticos de África (e não apenas) agem de forma desrespeitosa, desprezível e ignorante, isto porque eles partem de um contexto em que se prioriza a fonte escrita em detrimento da oral. Vansina (2010) aponta que em algumas civilizações de África apesar da existência da escrita ante-preferiam a palavra falada, pois a escrita ficava alocada em segundo plano devido a quantidade menor de pessoas que dominava essa técnica no ato de se comunicar. O autor considera que na tradição oral africana os saberes (conhecimentos) eram/são testemunhos transmitidos entre duas gerações, de boca em boca, sendo que um lado ocupa o lugar de emissor (adulto) e o outro, por sua vez, de receptor (criança). Neto (2005, p. 65) observa que, para o contexto africano,

a educação oral por meio de mitos, ritos e valores da cultura, tinha o objetivo de manter viva a tradição, dar sequência aos ensinamentos dos ancestrais, despertar as camadas sociais mais jovens para a riqueza cultural da tradição transmitida pelos adultos. Assim, a educação oral era a consciente atividade cultural com o intuito de fazer com que os nativos aprendessem, apreciassem e moldassem o sentido e o conteúdo moral do conjunto cultural, parte da sua história. Logo, a educação oral das tribos de Angola é um processo de renovação social onde os adultos transmitem aos jovens a cultura dos ancestrais.

Devido a esse esclarecimento é que Vansina (2010) critica a postura a que tiveram por muito tempo alguns estudiosos que erroneamente ridicularizaram as civilizações africanas por sustentarem que a fonte escrita tinha que ocupar a posição que os ensinamentos orais ocupa, ignorando o fato que “toda instituição social, e também todo grupo social, tem uma identidade própria que traz consigo, um passado inscrito nas representações coletivas de uma tradição, que o explica e o justifica”(VANSINA, 2010, p. 146).

Na sua tese de doutorado que traz como título *Formas de representação da cultura tradicional de Cabinda em processos educacionais das Bakama*, o estudioso Miguel Raul Marissa Zinga (2015) desenvolveu um estudo onde objetiva compreender os processos educacionais das Bakama e seus marcantes aspectos culturais. Além disso, no proposto estudo esse autor traz uma discussão sobre a identidade e tradição oral africana, sobre a proposta de refletir alguns elementos da tradição oral africana.

No seu posicionamento, Zinga (2015) indica que a comunicação oral sempre acompanha diversas sociedades tradicionais da África Ocidental, mesmo até quando muitas dessas já possuíssem conhecimento da escrita, acontece que para esses a comunicação não oral era encarada como parciais e completas. É devido a esse aspecto que no contexto africano, sobretudo na África Ocidental, os povos griots eram os guardiões de conhecimentos, por esses serem possuidores de mentes brilhantes e exímia capacidade de armazenar incontáveis contos, histórias, provérbios, poesias, lendas, mitos e outros conhecimentos vinculado ao imperador. Esse fato possibilita identificar a razão que leva algumas sociedades tradicionais de África a adotar a comunicação oral como fonte primária e canal de transmissão de suas heranças culturais, que de certo modo torna vital a conexão do indivíduo a palavra.

Segundo Oliveira (2016), em diversas sociedades de tradição de matriz africana e em alguns interiores de comunidades indígenas espalhadas em diversos países ainda é assaz o valor que se dá ao timbre da fala e da pronúncia, de índole conservador. Tanto a oralidade quanto o conjunto de sinais que emitem expressões mitológicas, poéticas, narrativas, provérbios etc., permanecem sendo elementos de armazenar e de extrair conhecimentos seja para africanos de dentro do continente assim como para os que encontram-se espalhados na diáspora.

De modo geral, nas sociedades de tradição africana os nativos entendem que na palavra falada estão contidos valores morais fundamentais, identificado como sagrado e que está conecta-se a uma divindade e as forças que nela estão armazenadas. Segundo os princípios tradicionais dessas sociedades, a palavra falada possibilita “retirar do sagrado o seu poder criador e operacional, encontrando-se em relação direta tanto com a manutenção quanto com a ruptura da harmonia, seja do homem, seja do mundo que o cerca” (ZINGA, 2015, p. 74). Isso significa dizer que a conexão entre homem e a força vital da palavra, possibilita que se compreenda eficazmente o conjunto de informações que há por trás, por exemplo, da magia, da religião e de contextos sociais da sociedade tradicional africana que exige maior respeito à palavra.

É por esse motivo que nessas sociedades tradicionais de África, o ancião é considerado de fonte viva de saberes (conhecimentos). É a biblioteca da comunidade pertencente ao mestre para as gerações mais novas. A figura do ancião exige respeito, escuta e afetos. Ele também é o elo que liga o passado ao presente, além de prever o futuro. A missão de um ancião é de manter viva a tradição da comunidade, é ele que também atua como juiz perante situações adversas (na comunidade). Portanto, é o guardião e divulgador da cultura de sociedades tradicionais africanas, por meio da oralidade e não de documentos datilografados. Por esse motivo é que se reafirma ser infundada a tese que diz que o povo sem escrita é um povo sem cultura.

Partindo do pressuposto que a imaginação estimula a criatividade e essa por sua vez dá vida à imaginação, acreditamos ser possível compreender nessa lógica a força que impulsiona o desenvolvimento das sociedades tradicionais sobretudo da África negra. No contexto dessa, o processo educativo aposta em estimular o senso criativo onde o principal elo a ser trabalhado é a memória do educando, por meio da partilha de situações interpretativas contidas na literatura oral desse contexto social seja por meio da história, contos, provérbios, aforismos etc. Segundo indica Nsaovinga (2019)³⁸, os ensinamentos baseados em aforismos servem para dar sentido às coisas. A título de exemplo, seguem-se as apresentações de alguns:

E nlunga umosi, ka ulendi sika ko mu koko. Significado: uma única pulseira não pode tintilar ou fazer barulho no braço.

Zilunga kazi zi vova. Significado: Só reunidos é que se pode dialogar.

E nòkò ukumba, matadi. Significado: as águas do rio só marulham com a existência das pedras ou rochas.

E olé atù, e mosi ninga. Significado: Duas pessoas não seres, uma única é sombra!

Este estudo está longe de trazer um exame aprofundado quanto aos exemplos acima exposto, no que concerne ao paralelismo metafórico dos aforismos bem como a forma de linguagem nele empregada. Meramente pretendeu-se trazer tais exemplos para que se possa evidenciar como tal elemento é nutrido de valor cultural e de lição moral, que recorrentemente são utilizados durante o processo de educação de gerações descendentes.

Na perspectiva do autor anteriormente mencionado, o conjunto de aforismo acima representado não traz consigo apenas o objetivo de educar, mas também de passar para as novas gerações princípios básicos que obedecem a lógica dos valores elaborados pelos seus antepassados, que enaltece a ideia que nesse mundo ninguém vive sozinho. Segundo esse

³⁸ Disponível em: «<http://wizi-kongo.com/historia-do-reino-do-kongo/a-educacao-tradicional-africana-seus-valores-e-sistema-de-ensino/>». Acesso 07 de novembro de 2020.

princípio, a vida faz mais sentido quando vivida coletivamente no espaço comunal (e não apenas) onde se podem partilhar informações de utilidade necessária para convivência saudável dentro do contexto social pertencente. Daí, novamente, o seguinte aforismo: *E nga ngu, ntùlu ye ntùlu*, que significa: todo o saber ou conhecimento só é válido na troca de experiências com os outros.

No contexto do qual reflete-se a tradição oral não ocupa apenas o centro das atenções e de única fonte a que os africanos da África negra se apropriam para se comunicar e manifestar culturalmente. Na verdade, o que acontece é autenticidade da própria cultura que estabelece todos os aspectos da vida assim como responde às interrogações dos homens através do tempo. Como se percebe, a tradição oral se manifesta por meio de relatos que expostos trazem consigo incalculáveis ensinamentos e experiências de vida. Por meio dessas podem se obter elementos culturais de um distinto povo, grupo, além de indicativos referente aos modos organizacionais da sociedade e dos comportamentos coletivos e individuais de seus indivíduos. Do ponto de vista ontológico, a tradição oral na sociedade da África negra explica a razão da existência, de ser e agir na relação que os negros desenvolvem entre si, princípios esses que sofreram constatações e erroneamente interpretados pelas normas que regem os modos de fazer ciência desenhado pelos europeus.

Segundo Zinga (2015), na tradição da África negra oral é a oralidade que define os ritos e significado dos símbolos. Nesse sentido, a ausência da palavra levaria essa sociedade a uma situação ininteligíveis e ineficaz. A palavra domina o mundo social africano, sendo que ela está presente em toda uma literatura amplamente desenvolvida pelos princípios orais.

A palavra caminha em conformidade com o negro africano. Ela não está solta por aí, ela é o canal usado para transmitir conhecimentos às gerações mais novas. Os anciãos, os mestres e todos aqueles acumuladores de saberes (conhecimentos), são os facilitadores dessa transmissão. Para o supracitado, o contato e convivência a que essas sociedades partilharam com os invasores europeus não contribuiu na sustentação e manutenção dos valores culturais dos nativos. Pelo contrário, essa presença traumatizou e, ainda, confronta tais princípios culturais com atribuições de adjetivos que visam inferiorizar o povo negro africano. A própria prática de rituais que acontece nas escolas de iniciação sofre com esses ataques, e parte dessas escolas reduzem os próprios espaços de atuação e tempo para esquivar-se de tais ataques e preconceitos.

De fato, o plano dos europeus era de implementar violentamente os seus princípios ideológicos, que com algum efeito condicionou a literatura oral africana. Por esse motivo é que

ocorre a deslocação de alguns anciões para as regiões distantes de áreas urbanizadas, e mesmo assim essas poucas fontes aos poucos estão a desaparecer e com eles apagam-se incalculáveis saberes (conhecimentos).

No contexto da sociedade tradicional africana oral as coisas e suas práticas estão conectadas com a vida na comunidade, o que significa que essa conexão é que trabalha o equilíbrio emocional e racional dos nativos. Isso acontece por diversas formas, nomeadamente, por meio de jogos, ritos, mitos, danças etc., esses elementos são entre outros alguns dos que alegam a vida dos nativos e preservam valores culturais destes. Contudo, a sua ausência dá acesso a inúmeras situações catastróficas e doentinha. Daí que se percebe a preocupação que os nativos têm em partilhar seus saberes com os demais membros da família, comunidade e grupo, com o intuito de afastar a tristeza e promover mais momentos de regozijos.

Segundo perspectiva um comentário proposto por Neto (2005, p. 63) a respeito dessa passagem, a pesquisadora revela que a dança, por exemplo,

tinha diversas funções como honrar a Deus, divertir, ser usada na iniciação ao período de puberdade em cerimônias sociais; função de competir, e preparar os guerreiros e de honrar os chefes. Nestas variadas funções, toda dança fazia parte dos métodos da educação tradicional, variando apenas a prioridade e a relevância dada por cada tribo. A dança também estava relacionada à transição das estações climáticas, ao nascimento, ao matrimônio, à morte. A música e a dança são as mais populares dos nativos de Angola. Dentre os instrumentos musicais usados os mais populares são a marimba, o Kissange e os tambores (batusques). Esses instrumentos são tocados em cerimônias religiosas e políticas, cerimônias comemorativas e outros eventos.

Segundo Zinga (2015), a preferência a que algumas nações tidas como modernas tiveram pela escrita, onde parte desses princípios reunissem-se fontes documentais datilografadas como herança cultural, ousam condenar as que pensavam diferente em optar por considerar a oralidade em detrimento da escrita. Esse comportamento desprezível com o avanço dos tempos e surgimentos de novos pesquisadores, sobretudo daqueles comprometidos em estudos sobre África e africanos, está crescentemente a ser desmoronado. Nesse sentido, o autor ainda contesta que

nada prova que a escrita resultou de um relato da realidade mais fidedigno do que o testemunho oral transmitido de geração em geração. As crônicas das guerras modernas servem para mostrar que, como se diz, na África, cada partido ou nação “enxerga o meio-dia da porta de sua casa” – através do prisma das paixões, da mentalidade particular, dos interesses ou, ainda, da avidez em explicar um ponto de vista. Além disso, os próprios documentos escritos nem sempre se mantiveram livres de falsificações ou alterações, intencionais ou não, ao passarem sucessivamente das mãos dos copistas – fenómeno que originou as controvérsias sobre as “Sagradas Escrituras”. Considerou também que, o que se encontra detrás de um testemunho é o próprio valor do homem que faz o testemunho, o valor da cadeia de

transmissão da qual ele faz parte, a fidedignidade das memórias individual e coletiva e o valor atribuído à verdade em uma determinada sociedade. Em suma, a ligação entre o homem e a palavra (ZINGA, 2015, p. 81).

De outro ponto de vista considera-se que nas sociedades orais, a memória atua como o elo entre a pessoa e a palavra, uma ligação que se percebe inseparável (ZINGA, 2015). “Porque lá onde não existe a escrita, o homem está ligado à palavra que profere e está comprometido com ela” (ZINGA, 2015, p. 82). Com isso, a palavra acaba por ser o elemento indispensável na escola da vida da sociedade tradicional negra de África. É por meio dela que se transmite valores morais e culturais. A criança é desde cedo ensinada por meio da palavra falada e pela observação. O Mais Velho conta alguma coisa, a criança não apenas escuta como também aprende a decodificar a mensagem contida na palavra falada. Feito isso a criança aprende a essência dessa coisa, seu lugar bem como a utilidade que exerce sobre a comunidade.

Contudo, para as expirações desse artigo de explicitar o juízo da educação tradicional desenvolvida pelos bantu antes do contato com invasores europeus, faz-se também necessário pontuar algumas linhas sobre a forma como funciona o sistema educativo do qual fala-se, tendo como base a proposta desenhada pelo pesquisador Nsaovinga (2019). Segundo a proposta, essa atividade apresenta-se desenhada em três etapas. Nomeadamente, primeira infância, o início da iniciação e a entrada para a vida adulta.

Nsaovinga (2019) considera que a primeira etapa acontece desde o nascimento da criança e vai até a idade compreendida entre 5 e 6 anos de idade. Segundo o autor, nesse momento inicial é a mãe quem se encarrega da tarefa e responsabilidade de cuidar, proteger e alimentar a criança.

O senso maternal nessa etapa é fundamental por se encarregar totalmente de atender os anseios do novo membro da família e grupo. É nessa etapa da vida que a criança tende a receber atenção dobrada da mãe enquanto precisar de ser alimentada durante a amamentação, pois esse momento apenas sofre ruptura na desamamentação e, sequência a fase de socialização da criança com os demais membros da família, o que respectivamente abre portas e oportuniza novos valores na educação do recém-chegado. Contudo, pelo que propõe Nsaovinga nessa etapa a educação da criança passa a ser difusa, considerando que os ensinamentos recebidos são basicamente de cunho informal. Ela simplesmente aprende a conhecer o certo e o errado, assim como também aprende a conhecer quem são os membros da família e grupo.

A socialização, por sua vez, marca a segunda etapa entre 7 a 14 anos de idade. Aqui a educação da criança torna-se mais explícita, podendo ela sofrer admoestação, ser estimulada e

orientada a seguir respeitosamente alguns princípios que conduzem valores morais da família e grupo. É durante a socialização que a criança direta ou indiretamente, começa a ganhar forma quanto ao jeito comportamental, pensamento e outras influências que agregam valores para si no que tange a personalidade e enquadramento ao meio social que desde então passará a fazer parte e a servir.

Por outro lado, a situação vulnerável a que criança se encontra exposta gera alguns inesperados momentos que conseqüentemente ocasiona repressões e superações. Quando o Mais Velho nota alguma atitude errada cometida pela criança, ela não apenas é repreendida, mas também recebe lições de encorajamentos. Aqui os ensinamentos são práticos, atraentes e evitam-se repetições constrangedoras. A diversão marca esse processo, com um método pedagógico baseado em jogos, provérbios, contos, histórias, adivinhas, danças etc. (NSAOVINGA, 2019).

Além disso, é também importante salientar que é a partir dessa etapa que a criança já começa a ser separada pelo sexo. Ou seja, os meninos passam a seguir os passos do pai, tios, irmãos mais velhos etc.; enquanto as meninas dos demais membros adultos do sexo feminino da família e grupo, incluindo a própria mãe. O parente Mais Velho tem a tarefa de facilitar a inserção da criança na sociedade e responsabilizar-se em acompanhar as atividades que geram retorno produtivo para o bem-estar da família e comunidade (NSAOVINGA, 2019).

Nessa etapa, a criança apesar de já estar ligada à vida familiar e comunal, ela ainda não é considerada pessoa completa. Para o bantu, esse título apenas acontece quando ela entra e sai da terceira etapa, a entrada na vida adulta, correspondendo à última etapa.

É nessa etapa que acontecem os rituais de iniciação, a escola da vida. Segundo propõe Nsaovinga (2019), é a etapa onde os ensinamentos que a criança recebe são mais conscientes, considerando que já se trata de um adolescente. Segundo o comentário do supracitado (2019, p. 3-4),

o adolescente é submetido a provas e endurecido pela vida dura que lhe espera; ele deve assim dobrar-se sobre a “autoridade de ferro” que lhe é imposta. Ele aprende um ou mais ofícios e, pouco a pouco, os adultos lhe confiam os segredos da família, do clã, da etnia. Através das provas, dos jogos e as cerimônias iniciáticas se criam os [laços] de amizades e de solidariedades assim como também os pares, os iniciados e os mais velhos e com os outros membros do grupo. O resultado mais importante da iniciação é que jovem saía um homem completo; ele tem da sua vida e da sua sociedade uma ideia clara e coerente, ele sabe o que os outros esperam dele e o que ele espera dos outros.

Nessa terceira etapa a criança agora é considerada pessoa completa. Os valores adquiridos durante as atividades educativas enunciadas servem de preparação para a inserção e adaptação ao espaço de convivência social que o aguarda e também para nortear a própria

conduta. Em outras palavras, significa dizer que “a aquisição dos valores pressupõe [a mesma] ter apreendido as normas, os princípios e os comportamentos que ele insere e aceitar como próprias as razões e motivos que dão créditos aqueles valores” (NSAOVINGA, 2019, p. 8).

Contudo, é importante fazer menção que até o momento atendemos em refletir a respeito da educação tradicional angolana, desenvolvida pelos nativos antes da chegada do colono. Uma educação que teve a sua particularidade distinta se comparada ao modelo ocidental em vigor. Anteriormente a isso, apontamos que imperou no continente “Berço” a transmissão de informações que a criança recebe da pessoa Mais Velho, para saber confrontar situações adversas da vida bem como servir a comunidade pertencente. Nesse processo, os Mais Velhos

não tinham a pretensão de dar certificados ou outorgar diplomas aos frequentadores. São escolas familiares e culturais que procuram ensinar às sociedades mais jovens e introduzi-las na vida sócio comunitária onde impera a figura do “Mais Velhos”. Os frequentadores são pessoas pertencentes à mesma família (família alargada) (MUACHIA, 2016, p. 16).

Ainda segundo as considerações de Muachia (2016), essa forma de se fazer educação foi consideravelmente afetada com a chegada do modelo ocidental no continente. A educação na era colonial passou a ser administrada por instituições religiosas e pelo Estado português. Por um lado pela Igreja Católica, enquanto que, pelo outro, por movimentos protestantes e Metodista Unida³⁹.

O período que marca a ruptura do modelo educativo informal para a implementação da formal no contexto angolano data de 23 de abril de 1482. Isto com a chegada da primeira caravana de homens proveniente de Portugal sobre as ordens do navegador invasor Diogo Cão através da embarcação que entra em Angola a partir do canal da foz do rio Zaire.

Na agenda desses homens a princípio não constava a preocupação direta com a educação. Na época eles mostraram-se mais preocupados em construir laços amigáveis e desenvolver canais que possibilitaria atender o interesse econômico aduzido. Foi basicamente esse o motivo que levou a Europa e os seus impérios estagnarem-se em África para que pudessem alimentar a fome de enriquecimento à custa alheia do que propriamente assessorar o

³⁹ Os missionários protestantes chegaram em Angola tardiamente. A primeira comitiva embarcou em 1878 (bem no final do século XIX), o grupo pertencia a Sociedade Missionária Baptista de Londres, tendo permanecido instalados inicialmente nalgumas regiões do interior no norte e, posteriormente, nalgumas regiões ao centro. Enquanto o Estado colonial português salvaguardava os missionários católicos nos centros urbanos (apesar de possuírem alguns polos rurais), o movimento protestante exercia um papel diferenciado na educação de Angola, sobretudo no que concerne à alfabetização e a concessão de bolsas de estudos para a população nativa (negra) espelhadas pelos interiores (LIBERATO, 2014; PATATAS, 2016).

progresso das sociedades contatadas, onde inclusive os próprios nativos foram transformados em objeto.

Isto posto, contudo, a seguir dá-se prosseguimento com o exercício de refletir sobre a história da educação de Angola, mas só que desta vez dando atenção ao modelo educacional imposto pelo colono (o modelo formal) e os critérios por esse modelo estabelecido. Em Angola, essa missão esteve a cargo de missionários que tiveram ligação com entidades religiosas acima mencionadas. De salientar, contudo, que essa proposta de continuar a discussão acerca do assunto atende ao interesse focado nos objetivos específicos deste estudo no que se refere ao processo histórico sobre a educação.

3.2 A proposta da educação colonial

O caminho percorrido anteriormente tentou apresentar uma sumária e desafiadora reflexão que trouxe como pauta de discussão a educação tradicional angolana: na perspectiva nativa. Cremos que tal propósito oferece subsídio para que se possa compreender como se dava o processo educativo desenvolvido pelos nativos de Angola muito antes da chegada e contato com os invasores navegadores europeus, provenientes de Portugal. Nesse sentido, este subcapítulo prossegue com a mesma senda de discussões sobre a educação, onde o principal objetivo desta vez será de dar sequência com anotações que fazem referência ao período educativo processado pelos estrangeiros (portugueses) no espaço territorial alheio (angolano): processo educacional conceitualmente de educação no período colonial (1482-1975).

3.3 A expansão católica

Antes de ter chegado em Angola, o pequeno grupo de navegadores portugueses que busca realizar o interesse da coroa de abrir-se ao mundo e de disseminar os preceitos doutrinários da religião católica (e não apenas) antes de povoar o solo angolano, o primeiro feito alcançado de povoar aconteceu no arquipélago da Madeira (1419) e nos Açores (1431). Apenas mais tarde seguem-se outras caravanas interessadas em conhecer as terras da Índia, mas que acabaram por contornar cada vez mais a costa situada a sul do continente africano. Foi assim que o grupo cruza o Cabo Bojador, em 1434. Em 1444, acontece outro feito: a chegada ao Rio Senegal. Em Angola, outro grupo comandado pelo navegador Diogo Cão chega somente a 5 de abril de 1482, navegando as águas do rio Zaire. Mais abaixo do continente, no extremo sul, outro grupo comandado pelo navegador Bartolomeu Dias cruza o Cabo da Boa Esperança em 1488 (FERREIRA, s/d). Destaca-se que no contexto desse povoamento também fizeram-se acompanhar de alguns missionários que atuaram junto ao projeto de promover e disseminar

princípios da evangelização cristã pelo mundo afora. A educação, contudo, passa acompanhar a expansão como ferramenta de mobilização que atenderá aos anseios do colonizador junto a opressora investida de aplicar princípios culturais ocidentalistas aos povos nativos encontrados. No contexto particular de Angola, com a embarcação da primeira caravana de “europeus [que chega ao país], a partir de 1482, assiste-se a um processo de simbiose entre a cultura africana e portuguesa acabando esta por impor o seu modelo de ensino a outra” (NSIANGENGO, 1997, p. 42).

Após os invasores portugueses se estabelecer e coloca as mãos na educação de Angola e tomar para si a gerência, a partir desse momento os nativos passam a enfrentar situações adversas e desfavoráveis quanto a oportunidade de acesso ao sistema de ensino além de cortados o direito de aprender sobre os próprios valores culturais, religião e sociedade. O modelo trazido e que passa a ser difundido na colônia pelos estrangeiros objetiva pôr a funcionar a cultura europeia em detrimento dos valores culturais de África, além de renegar e cruelmente promover atos discriminatórios. Essa transição colocava-se longe de respeitar, promover e proliferar a intelectualidade nativa, ao invés disso semeou o preconceito sobre a mesma e esse legado ainda é sentido nos dias de hoje.

O opressor português fez-se acompanhar do plano estratégico e ganancioso do expansionismo dos países da Península Ibérica de se fazer engrandecer econômica e religiosamente. Foi por esse plano que países africanos e aqui particulariza-se Angola, começa a ser povoado com homens provenientes de Portugal para trabalhar no projeto colonial de exploração da riqueza local e de converter nativos ao cristianismo. Pelo que comenta Sousa (2015, p. 30), nesse último

utilizaram-se da pregação de que o único e verdadeiro deus era aquele cuja natureza e essência havia sido revelada pela Bíblia Sagrada, sendo que todos os demais deuses não passavam de ilusões. A Igreja Católica era a única a dispensar a Graça Divina, e fora dela não havia salvação.

Essa intolerante visão não apenas depreciou os princípios religiosos de matriz africana, como também perseguiu e condenava criminalmente os nativos que insistissem cultivar a mesma.

Segundo indica Sousa (2015), o que os estrangeiros fizeram nessa época foi desenvolver um método unilateral na sociedade angolana fundamentado unicamente ao princípio de que a verdadeira religião era a do Deus europeu, e a verdadeira educação seria aquela baseada nas normas de Portugal, o que favoreceu de certo modo a concretização do trazido plano adotado pela monarquia de fazer funcionar a evangelização junto ao contexto de povos distantes de

terras europeias (os não europeus) (MARCUSSE, 2012). Foi nesse sentido que na medida que os missionários iam se espalhando pela geografia angolana, a religião e o modelo de educação baseado nas normas dos europeus passa a ganhar espaço, pois na concepção destes a cultura trazida da Europa encontrava-se acima da cultura africana. Desse modo, com a concretização desse processo marcou a fase inicial de um período de dominação portuguesa sobre a sociedade angolana, abrangendo tanto a dimensão administrativa, religiosa e social (SOUSA, 2015).

Nesse sentido, a missão realizada pelos missionários teve um papel preponderante na crescente onda e consolidação da colonização portuguesa em Angola, devido ao trabalho de expansão e de ensinar a cultura europeia aos nativos africanos, particularmente de Angola.

De acordo com as contribuições de Neto (2005), pode-se compreender que esse plano estratégico português sobre a sociedade angolana foi conscientemente proposital, visto que a expansão buscava apropriar-se da riqueza angolana e da captura de nativos (negros) posteriormente encaminhados forçosamente ao mercado escravista. Ainda sobre o assunto, a autora comenta o seguinte:

a expansão oceânica rumo a África, esteve dentro dos propósitos que Portugal pretendia alcançar. Era uma nação forte que marcou significativamente sua presença na história mundial. A colonização aconteceu por meios políticos, militares, com o fim de explorar econômica, socialmente e, também, através da “conquista espiritual”, que significou a destruição da cultura, das religiões e das línguas nacionais angolanas. Todos os valores técnicos, materiais, econômicos, culturais e religiosos foram utilizados contra os reis e os nativos de Angola, com o firme propósito de Portugal estabelecer relação cujo objetivo não consistia senão na exploração comercial e mercantil e física de todas as riquezas de Angola. Mesmo confrontados pelos nativos de Angola, os portugueses insistiram, diante dos obstáculos, para consolidar o êxito da sua cruzada. O veículo usado para essa “conquista espiritual” foi basicamente a Igreja Católica Apostólica Romana, por meio do trabalho das ordens religiosas. Já o instrumento da “conquista espiritual” foi o corpo clérico católico” (NETO, 2005, p. 96).

Nesse seu comentário, Neto (2005) torna evidente a série de recursos necessários utilizado pelos portugueses contra os nativos africanos associado ao propósito de dominação, perpassando desde os meios políticos até a exploração econômica, social inclusive fisicamente, por via do plano estratégico de se fazer apropriar integralmente do nativo começando pela destruição dos valores culturais locais e a implementação de um novo, baseado unicamente na cultura do ocidente. A conquista espiritual foi, com isso, “a superação das formas de consciência existentes, da filosofia dominante e da visão de mundo das classes dominantes difundida no senso comum” (MOCHCOVITCH, 2001, p. 39) que limita o nativo aos princípios impostos pela Igreja Católica, além de explorá-lo econômica e politicamente. Neto (2005), indica que os portugueses já sabiam que o caminho a se fazer para conseguir corporificar o seu

interesse deveria brotar do próprio nativo por meio da transmissão de valores começando por ensiná-lo a língua portuguesa em detrimento das línguas locais faladas em Angola, pelos falantes nativos. Além disso, os cultos religiosos também se reduziram unicamente aos princípios do livro bíblico católico.

Segundo Neto, a política colonial portuguesa submeteu o nativo em um beco sem saída, a não ser que ele aceitasse seguir os princípios impostos pelos estrangeiros de respeitar e aceitar o único e verdadeiro Deus aquele estabelecido pela coroa portuguesa. O ritual de batismo passa com isso a ser obrigatório no território angolano, e o nativo batizado teria que ser fiel ao rei português. Os missionários desde cedo ponderaram a hipótese de convivência com os princípios da sapiência angolana seja pela dimensão cultural e pela religião, “pois o objetivo principal era o de destruir a educação, cultura e a religião, a qualquer preço” (NETO, 2005, p. 97).

Os jesuítas que integraram a campanha de Jesus, no plano criado por Inácio de Loyola, estiveram comprometidos em levar e impor o modelo de educação português, princípios religiosos, metodologias etc., junto aos povos de Angola, como a verdade universal. Na concepção desses missionários, o conhecimento europeu estaria acima do conhecimento desenvolvido em África. A educação, com isso, baseou-se na proposta de indução para conversão e para conquista espiritual (NETO, 2005). Nesse sentido,

à medida em que iam construindo escolas eram transmitidos os valores cristãos e a cultura portuguesa. Eram criadas as condições de colonização e abria se espaço para a ação exploratória da metrópole. Para os portugueses, educar era, portanto, sinônimo de desafrikanização. Tanto que para melhor conseguirem seus objetivos induziram e incentivaram os nativos a se desvirtuarem entre si, passando a denominá-los por gentios e pagãos (NETO, 2005, p. 98).

3.4 A chegada do ensino formal em Angola

Antes de atendermos o interesse de discussão reservada para esse subtópico, julgamos importante acentuar que um dos propósitos que move pesquisadores/as a retornar ao passado por intermédio de revisão bibliográfica, acervo documental etc., tem haver com o interesse de compreender a realidade atual através de modos organizacionais anteriores. Implicado seja pela questão social, política, cultural e relações de poder. “Sob essa perspectiva, pensar os caminhos [que dita a chegada e a instituição do ensino formal em Angola] é refletir sobre os valores ideológicos e políticos que constituíram a história [do] país em determinada época” (FONTES, 2009, p. 19). Isto implica a realização de uma viagem ao passado caso se queira compreender

o impacto dos reflexos atuais através do legado histórico e, por meio deste, assim, se projetar o futuro.

A realização desse exercício não é novidade nos diferentes campos sobre estudos da ciência da educação, pois segundo o entendimento de alguns autores (TRIGO; SOUZA, 2009), a perspectiva filosófica que desenvolve concepções envolvendo tais princípios foi estudada pelo marxismo histórico. De acordo com essa corrente filosófica, os supracitados documentam que

Marx entende a história pela perspectiva da produção material de bens. A análise empreendida por Marx se volta para a produção de material dos bens e dos elementos que lhes envolvem ou correspondem. A análise marxista se volta para os modos de produção, a realização do trabalho e as relações económicas que o envolvem, resgatando tais relações em perspectivas históricas (TRIGO; SOUZA, 2009, p. 6941).

Acatando o princípio definido por essa corrente de pensamento, a presente reflexão tensiona atender o compromisso indicado nos objetivos da pesquisa, sobretudo no que refere ao item que tem por finalidade *situar referências documentais e teóricas sobre os processos históricos de Angola e do analfabetismo nesse país*. Nesse sentido, optou-se por essa corrente filosófica pelo fato de ser, dentre as demais correntes teóricas do século XIX, a que se encaixa ao interesse proposto e por sua natureza abrangente, por assentir o diálogo entre fatos históricos com acontecimentos contemporâneos (CARVALHO; LESSA, 2011).

Assim, ao refletirmos sobre a história da educação de Angola (na perspectiva do ensino formal), foi necessário retornar ao passado histórico dos contextos envolventes. Nesta dissertação, a viagem realizada toma como ponto de partida o ano de 1482 (século XV), período que oficializa a chegada da primeira caravana de invasores portugueses que invadem o território angolano e que, em seguida, começaram a desenvolver a primeira atividade de ensino formal de base europeia. Faz-se necessário sublinhar que o presente estudo está longe de propor uma reflexão afundo sobre os diversos acontecimentos que marcaram a época, ficando o comprometimento de em outra oportunidade retornar ao assunto.

3.5 A formalização do plano de ensino formal

Recapitulando. Na abordagem antecedente documentamos que no contexto de alguns países de África⁴⁰ e, particularmente de Angola, muito antes da chegada dos europeus já se

⁴⁰ Importa assinalar que apesar do ensino informal (de base oral) ser amplamente difundido no continente africano, a prática de ensino formal sempre esteve presente nalguns países e regiões espalhadas por África. O estudo de Kebanguilako (2016) informa que em África coabitam três formas de educação, a saber: “a primeira a chamamos de educação formal, e as duas outras as denominamos não formal, distinguindo-se uma da outra pelas suas características” (KEBANGUILAKO, 2016, p. 15). Resumidamente, o estudo aponta que a diferença da primeira com as demais acentua-se sobre uma proposta curricular que define as atividades, enquanto que nas demais não

praticava a educação (informal) no seio das sociedades tendo como base a oralidade. Nessa época, a prática educativa baseia-se na arte de educar a nova geração pela transmissão de valores culturais e concepções de modo de vida que os diferentes grupos existentes em Angola exerciam sobre si e a realidade social. Com a chegada portuguesa, essa prática educativa deixou de ser responsabilidade da família, dos grupos e comunidades nativas, e passa a ser administrada pelos representantes do colono português desta vez dentro de instituições religiosas e de alguns estabelecimentos escolares. Assim, a educação formal desenvolvida pelos portugueses foi realizada sobre a proposta de um currículo estruturado persuadido de propósitos definidos. A respeito desse modelo de ensino, Kebanguilako (2016, p. 15) aponta que “os papéis de educador e de educando são estritamente definidos e o processo se finaliza com ato de comprovação dos conhecimentos e habilidades adquiridos pelo educando e sua certificação”.

O ensino (informal) que era desenvolvido na África negra de modo geral, baseava-se em priorizar a diversidade cultural e o conjunto de línguas faladas entre as comunidades africanas, uma vez que a maior preocupação era de ensinar a criança negra a viver e ter comprometimento comunal. Ainda a respeito desse entendimento, Durkheim considerava que “cada sociedade considerada em momento determinado de seu desenvolvimento, possui um sistema de educação que se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível” (1955, p. 4). Na sociedade africana como um todo não foi diferente, pois a atividade educativa (informal) sempre foi encarada como elemento importante e vital para a sobrevivência nativa, promoção cultural e desenvolvimento humano.

Infelizmente, a história fez-nos dar conta do desrespeito e abuso a que diversas sociedades africanas tiveram que conviver por muitas décadas, devido às consequências geradas

necessariamente. No ensino não formal, a título de exemplo, “uma primeira categoria, complexa de entender, é aquele referente ao processo educativo que tem lugar em qualquer parte e em qualquer momento, sem um rígido controlo pela sequência do tempo nem pela estratificação etária” (KEBANGUILAKO, 2016, p. 15). Por outro lado, o autor aponta que “a segunda categoria da educação não formal é aquela que tem lugar no seio da comunidade e é uma educação continuada, permanente e popular, onde ninguém ensina ninguém e todos se ensinam na interação cotidiana (KEBANGUILAKO, 2016, p. 15). As três formas de educação apresentam particularidades distintas conforme os países e respectivas regiões, sobretudo no que toca aos aspectos culturais. A título de exemplificação, a respeito da prática do ensino formal em África, Kebanguilako aponta que sobretudo no contexto da África Ocidental, “a comunidade Poro, da Serra Leoa, criou uma “escola” para educação de jovens do sexo masculino, cujo currículo tinha uma duração temporal de vários anos, muito mais tempo de formação, comparando-se com outros povos da região” (2016, p. 15). Essa prática de ensino apresentava-se estabelecida por um plano/currículo que prescrevia a relação professor/aluno. Além desses povos, destacam-se também os Mandengue e os Soninké, onde o “currículo de formação se considerava completo depois de 42 anos” (2016, p. 15). Kebanguilako ressalva que “embora não escolástica, como a educação formal praticada pelos europeus” (2016, p. 15), certamente esses exemplos provam a existência da prática educativa de cunho formal desenvolvida nalgumas partes do continente africano. No contexto específico angolano não há indícios da prática de ensino formal como aconteceu na região África Ocidente (KEBANGUILAKO, 2016), o ensino formal em Angola começa somente a partir de 1482 e foi instituído pelos portugueses.

pela invasão europeia que desde a chegada no continente reduziu o povo africano, a cultura local e as atividades religiosas. A atividade educativa que antes funcionava tão bem quando se pretendia educar as gerações futuras sobretudo no contexto da África negra, foi banida para dar acesso a um novo modelo que ao invés de funcionar excluía os africanos do sistema de ensino. Importa sublinhar que foi com a chegada do sistema de ensino colonial português, que o analfabetismo se instaurou em Angola⁴¹.

O transportado plano de ensino de diretriz europeia anulava intencionalmente a possibilidade do nativo de conhecer a própria realidade social e geografia, além de ter desfavorecido engenhosamente a cultura local. O africano foi induzido a renunciar a própria cultura para incorporar valores culturais definido pelo homem branco europeu, por intermédio de um plano de ensino que espalhava, unicamente,

as prioridades e as ideologias do poder colonial e da Igreja Católica, que resultam de um movimento internacional, ao desfavor das formas pré-coloniais da educação tradicional das sociedades africanas que traduzem a diversidade cultural e linguística do continente africano (GUEBE, 2016, p. 81).

A educação colonial e toda política envolvente, serviu como instrumento utilizado pelos enviados da corte portuguesa para converter o nativo angolano a fé católica e promover a cultura europeia em território não europeu. Guebe (2016) observa que esse modelo educacional intentava assumir o controle íntegro (físico e emocional) dos africanos para que fosse consolidada a política de dominação. Banze (2019), por seu turno, manifesta que os estabelecimentos de ensino colonial operavam como laboratórios de legitimação da cultura do ocidente e de reproduzidor da supremacia Branca ao redor do mundo.

Nguluve denota que o sistema de ensino promovido em Angola durante o período de gestão colonial portuguesa, foi marcado pela diminuta preocupação e notório desinteresse pelo desenvolvimento do intelecto do nativo. Para o estudioso,

A preocupação principal do colonizador estava, certamente, voltada para a exploração da força de trabalho e, para isso procurava, através dos mecanismos de restrições e ampliação do trabalho forçado, impedir tentativas de organização de ensino formal (NGULUVE, 2006, p. 80).

Para uma abordagem sobre a constituição do modelo de ensino formal em Angola, a nossa reflexão foi também amparada por Ndombele (2016) e por outros autores, respectivamente. Ndombele (2016) no intitulado artigo *Identidade linguística: debate das*

⁴¹ A discussão sobre educação de adultos no contexto de África é recente. De acordo com o levantamento de Silva (2013), o tema em si toma forma na Conferência sobre a Educação de Adultos que decorreu na Uganda, em 1968. Foi deste vento que surge Associação Africana de Educação de Adultos.

políticas educativas em Angola, dentre as abordagens que o estudo oferece, o supracitado trata de refletir sobre o assunto política educativa desenhada pela administração colonial em Angola.

A chegada de Portugal em África ocorre por volta de 1415, data que marca o contato do primeiro império europeu em solo africano. Os portugueses foram os primeiros invasores de África e também os últimos a sair de lá, quando acontece a expulsão de Angola em 1975. O império português permaneceu em Angola por quatro séculos, tendo nesse longo espaço de tempo conseguido alterar os modos de vida nativa além de ter implementado uma nova cultura que foi transportada da Europa. O setor educativo, com isso, foi o escolhido para facilitar e consolidar a transição.

Foi esse querer que fez em 1845, a figura de Joaquim José Falcão, na época Ministro do Estado, da Marinha e do Ultramar, tornar oficial a 14 de agosto de 1845 a aprovação do plano estrutural que definiu a validação do primeiro sistema de ensino de cunho formal e de diretriz europeia em Angola. Tendo o referido documento recebido, inclusive, apoio da rainha D. Maria II que autêntica o documento com a própria assinatura (NDOMBELE, 2016). O documento “estabelecia um sistema coordenado de educação fora de Portugal metropolitano, [que outorgava que] cada governo provincial tinha a liberdade de ação dentro de determinados princípios de organização, fazer o que se considerasse adequado” (AUGUSTO, 2015, p. 64-65).

Oliveira descreve que como ponto de partida o implementado sistema de ensino de diretriz europeu em Angola, o sistema era

[...] organizado em dois graus, o elementar e o ensino primário superior, também denominados escolas principais (o grau mais elevado de ensino existente até então em Angola). Nas escolas elementares, como o próprio nome indica, ensinava-se a matéria mais elementar: ler, escrever e contar em português, bem como a doutrina cristã e a história de Portugal e destinavam-se, sobretudo, às populações indígenas. Nas escolas principais, localizadas onde a presença portuguesa se encontrava consolidada, nomeadamente, nas zonas costeiras e principais centros comerciais do interior, ensinava-se a gramática portuguesa, desenho linear, geometria, escrituração, economia da província, noções de física aplicada à indústria e ao comércio (OLIVEIRA, 2015, p. 66)

O descrito sistema de ensino (formal) apesar de modernizante não teve ampla aceitação da população local e nem retorno significativo, por não se adequar aos anseios dos angolanos que não eram acostumados ter acesso aos conhecimentos através de estabelecimentos de ensino onde apenas a figura do professor ocupa o lugar privilegiado de detentor de saberes (conhecimentos). Uma vez que na anterior modalidade de ensino (informal) costumeiro em

África, a criança a partir de diferentes espaços aprendia a conhecer a cultura local e ter controle emocional sobre si e sobre os próprios atos. Nesses espaços, os ensinamentos chegavam-lhe de integrantes da mesma família, pessoa adulta, comunidade etc.

Motivo esse que fez que o primeiro avanço que institucionaliza estruturalmente o sistema de ensino formal colonial em Angola apesar de modernizante não gerar resultados satisfatórios imediatos, devido ao fato dos africanos não estarem preparados

para a frequência escolar, notadamente no que toca à transmissão do conhecimento por meio de uma língua que não dominavam e a lecionação de matérias com as quais não estavam familiarizadas (caso da história e da cultura portuguesa) (OLIVEIRA, 2015, p. 66).

Diante disso, a autora (OLIVEIRA, 2015) evidencia que uma década depois do surgimento do novo sistema de ensino, foi estabelecido novo impulso mediante a portaria régia de 19 de novembro de 1856, pelo Ministro da Guerra e dos Negócios Estrangeiros, Sá da Bandeira. Essa nova portaria orienta que filhos de entidades tradicionais de diferentes regiões de Angola como, por exemplo, herdeiros de régulos, sobas etc., recebessem ensinamentos na cidade de Luanda sob instrução de representantes do Estado colonial (NDOMBELE, 2016). É oportuno sublinhar o fato que em Angola, o ensino

[...] formal oferecido pelos portugueses se restringia às famílias em posição de poder, os filhos dos reis e dos indivíduos de alta influência na sociedade, indivíduos que mantinham relações comerciais e amigáveis com os colonos. Esses filhos eram enviados primeiramente para as metrópoles lusitanas onde recebiam a formação escolar. Mais tarde, quando os portugueses estabeleceram escolas formais em Angola, frequentavam apenas filhos das famílias abastadas. Ao restante da população, cabia oferecia-lhe educação religiosa, ensinando-os os preceitos da fé católica (JÚNIOR, 2017, p. 44)

Segundo Kebanguilako (2016) evidencia, os portugueses pouco fizeram para difundir educação em Angola em grande escala. O sistema de ensino formal estabelecido nesse país africano era elitista, a população negra, classe trabalhadora e camponesa não eram admitidas (PATATAS, 2016). Ou seja, apenas os filhos das principais famílias tiveram acesso aos estabelecimentos de ensino, enquanto grande parte da sociedade era excluída e largada à solta. Os estabelecimentos de ensino da época apenas atendiam privilegiadamente a pequena elite africana. Isto torna evidente o desinteresse do Estado português de não priorizar o desenvolvimento de um sistema de ensino de cunho político inclusivo e abrangente. O interesse majoritário somente era de converter os nativos a fé católica e possuir mão de obra.

Dentre os vários governantes que serviram os interesses da corte portuguesa, o capitão Norton de Matos (1910-1926) foi talvez o mais emblemático “pela sua intenção de reformar, autonomizar e descentralizar política e economicamente as colônias, projeto que lhe valeu

muitas críticas na metrópole” (OLIVEIRA, 2015, p. 69). O capitão defende a efetivação do trazido plano de civilizar integralmente o africano, tendo ordenado prioritariamente a extinção de uso das línguas africanas e manifestações culturais (negra), permitindo unicamente o uso exclusivo da língua portuguesa no território angolano (NDOMBELE, 2016).

O interesse político de Matos enquadrava-se na tese do darwinismo social, a corrente ideológica que legitima a dominação do ocidente sobre povos não pertencentes aos europeus. Norton de Matos apoiou a ocupação portuguesa em África, tendo afirmado que os europeus se encontravam um de grau acima dos africanos. Para o capitão, os nativos eram úteis para servir de força de trabalho e nada mais que isso. Dentre as exigências que o estulto estabeleceu, “a principal [era] a separação rática, ou seja, os portugueses 'puros' não poderiam se casar ou ter filhos com os africanos ou outras raças” (OLIVEIRA, 2015, p. 69).

Essa separação racial cria diferenças, mesmo entre os brancos, separando os brancos naturais de Angola, considerados inferiores, dos brancos naturais da metrópole, vistos como agentes da civilização. Os brancos oriundos da metrópole tinham acesso privilegiado a bens e serviços, bem como às funções na administração pública (OLIVEIRA, 2015, p. 70).

Ou seja, o primeiro grupo era submisso do segundo, esses por sua vez vistos como agentes da civilização e civilizados. Respectivamente a educação, Norton de Matos rigorosamente defende e estrutura a educação em duas partes, sendo uma destinada ao branco europeu e a outra aos africanos. A formação destinada ao último grupo não foi além de ensinamentos reduzidos a leitura, escrita e conhecimentos básicos de tabuada. Além disso, no plano de ensino era transmitido ensinamentos de higienização e sobre história de Portugal (OLIVEIRA, 2015).

No primeiro período de Matos a educação destinada aos africanos de tão controlada que era, não contribuiu para o senso crítico do africano. Muito pelo contrário, na visão do governador o negro africano de Angola não passava de mão de obra. A educação, contudo, serviu de instrumento para facilitar a instrução do negro mediante a oferta de cursos técnicos e profissional. As ofertas aconteciam nas escolas– oficinas, consideradas inferiores se comparadas com o nível primário vigente na época. De ressaltar que nesses centros de ensino as instruções eram divididas por gêneros. Ou seja, a menina recebia orientações relacionadas ao trabalho doméstico, conhecimento literário básicos etc.; enquanto que o rapaz, por seu lado, a orientação correspondia ao aprendizado de artes e ofícios, além de conhecimentos literários básicos (OLIVEIRA, 2015).

A política de Norton de Matos se constituiu o interesse da corte de 'portugalizar' o africano através da educação, onde restritamente permitia-se o uso da língua portuguesa, religião europeia e cultura europeia. A política de Matos finalmente conheceu a sua fase final no retorno do governador ao país de origem (Portugal), em 1921. A partir da metrópole, o alto-comissário vê-se insatisfeito com o custo monetário que era destinado ao setor educativo (investimento de 26 contos), situação que o encoraja aplicar de imediato alterações no mesmo ano (1921). Consequentemente, a nova medida fez o setor educativo receber novos investimentos: primeiro de 732 contos que, mais tarde, passa para 1.858 e sucessivamente (OLIVEIRA, 2015). De acordo com a autora, “esse aumento do investimento em educação pode ser considerado um avanço no tocante à implementação do modelo formal de educação em Angola” (2015, p. 71).

Em toda a sua história nunca outro enviado da corte tomou tal iniciativa no contexto da África lusófona. Ao contrário de Sá da Bandeira, Vicente Ferreira, um alto-comissário (1926-1928) que também passou por Angola no período ditatorial militar do regime salazarista, era contra os investimentos destinados aos territórios ultramarinos. O posicionamento de Ferreira era que, “dadas as dificuldades financeiras do próprio Estado português, este não podia suportar as despesas com o ensino gratuito de todos os graus na colônia” (OLIVEIRA, 2015, p. 72). Nos escritos de Patatas (2016, p. 28) a respeito desse assunto, a autora aponta que

as despesas gastas pelos colonos na educação dos nativos eram de uma enorme disparidade imensuravelmente inferior à educação da população branca. Era uma política educativa discriminatória, incluindo um ensino limitado (em acesso, custos e conteúdo letivo) e de baixa qualidade para os nativos.

Antes da chegada da implementada política colonial educativa do Estado Novo, Vicente Ferreira já se mostrava preocupado com o ensino dos africanos, tendo afirmado que quanto mais se investisse na formação dos negros, mais condições e vantagens o grupo teria para confratar a corte portuguesa. Desse modo, a política de Vicente Ferreira se estende até a implementação do regime ditatorial do Estado Novo (5 de outubro de 1910) (OLIVEIRA, 2015).

O desinteresse do Estado colonial português quanto ao desenvolvimento do intelecto do homem negro africano era proposital. A política educativa estabelecida pelos europeus anulava a possibilidade de os donos da terra aprenderem sobre si além de impedir os africanos de promover as culturas de matriz africana, sobretudo a negra. A não adaptação do nativo ao modelo de ensino europeu fez gerar atos de violências e de represálias contra os africanos, uma vez que

a escola era caracterizada por castigos violentos e brutais, tanto para os alunos que não assimilavam ou não conseguiam fazer os deveres de casa, quanto aos que eram irreverentes para com os professores. Os castigos passavam dos alunos aos pais e encarregados de educação. Para os pais, as punições consistiam em pagar multas, trabalhos forçados e/ou a palmatórias (PINA, 2018, p. 19-20).

No que toca ao índice de analfabetismo na época, a realidade era bastante preocupante e alarmante. De acordo com Quiage (2014), somente 5% das crianças africanas com idade compreendida entre os 5 e 14 anos de idade tiveram acesso ao sistema escolar colonial em 1950. Nesse ano o país (Angola) registrava uma taxa de analfabetismo de 97% da população economicamente ativa, devido ao elevado número de jovens com 15 anos de idade ou mais que não frequentava uma escola.

O modelo de ensino que constituiu o sistema de ensino formal em África e em particular em Angola, foi seguramente um equívoco do Estado colonial. Pelo fato de não ter respeitado a pluralidade dos grupos etnolinguísticos existente no continente “Berço”, ignorando fatores identitários para assumidamente atender o

egocentrismo excessivo ao ponto de colocar uma linha divisória entre os indígenas e os não indígenas isto é o ensino para os indígenas ocorria, principalmente, em escolas rurais e escolas-oficinas, ambas direccionadas para o trabalho manual e para a aprendizagem de um ofício, do que para o desenvolvimento multifacetado das crianças de origem africana (NDOMBELE, 2016, p. 181).

No tocante ao ensino de estrangeiros (famílias portuguesas alojadas na província de Angola, na sua maioria), Ndombele aponta que a realidade era bem melhor e mais qualificada, pois o ensino era separado em duas etapas: escolas infantis e escolas primárias.

A política educativa colonial chegou em África como uma bomba, tendo destruído a cultura local, oprimiu e “civilizou” os africanos. O império português fez dos angolanos um povo refém, tendo interferido “profundamente em todos os aspectos sociais dos africanos, desde as organizações sociais, económicas e políticas, às crenças religiosas, ao vestuário, aos hábitos alimentares, à cosmologia, ao *habitat*, incluindo as técnicas agrícolas” (GUEBE, 2016, p. 82).

O professor Lourenço Ocuni Cá, africano de nacionalidade guineense, ao refletir a respeito de alguns aspectos que amplia o entendimento a respeito do projeto colonial de dominação no contexto dos PALOP, inferi que a prática educativa refletida por esse modelo foi catastrófica a realidade nativa, sobretudo no que toca ao aspecto estrutural e no conteúdo transmitido, por unicamente valorizar a visão filosófica da metropole em detrimento da encontrada na sociedade contactada. Segundo a perspectiva do supracitado, esse fato marca o

período da política de desafricanização na África lusófona (CÁ, 2000). Por outro lado, o professor Carlos Rodrigues Brandão (2007, p. 11) ao analisar a política que move o interesse colonial pela educação desenvolvida nas colônias portuguesas, declara que

a educação do colonizador, que contém o saber de seu modo de vida e ajuda a confirmar a aparente legalidade de seus atos de domínio, na verdade não serve para ser a educação do colonizado. Não serve e existe contra uma educação que ele, não obstante dominado, também possui como um dos seus recursos, em seu mundo, dentro de sua cultura. Assim, quando são necessários guerreiros ou burocratas, a educação é um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas. Ela ajuda a pensar tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e idéias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades. E esta é a sua força.

Entretanto, todo o aparato da influência ideológica do governo português, construída para a dominação dos colonizados, particularizando o contexto angolano, certamente fez atrasar o processo de construção da sociedade africana, tanto na perspectiva política assim como no processo de promoção da cultura angolana. A sólida estrutura do governo colonial apresentava-se potencialmente forte ao ponto de desestabilizar e afugentar, os primeiros sinais de revolta que despontavam de movimentos sociais e de algumas entidades tradicionais africanas ⁴².

Por outro lado, nunca é demais destacar o apoio que o governo americano concedia ao regime colonial português, apoio que defendia a hegemonia do homem branco bem com a permissão de uso de força bélica para neutralizar o colonizado que ousasse desafiar ou agir contrariamente às tomadas de decisões do Estado colonial português.

Como foi apresentado, o aparecimento do analfabetismo em Angola e os elevados índices do analfabetismo têm implicações históricas, associadas sobretudo ao longo período de colonização portuguesa. Somente no final desse período e tendo “controle” administrativo do seu território, é que o Estado angolano estabelece de imediato algumas reformas de políticas públicas educativas além de oficializar o arranque da campanha de alfabetização de âmbito nacional no período pós-independência. Assunto a ser comentado no subtópico a seguir.

⁴² Segundo Ndombele, a política de assimilação lusa não foi bem visto no Estado do Ndongo, tendo com isso sofrido resistência. A rainha Nzinga Mbandi serve de exemplo a essa resistência, por ter sido a figura que “organizou formidável coligação política sob sua égide. Apoiada numa coalizão reunindo os reinos da Matamba, Ndongo, Congo, Kassanje, Dembos e Kissama, a rainha combateu sem tréguas a invasão portuguesa” (NDOMBELE, 2016, p. 183)

3.6 Etapas da campanha de alfabetização em Angola: primeiros momentos

As primeiras manifestações que propeliram as atividades de alfabetização em Angola aconteceram à volta aos confrontos bélicos entre o exército colonial português contra a força militarizada do MPLA. Apesar da oficialização da campanha de alfabetização acontecer somente um ano após o país declarar-se independente de Portugal, Brito Neto (2005) aponta que bem antes desse período já se desenvolveram atividades educativas de alfabetização nos Centros de Instrução Revolucionário (CIR) sob comando do MPLA⁴³. É em torno do assunto que a sessão por ora apresentada reflete, com uma sumária abordagem sobre alguns aspectos relevantes que caracteriza e marcam o percurso dessas atividades. Importa acentuar que no período em causa o sistema educativo (formal) colonial implementado em Angola mostrava-se despreocupado e impedia a “formação da sociedade autóctone, de negros africanos, enraizado a partir do pressuposto discursivo colonialista que via o sujeito angolano como mentalmente incapacitado para o aprendizado” (CURIMENHA, 2018, p. 2). Esse entendimento foi um dos motivos que fez alastrar a onda de analfabetismo na sociedade africana (de Angola), considerando que logo após a retirada de Portugal a taxa de analfabetismo foi oficializada em 85% da população economicamente ativa.

As primeiras atividades de ensino ocorreram nos centros de retaguarda do MPLA, que funcionava como ponto estratégico de operações e de formação dos agentes de guerrilha. Assim, enquanto acontecia a educação revolucionária em Angola dirigida pelo MPLA nas chamadas “zonas libertas” onde capacitavam-se militares, a população (crianças, jovens e adultos) residente nos arredores desses pontos começaram a ser alfabetizadas.

Brito Neto (2005) aponta que Angola⁴⁴ apresentou uma das piores taxas de analfabetismo do contexto africano em geral e em particular da região África subsariana,

⁴³ Por outro lado, importa sublinhar o fato de na região sul de Angola terem ocorrido também algumas atividades educativas a cargo do movimento político da UNITA. De acordo com a reportagem da Rádio e Televisão de Portugal (RTP), as atividades educativas desenvolvidas nas áreas “controladas” pela UNITA e seus representantes, era destinada aos militantes filiados ao movimento e população residente aos arredores (crianças, jovens e adultos). O movimento além de alfabetizar, promovia o ensino de artes marciais e atividades culturais (africanas e de demais contextos). Por outro lado, o documentário informa que a atividade educativa ofertava uma variedade de disciplinas, desde o ensino de ciências exatas, sociais e de línguas estrangeiras: como latim, francês, inglês etc. Nessa parte de Angola, os encontros e aulas aconteceram no “improvisado” Instituto Polivalente Malheiro Savimbi, atributo em homenagem ao pai do nacionalista e ex-presidente da UNITA, Jonas Malheiro Savimbi. O método de ensino utilizado pela direção do instituto era o método português da década de cinquenta, segundo a reportagem. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IxNnZH4Ag4M>>. Acesso 01 de setembro de 2021.

⁴⁴ Não apenas Angola, mas a realidade de alguns países africanos de expressão portuguesa que enfrentaram a política educativa colonial, a situação foi bastante complicada no que diz respeito aos elevados índices de analfabetismo a nível nacional. Segundo aponta o estudo de Sané (2021), dentre alguns PALOPS o percentual no

sobretudo nos períodos correspondente às décadas de 1950, 1960 e 1970. Esse triste fato aparece como consequência da condicionalidade imposta pela política educativa colonizadora, que impossibilitava a população nativa de ter acesso ao ensino primário.

De acordo com o autor Brito Neto (2005, p. 158):

O combate ao analfabetismo sempre constituiu uma forma de luta contra o colonialismo português, tendo muitos nacionalistas organizado, clandestinamente, em várias localidades, aulas de alfabetização para o despertar da consciência política de muitos compatriotas. Mesmo encarcerados nas cadeias coloniais, muitos patriotas aprenderam a ler, a escrever e a calcular debaixo do sofrimento, sob iniciativa de colegas de cadeia.

Parte dessas atividades educativas de alfabetização, de acordo com Brito Neto (2005), aconteceram durante a luta de libertação nacional de Angola, tendo sido realizada por alguns grupos pertencente a comunidade angolana exilada no estrangeiro (principalmente em torno dos países vizinhos) e no CIR, onde ministravam-se aulas de alfabetização quer na língua portuguesa quer em línguas nacionais e dialetos, por intermédio de cartilhas (principal material didático da época).

A respeito do CIR, Brito Neto aponta que o primeiro CIR surgiu na região norte de Angola, no enclave de cabinda, província mais ao norte em 1965

por Orientação do MPLA, foi criado em Kabinda o primeiro CIR– Centro de Instrução Revolucionário e nomeado o seu 1º Diretor, o Político-militar, Fernando Brica, integrante do Esquadrão “Kamy”, cujo Comandado foi Benigno de Oliveira Vieira Lopes (Ingo). Para as funções de Subdiretor foi nomeado Gilberto Teixeira da Silva (Jika) e, dentre os professores, destacavam-se Carlos Rocha (Dilolwa), David Moisés (Ndozi) (BRITO NETO, 2005, p. 86).

Um ano mais tarde, entre finais de 1966 e véspera de 1967, segundo aponta o autor,

foi criado o 2º CIR na Segunda região político-militar, sob o comando do Monstro Imortal e nomeado como diretor, Lourenço Casimiro, coadjuvado pelos instrutores e professores, António Teixeira (Nito Teixeira) Alves Bernardo Baptista (Nito Alves) e Benigno de Oliveira Vieira Lopes (Ingo). Faziam ainda parte do elenco de instrutores, nessa ocasião formados na China: Xietu, Ludi Kissassunda, Kito, André Santana Pitra (Petroff), Dangereux, Mundo Real e Zorro. Destacaram-se ainda, nesses centros de instrução, Maria Mambo Café, Lúcio Lara,12 e Pepetela (BRITO NETO, 2005, p. 86).

Segundo Brito Neto (2005), essa equipe de intelectuais angolanos engajados ao movimento do MPLA foi a que organizou a base do primeiro Sistema de Diretrizes e Bases da Educação de Angola. Num período em que o país enfrentava situações de instabilidade política,

que refere a taxa de analfabetismo no período colonial, apresentava-se da seguinte maneira: Angola (96,97%), Cabo Verde (78,50%), Guiné-Bissau (98,85%) e Moçambique (97,86%).

social, econômica etc., ocasionado pelos confrontos que envolveu as tropas portuguesas contra os inconformados nacionalistas africanos (de Angola).

A batalha entre ambos era bastante destruidora, e o único caminho que os angolanos tinham para se esquivar desses ataques era permanecer escondidos nas zonas controladas por eles e nalguns países vizinhos. Fato que inviabilizava a edificação de estruturas físicas que servissem os trabalhos militarizados do MPLA, inclusive tornava inviável as atividades de educação que eram desenvolvidas nesses centros de concentração, devido aos constantes ataques encabeçados pela força colonial (BRITO NETO, 2005).

A força colonial sempre impedia que se realizassem atividades que afrontasse e colocasse em perigo a governação portuguesa nas províncias ultramarinas. À vista disso, as atividades pedagógicas desenvolvidas pelo MPLA careceram de mínimas condições e de infraestruturas definidas. Apesar dos inúmeros problemas e obstáculos, o pequeno grupo de intelectuais angolanos não cruzou os braços e a educação revolucionária e as atividades alfabetizadoras, por sua vez, continuavam a marcar alguns passos. Ela foi desenvolvida onde eram

construídas em algumas zonas, cabanas ou barracas para que as crianças e adolescentes que não estivessem diretamente engajados na guerra de guerrilhas pudessem estudar em tempos de relativa calma dos ataques do exército colonial português aos acampamentos dos guerrilheiros (BRITO NETO, 2005, p. 87).

As repentinas mudanças de posição como tática de esquivamento e proteção aos ataques da força bélica colonial, fez com que as atividades da educação revolucionária em algumas regiões de Angola fossem realizadas a baixo de sombras de árvores. Nesses espaços e encontros, os alunos necessitavam de assentos (carteiras) confortáveis e de material didáticos (cadernos, livros, giz, quadros, apagador etc.) necessários. Os assentos, a título de exemplo, eram pedras amontoadas, enquanto outros assistiam as aulas sentados ao chão⁴⁵ ou em troncos

⁴⁵ Importa considerar que apesar da realidade sociopolítica de Angola hoje ser diferente da de vinte anos atrás (2002-2022), a corrida pela superação de alguns obstáculos no setor educativo ainda estão por se consolidar. Através da vasta literatura disponível (LIBERATO, 2014, 2019; BUZA, 2014; MAYEMBE, 2016; NGULUVE, 2006; JÚNIOR, 2017; VENTURA; PATATAS; RIBEIRO, 2020; ISABEL, 2016 etc.) e não somente, verifica-se haver precariedades por se superar que resultam da ineficiência administrativa e de falta de políticas públicas educativas amplamente qualificadas e consolidadas. O sistema educativo de Angola ainda vive o dilema de infraestruturas qualificadas (no setor público e privado), saneamento básico (água canalizada, banheiros, fornecimento de energia elétrica assegurada, e de utensílios de higienização etc.), transporte escolar, merenda escolar, acesso a internet, recursos humanos qualificados (docentes e técnicos administrativos), currículo adequado, material didático (livros, cadernos etc.). De acordo com a constatação de Isabel, “do ponto de vista da infra-estrutura e equipamentos, hoje, materiais como os manuais de alunos apontados como de distribuição gratuita, fundamentalmente na educação primária, não passam de uma promessa” (2016, p. 63). A autora aponta que “os livros didáticos são cada vez mais escassos e, com isso, cada vez mais caros. As carteiras também

de árvores recolhidos ao redor. Foi com essas condições que milhares de famílias angolanas puderam testemunhar crianças, jovens e adultos, aprendendo as primeiras letras do abecedário português e conhecimentos básicos de operações matemáticas.

Conforme abordado anteriormente, a situação de instabilidade sociopolítica daquela época fez com que grande parte da população angolana permanecesse impedida de acessar o ensino proposto pelos responsáveis do MPLA, um ensino que visava a formação política e a conscientização da população, uma vez que o projeto político que move essa atividade educativa ser a de

formar uma mulher e um Homem novo, livre de qualquer tipo de dominação, comprometido com o desenvolvimento da nova sociedade que se pretendia construir após a independência, sociedade essa que seria construída pelo povo, em função da prática social em que a educação e os educadores teriam um papel fundamental (SANÉ, 2021, p. 6-7).

O principal material didático utilizado nos serviços de alfabetização quer ainda no contexto colonial como posteriormente nos anos iniciais do período pós-colonial, foram

as cartilhas de alfabetização produzidas e utilizadas no decurso da Luta de Libertação Nacional contra o Colonialismo Português foram utilizadas e disseminadas com sucesso por várias localidades, o que demonstrava a grande vontade política em se erradicar o analfabetismo literal, particularmente nos bairros, comunas e povoações. Essa iniciativa, embora não generalizada por todo o país, teve expressiva adesão popular e terá servido de fase experimental da implementação da Campanha Nacional da Alfabetização na Angola Independente (BRITO NETO, 2005, p. 159).

O MPLA preocupado com a parte da população que não teve acesso a educação e, para fazer chegar o ensino e a mensagem de luta nas regiões mais distantes também fez-se utilizar de alguns recursos, dentre eles, o midiático através de um programa radiofônico cognominado de *Angola Combatente*⁴⁶ com o intuito de fazer difundir a mensagem de conscientização o mais depressa e longe possível (BRITO NETO, 2005).

O programa caracteriza-se como instrumento estratégico de ensino a distância, sendo transmitido “em português e nas demais línguas e dialetos nacionais” (BRITO NETO, 2005, p. 87). Importante acentuar que as línguas nacionais de Angola nessa época foram (e continuam a

continuam faltando nas salas de aulas e a escassez de salas, às vezes, leva as direções de escola superlotar as turmas com intuito de justificarem a matrícula de todas as crianças em idade escolar” (2016, p. 63). De acordo com uma recente matéria publicada pelo jornal VOA Português (2020), aponta que o país (Angola) superou a cifra de mais de um milhão de crianças que permaneceram fora do sistema de ensino por falta de vagas, ou possibilidade de “enquadramento” quer no sistema público quer no privado. Disponível em: <<https://www.voaportugues.com/a/mais-de-um-milh%C3%A3o-e-trezentas-mil-crian%C3%A7as-fora-do-sistema-de-ensino-angolano/5284041.html>>. Acesso 17 de agosto de 2021. Por outro lado, o relatório do Censo de 2014 dá conta que o percentual da população com idade escolar compreendida entre os 5-15 anos que encontram-se fora do sistema de ensino atinge os 22% no âmbito nacional.

⁴⁶ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=OTnHwp1KamQ>>. Acesso 09 de maio de 2021.

ser) um empecilho para o processo de alfabetização no âmbito nacional pela sua diversidade e pela falta de material didáticos, como livros, dicionários etc.

No modelo de ensino formal introduzido pelos invasores europeus (de Portugal) enquanto a escrita ocupa lugar de destaque no implementado sistema de educação, o ensino através da oralidade (espaço onde manifestavam-se as línguas nacionais e dialetos) teve o espaço encurtado. Esse fato tornou difícil a difusão das atividades de alfabetização através da língua portuguesa nas regiões distantes das urbanizadas, onde as línguas nacionais e dialetos angolanos encontravam o seu espaço.

O nacionalista e ex-educador do CIR, Lúcio Lara, relatando a sua experiência de educador num dos centros, partilha que nas regiões distantes das urbanizadas enquanto ensinava-se a ler panela, “[...] a pessoa não entendia, não sabia o que era panela. Lia “panela”, mas não sabia” (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p. 92) de que objeto tratava-se concretamente. Esse fato foi apenas um, dentre os variados, que demonstrava a necessidade da utilização de recursos didáticos elaborados a partir das línguas nacionais nas atividades educativas de alfabetização, considerando que a “comunicação e o alastramento da luta através da adesão popular fizeram com que o processo caminhasse relativamente mais depressa” (BRITO NETO, 2005, p. 87).

O MPLA tendo almejado fazer chegar a sua mensagem de conscientização e de luta nas regiões distantes e a todos os angolanos de todas as gerações e de diferentes pertencimentos etnolinguísticos, o mais rápido possível. A atividade de alfabetização do MPLA desenvolvida nos seus centros era destinada aos militantes e também a população de modo geral, tendo como a base filosófica os princípios ideológicos propostos pelo Marxismo-Leninismo. A proposta do MPLA era de armar ideologicamente os explorados (classe trabalhadora, camponesa etc.) para que ganhassem consciência dos atos violentos e privilégios dos exploradores (portugueses) em solo angolano.

Assim, esperava-se extinguir na sociedade angolana a política capitalista portuguesa e construir uma sociedade de cunho socialista, onde a germen da mudança e do desenvolvimento nacional brotaria da transformação impulsionada pela classe trabalhadora, camponesa etc.

Assente nisso, intercorreram vários atos de manifestações de abrangência nacional na década de sessenta que deram início a luta armada em Angola. Atos manifestos encabeçados pelos movimentos nacionalistas e população civil, respectivamente. A título de elucidação, destacamos: a revolta dos trabalhadores do campo de algodão contra o sistema opressivo e explorador nas plantações de algodão (e não somente). Esse evento data de 4 de janeiro de 1961,

conceituadamente de Revolta da Baixa de Cassange. É considerado o primeiro ato revolucionário em prol da luta pela libertação nacional de Angola. Em seguida, destaca-se também o ataque armado encabeçado pelo bureau político do MPLA às quadras policiais em Luanda a 4 de fevereiro de 1961, que visou libertar angolanos capturados pelo patrulhamento colonial. No mesmo ano, a 15 de março de 1961, a UPA realizou outro massacre brutal as fazendas e vilarejos de algumas regiões espalhadas no norte de Angola (entre os municípios de Dembos, Negage, Úcua e Nambuangongo) onde foram assassinados a catanas centenas de portugueses e africanos, incluindo crianças, jovens e mulheres.

Na senda dos efeitos proporcionados por esses eventos proclama-se a independência administrativa a 11 de novembro de 1975 por intermédio do acordo de Alvor, que não foi cumprido na sua totalidade devido ao surgimento do conflito civil que paralisou novamente o país. Em volta a esse acontecimento, o governo/MPLA ao tomar consciência da elevada taxa de analfabetismo que pairava sobre a sociedade angolana, oficializa a campanha de alfabetização de âmbito nacional no contexto da pós-independência, especificamente em 1976. Assunto a ser apresentado e discutido, na seção a seguir.

3.7 Oficialização da campanha de alfabetização em nível nacional

Na passagem anterior foi abordado a respeito dos primeiros momentos que marcaram as atividades iniciáticas do processo de alfabetização na sociedade angolana e da política envolvida, que era desenvolvida em volta aos conflitos bélicos envolvendo o potente exército colonial (português) contra o movimento de libertação angolano (MPLA). A campanha de alfabetização processada por esse movimento político portou, na época, a finalidade de assegurar o acesso ao ensino de letras e de contas para esmagadora população excluída pela política educativa colonial, bem como promoveu “a formação político-ideológica dos seus militantes” (BRITO NETO, 2005, p. 87) e da classe trabalhadora, camponesa e da população em geral (crianças, jovens e adultos). Foi a partir do CIR que as atividades iniciáticas de alfabetização possibilitou alfabetizar centenas de angolanos que aprenderam a ter domínio do alfabeto português, assim como puderam também ganhar consciência da situação sociopolítico que o país atravessava, o que contribuiu significativamente para o engajamento da sociedade africana que vai à luta pela conquista da independência administrativa do país.

O governo de Angola após alcançar a independência administrativa e, após averiguar os problemas herdados da administração anterior (colonial) sobretudo no setor educativo e consequentemente definir as primeiras metas, a pasta ministerial responsável pelo setor da

educação estabeleceu de imediato uma nova reforma educativa (1975)⁴⁷ de abrangência nacional que apesar de se caracterizar apressada, apresenta a proposta que oficializa o lançamento da primeira campanha de alfabetização no contexto pós-colonial.

O proclamado governo de Angola (MPLA) após a conquista da independência administrativa, herdou da administração colonial portuguesa um sistema de ensino bastante debilitado e com elevada taxa de analfabetismo. Para contornar a situação e, ao mesmo tempo promover a implementação do novo plano de ensino desta vez de cunho democrático, laico e gratuito, dá partida aos trabalhos da campanha de erradicação do analfabetismo de âmbito nacional além de ter estabelecido metas que fizessem chegar a educação a todas as regiões do território nacional.

Foi diante disso que aconteceu o evento do lançamento do processo que oficializa a campanha de alfabetização de âmbito nacional no contexto pós-independência, um ato realizado nas instalações do Museu de História Natural (situado em Luanda) a 22 de novembro de 1976. O discurso oficial que marcou e deu início aos trabalhos foi proferido pelo nacionalista Agostinho Neto (MENDES; ALVES; CARVALHO, 2015). Importa memorar que na época o principal fator que fez intensificar e acelerar a campanha, foi o elevado índice de analfabetismo que assolava a sociedade angolana (correnponde a 85% da população ativa em 1975, sendo que 70% eram mulheres) (PATATAS, 2016) e respectivamente a política de formação do “homem novo”⁴⁸.

⁴⁷ Mensagens (2016) assinala que o espírito que fez promover a mudança no contexto angolano foi motivado por algumas vontades além da preocupação pela recuperação escolar da esmagadora população desconhecadora do alfabeto português e não apenas. A mudança pretendia, igualmente, a qualificação do sujeito analfabeto agora desoprimido a luz da nova realidade sociopolítica, com competências técnicas, científicas e pedagógicas, que despontassem das propostas definidas pela política pública educativa. Em virtude desse e de outros propósitos, foram (e continuam a ser) decretadas sucessivas reformas educativas nacionalmente no sentido de atender as necessidades e melhorar a qualidade de ensino.

⁴⁸ A conquista da independência administrativa angolana apesar de ser um fato consolidado somente na metade da década de setenta, ela não ditou o fim dos problemas enfrentados por essa nação africana nos anos seguintes. Na verdade, a chegada da independência administrativa possibilitou a descoberta de problemas herdados do sistema administrativo colonial, dentre os quais, analfabetismo, destruição cultural, infraestruturas, e de recursos humanos capaz de assumir o controlo do país logo após a retirada dos europeus (ANDRÉ, 2004), o que fez geral algumas preocupações quanto ao destino que o país seguiria do momento adiante. Segundo o supracitado (2004), o setor económico de Angola, por exemplo, por falta de técnicos qualificados, nos anos a seguir a conquista da independência administrativa foi assegurado por técnicos estrangeiros, enquanto os próprios filhos da terra encontravam-se sem formação qualificável e preparação para ocupar os principais cargos de produção que o setor económico oferecia. Desse modo, a independência administrativa foi um feito importante por possibilitar o nascimento de uma nova realidade social que, conseqüentemente, possibilitou o surgimento do “homem novo”. Esse indivíduo que recebe a confiança do governo (MPLA) para assumir a responsabilidade de levantar e impulsionar o país, seja no que refere aos aspectos culturais, políticos, económicos etc. De acordo com alguns estudos (ANDRÉ, 2004; ARAUJO, 2005; CURIMENHA, 2018; DIAS, 2020 etc.), a preocupação pela formação do homem novo mereceu destaque especial na arena política angolana, uma vez que nos anseios da pauta política seria esse o indivíduo que colocaria por terra a antiga sociedade para fazer brotar uma nova, onde a população

Segundo apontam Mendes, Alves e Carvalho, a Comissão Nacional de Alfabetização, sob orientação do Ministério da Educação e Cultura, responsável pelos

[...] assuntos da educação, decretou a criação do Ministério da Educação e Cultura (decreto nº 60/76 de 19 de junho) contemplando na sua estrutura uma direção Geral do Ensino que compreendia entre outros, o serviço de alfabetização e Formação Permanente, com a competência institucional de implementar planos, programa e projetos com o objetivo de erradicar o analfabetismo (MENDES; ALVES; CARVALHO, 2015, p. 1009).

Os autores (MENDES; ALVES; CARVALHO, 2015, p. 1009) apontam que a campanha “[...] declarava a alfabetização como um ponto prioritário para o desenvolvimento político, económico e social”, bem como também “se tornou uma ferramenta de resistência contra os discursos coloniais cujo ensino não estava voltado para os angolanos autóctones”, segundo sublinha Curimenha (2019, p. 74).

De acordo com o levantamento de Buza (2014, p. 38), nesta proposta inicial:

o ano letivo era estruturado em etapas com duração de 6 a 8 meses cada, durante duas horas por dia, antes ou depois da jornada laboral de segunda à sexta-feira. As aulas eram ministradas como trabalho voluntário por pessoas designadas alfabetizadores que possuíam uma formação técnica em metodologia básica.

Buza (2014) aponta que no somatório contabilizado em 28 etapas das que ditaram a realização das atividades de alfabetização, em Angola foram alfabetizadas um total de 2417094 (dois milhões quatrocentos e dezessete mil e noventa e quatro). No decorrer dos trabalhos, a autora aponta que se registraram alguns avanços significativos nas diferentes regiões do país, tendo como destaque as atividades realizadas na capital luandense bem como nalgumas províncias, respectivamente. No que diz respeito ao grupo de alfabetizadores, em relação ao gênero, Buza (2014) assinala que o processo contou com presença maior de mulheres atuando como alfabetizadoras.

Segundo o programa, a distribuição por idade dos alfabetizados, os adolescentes e jovens, isto é, dos 15 e 19 anos de idade representavam em média 27,7%. Os adultos com idade compreendida entre 20/35 representaram 52% em média. O grupo etário 39 com idade superior a 36 anos representava

poderia desfrutar livremente da terra que os viu nascer além de promover a unidade nacional. Em outras palavras, André (2004, p. 95) manifesta que se trata do “indivíduo que, no processo do desenvolvimento da sociedade angolana, consegue passar por mudanças na maneira de perceber, expressar e avaliar os fenômenos do mundo tendo acesso a um conjunto de disposições, capazes de o orientar a agir de uma maneira determinada”. A reforma do sistema educativo (1975) teve um papel preponderante a esse respeito. Dentre algumas metas gerada pelo referido documento, aparece a tese que faz referência a proposta que visa transformar a “mentalidade (no sentido de fazer com que cada cidadão estivesse, de fato, engajado na realização dos programas de reconstrução nacional), [que] deveria acompanhar a transformação no objetivo do ensino” (ANDRÉ, 2004, p. 95). O homem novo a partir da escola e instituições afins, teria que receber instruções que o habilitassem a saber fazer, como fazer e por que, sem se desvincular dos propósitos definidos pelo desejo político de (re)construir uma nova sociedade que valoriza os valores culturais de Angola e África.

os restantes 21,3%. Esse total dos que foram alfabetizados, é fruto de uma união de forças integradas de todo país, com relevância às instituições religiosas, ONGs e os Centros de Trabalho. Depois de 1985, a média de efetivos a alfabetizar baixou drasticamente devido ao sofrimento causado pelo desequilíbrio políticomilitar no País. A 6ª etapa letiva foi a mais vacilante em termos numéricos; e a de menor resultado alcançado na Campanha Nacional de Alfabetização, foi a 20ª Etapa, em 1993 devido à generalização e a expansão da instabilidade político-militar no País (BUZA, 2014, p. 38-39).

Segundo Nguluve (2006), a principal meta definida pela campanha de alfabetização assenta junto ao propósito de recuperar o atraso escolar da população em geral (classe trabalhadora, camponesa, crianças, jovens, adultos etc.) que não tiveram a oportunidade de iniciar ou concluir o ensino formal na idade adequada, desaceleração do analfabetismo no país e de melhorar a qualificação da população desse país africano.

Mensagens (2016) assinala que a campanha teve impacto abrangente na sociedade angolana, tendo conseguido alcançar tanto os espaços urbanos quanto o rural, especialmente nesse último por ter apresentado os índices mais elevados de analfabetismo se comparado com as demais regiões: cidades e províncias costeiras (NGULUVE, 2006).

A vontade do governo foi de atingir os diferentes grupos sociais (incluindo a classe trabalhadora, camponesa e a população de modo geral) com a escolarização, considerando o fato que a falta de acesso ao conhecimento atrasaria a concretização das metas definidas pela política de 1975 no que refere ao projeto de (re)construir o país (quer a nível social, cultural, político, econômico etc.) e de desacelerar a elevada taxa correspondente ao analfabetismo.

Por esse motivo, o governo reconheceu perante o povo que a luta pelo progresso do país precisava continuar e que o povo tinha que voltar a frequentar o sistema de ensino para melhor qualificar-se e, assim, assumir o controlo dos principais setores administrativos que o país necessitava (principalmente no econômico), conforme fica sublinhado num trecho retirado do manual *A vitória é certa: Guia de Alfabetização*, edição do Ministério da Educação e Cultura da República Popular de Angola, onde lê-se o seguinte:

lutar pela reconstrução nacional é produzir mais, trabalhar mais em todas as fábricas, nos campos, nas minas, nos serviços públicos, etc... Para que o Povo possa ter escolas, hospitais, casas, alimentação e tudo o que é necessário, tem de haver produção, tem de haver aproveitamento das nossas riquezas. Angola é um país rico, mas só com o trabalho do seu Povo essa riqueza natural pode ser transformada em coisas de que o Povo precisa. Precisamos de continuar a luta estudando, aprendendo cada vez mais para que os trabalhadores possam

realmente tomar conta do país em todos os aspectos (GUIA DO ALFABETIZADOR, s/d, p. 30)⁴⁹.

Por outro lado, Guebe (2016) aponta que o avanço e sucesso da campanha de alfabetização tem sido possível graças a vontade coletiva de alguns agentes particulares, políticas de cooperação, instituições religiosas, Organizações Não-Governamentais (ONGs), serviços prisionais, empresas (públicas e privadas) etc. Dentre essas organizações, o autor destaca o indispensável apoio e serviços que tem sido prestado pela Igreja Católica (principalmente pelo centro Dom Bosco) na assídua participação da campanha de alfabetização e de capacitação dos cidadãos, nesse último com a oferta de serviços de formação para formar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho (e não somente).

De acordo com o autor, no centro de formação Dom Bosco podem ser aprendidos “cursos básicos de eletricidade, eletrônica, informática, contabilidade e gestão, secretariado e decoração, bem como os ensinamentos básicos de sanidade” (GUEBE, 2016, p. 135).

Além da colaboração desenvolvida por instituições religiosas, destacam-se também o importante apoio e trabalho realizado pela Alfalit Angola, Associação Angolana para a Educação de Adultos (AAEA), a Carmon Reestrutura, entre outros grupos, nesse processo. De sublinhar que apesar do principal órgão reitor pela educação de adultos em Angola ser o MED, as organizações parceiras possuem metodologias próprias.

Nguluve (2006, p. 110) realça ainda que as referidas “organizações nem sempre ou quase nunca recebem apoio financeiro do Estado para tal intento. O Estado tem se limitado ao papel de “acompanhamento” e de “avaliação””, com base na legalidade estabelecida pelo dispositivo de LBSEE e por tanto outros dispositivos legais existentes no contexto dessa sociedade africana.

O recurso financeiro dos grupos e das organizações engajados no processo de atividades quer de educação como na alfabetização de crianças, jovens e de adultos em Angola, é proveniente de financiamentos internos ou de doações de agentes sociais (alguns internacionais) que investem em projetos sociais (NGULUVE, 2006) em África e ao redor do mundo.

Na proposta de estudo *Análise do Papel da Educação de Adultos Para o Empoderamento da Mulher na Escola de Alfabetização e Promoção Social Flori* de autoria de Sevene (2016), a pesquisadora no decorrer da apresentada discussão especificamente no segundo capítulo do estudo, no subtópico 2.1 designado *Alfabetização nos países da África*

⁴⁹Guia do alfabetizador, [A vitória é certa: a luta continua], REPÚBLICA POPULAR DE ANGOLA. Ministério da Educação, 82 pags. Disponível em: «<http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=/Geral/L-00000027&p=1>». Acesso 02 de setembro de 2021.

subsaariana (Moçambique e Angola), traz evidências de alguns trabalhos desenvolvidos por alguns grupos que colaboram na campanha de erradicação do analfabetismo no contexto de dois países africanos que integram a Comunidade de Desenvolvimento da África Austral (SADEC).

De acordo com Sevene (2016), tanto Angola como Moçambique contam com a colaboração de atividades desenvolvidas pelo projeto FELITAMO 2010-2012, uma entidade que tem “parceria forte entre vários intervenientes, promovendo a redução dos índices de analfabetismo nas mulheres” (SEVENE, 2016, p. 33). Além do projeto FELITAMO, aponta a referida autora que existem outras Organizações não-Governamentais atuando no contexto desses países e de África, apoiando e participando junto a acampanha pela diminuição dos índices de analfabetismo e escolarização da população em geral no continente. Como é o caso do Instituto de Cooperação Internacional Alemão para a Educação de Adultos (DVV Internacional) que, na passagem do ano de 2010,

em associação com vários parceiros de outros países, lançou um programa de alfabetização projectado especialmente para a mulher angolana e moçambicana. Definiu um período de 3 anos que visava promover a alfabetização da Mulher em Angola e Moçambique (Alfabetização Femenina Angola e Moçambique, FELITAMO) com o objectivo principal de capacitar jovens e mulheres adultas pela sua maior participação nos serviços educacionais como aprendizagens e alfabetizadores através do programa FELITAMO (SEVENE, 2016, p. 33).

Outros grupos que se comprometem ao processo de combater o analfabetismo no que aborda o estudo de Sevene (2016) especificamente ao contexto angolano, a pesquisadora destaca “A Associação Angolana para Educação de Adultos (AAEA), criada em 1998 com o objetivo principal de aumentar a oferta educativa para jovens e adultos em Angola” (2016, p. 34). Por outro lado, o estudo destaca também a contribuição histórica prestada pela Organização da Mulher Angolana (OMA) quer no período de luta anticolonial quer no dias atuais, além de também ter realizado atividades importantíssimas como apoiar o governo (MPLA) na linha de frente na luta contra o regime colonial e processo de escolarização e de alfabetização da população de modo em geral, principalmente no que diz respeito à escolarização e alfabetização da mulher angolana quer da região urbana como da rural.

O ensino de adultos em Angola, apesar em alguns casos aparecer em outros horários (matutino e vespertino), ele é destinado para acontecer no horário noturno. Mas por falta de condições estruturais (e não somente), as atividades em alguns casos acontecem em horários anteriores. A pesquisa de Buza (2014) que trata de compreender os motivos envolvidos a partir da realidade de uma escola situada na província cabindense, a Escola de Lombo-Lombo, uma

instituição pública de ensino primário que se destina atender a comunidade estudantil nos diferentes períodos: matutino, vespertino e noturno, aponta alguns desses motivos que estão por trás disso.

No caso particular da Escola de Lombo-Lombo, a supracitada assinala que o ensino noturno, por sua vez, “se organiza por módulos, pertence ao subsistema de educação de adultos e se organiza no nível 1, primário (módulos 1, 2, 3)” (BUZA, 2014, p. 10). Quanto aos problemas enfrentados por essa coletividade no contexto da escola de Cabinda, a pesquisa aponta que “os alunos têm muitas dificuldades para frequentar a escola noturna, uma delas é a questão da infrequência da energia elétrica associada à dificuldade financeira, incerteza econômica, má qualidade de vida e preconceito” (BUZA, 2014, p. 11).

Por outro lado, Buza (2014, p. 11) enumera e descreve outras situações desfavoráveis condicionantes as atividades de ensino noturno destinado aos adultos no contexto da referida instituição escolar e contexto, ao pontuar que

outro sério problema é a questão de transporte escolar e falta de transporte público. Os alunos não possuem carro próprio, tão pouco transporte escolar, dependendo de táxi, que não é regular à noite, e, invariavelmente espera-se por quase uma hora até que algum apareça. Vivem esta situação, sobretudo, aqueles que moram em bairros distantes e de difícil acesso.

Em outro estudo consultado que envolve o contexto rural do município de Caluquembe-Cola, situado na província da Huíla, o autor (TCHITETELE, 2020) trata de apresentar outros elementos que estão por detrás do elevado índice de analfabetismo no meio dos munícipes do referido contexto. No contexto de Caluquembe-Cola, a lei de sobrevivência fala mais alto e tem impedido os cidadãos de frequentar o sistema de ensino, sobretudo as mulheres. Estas, por serem as que mais realizam tarefas de casa “desde o transporte da água à recolha da lenha, ao trabalho nas hortas, cozinhar, cuidar dos filhos, do marido e da casa, tarefas que todos os dias esgotam física e psicologicamente as mulheres” (TCHITETELE, 2020, p. 16). Autor destaca ainda que as crianças no contexto desse município,

principalmente as meninas, não são incentivadas a frequentar as escolas porque os pais, principalmente as mães, sentem falta delas em casa para as ajudar nas suas tarefas domésticas. Desta maneira, as mulheres ficam muito limitadas fisicamente às suas casas e à família, sendo muito socializadas na preservação dos seus valores culturais tradicionais que na perspectiva de igualdade de géneros são muito discriminatórios. As meninas são socialmente formatadas, pelas suas culturas, para serem donas de casa e procriarem. As mulheres são as mais afetadas na questão da baixa escolaridade [...] (TCHITETELE, 2020, p. 16).

Em recente edital destinado para estudantes proveniente da África lusófona (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe), a UNILAB através da Pró-

Reitoria de Relações Institucionais (Proinst) responsável pelo processo seletivo de estudantes estrangeiros provenientes destes países, identifica que grande parte das vagas destinadas aos candidatos são preenchidos por candidatos do sexo masculino, e poucas inscrições de candidatas do sexo feminino. Entre algumas razões que possibilitou compreender essa situação foi apontado por Tchitetele (2020), sobretudo no que refere ao baixo incentivo que muitas meninas africanas deixam de receber quer do próprio meio familiar, bairro, cidade e país.

O analfabetismo no seio das meninas e mulheres tem ocasionado graves problemas no bem estar de muitas famílias angolanas, uma vez que são elas as principais responsáveis pela educação de crianças e sustento familiar. O fato de muitas delas não saber ler e escrever, impacta significativamente na ascensão sócio-econômica do grupo. No sentido de contornar o quadro e incentivar que mais meninas participam do processo seletivo destinados aos estudantes africanos e de promover acesso de mais meninas ao ensino de nível superior, a mencionada instituição desenvolveu o projeto designado de “ação Afirmativa (F1) refere-se à bonificação de 20% (vinte por cento), [destinada exclusivamente] para a candidata do sexo feminino, e incidirá na Nota Final de Classificação (NFC)” (UNILAB, 2020, p. 11)⁵⁰ que tem caracterizado uma mais valia ao processo de escolarização da mulher africana (no contexto da África lusófona). De maneira geral, o autor (TCHITETELE, 2020) aponta a pobreza como um dos principais causadores do analfabetismo nas regiões rurais de seu país (Angola), sendo o grupo das mulheres o mais afetado.

Segundo aponta uma matéria publicada pelo Jornal de Angola (JA) (2015)⁵¹, alguns dos fatores enumerados pelas pesquisas (BUZA, 2014; TCHITETELE, 2020; entre outros) estão na origem da evasão escolar de crianças, jovens e adultos, quer a nível regional como nacional, principalmente no que toca ao gênero feminino e das crianças. Outra situação conflitante, segundo alguns autores (NGULUVE, 2006; FREITAS, 2014; JÚNIOR, 2017; TCHITETELE, 2020), diz respeito a ausência de profissionais/docentes qualificados para atender a demanda de maneira digna. De acordo com levantamento de Tchitetele (2020), o setor administrativo que atende a educação de adultos ainda é pouco valorizado, uma vez que os valores financeiros destinados para custear o funcionamento das atividades essenciais da pasta serem ainda insuficientes.

⁵⁰ Disponível em: <<https://unilab.edu.br/psee-2020/>>. Acesso 19 de novembro de 2021.

⁵¹ Disponível em: <<https://www.jornaldeangola.ao/ao/noticias/detalhes.php?id=325930>>. Acesso 15 de setembro de 2021.

Dentre algumas situações essenciais, o autor aponta a questão dos “meios financeiros alocados para a formação de professores [que] têm sido manifestamente insuficientes para as necessidades reais do país, principalmente, no que diz respeito ao mundo rural” (2020, p. 21). Isso tem ocasionado o fato que nalgumas regiões do país o crescente caso de cidadãos que possuem baixo nível de escolarização (a 4ª classe, ou seja, o 1º ciclo do ensino básico) exercendo o cargo de professor responsável para a educação de jovens e adultos, bem como também da evasão de profissionais docentes que por falta de renumeração optam por exercer outras atividades profissionais no sentido de atender necessidades de sobrevivência e familiar (TCHITETELE, 2020).

Apesar da realidade ser essa, ainda assim alguns estudos (NGULUVE, 2006; TCHITETELE, 2020) enaltecem alguns esforços implementados pelo governo angolano ao setor reitor que traça as metas para a erradicação do fenômeno analfabetismo no país e de promover a escolarização de pessoas que pelos motivos já discorrido, encontravam-se impossibilitadas de acessar o sistema de ensino nacional, ou possibilidade de enquadramento no contexto pós-colonial.

Por essa razão, a realidade atual é diferente da de quarenta e sete anos atrás, apesar do quadro ainda ser preocupante. De acordo a matéria do Portal de Angola⁵², existem no país mais de 4 milhões de pessoas (correspondendo 24% da população nacional) que ainda não sabem escrever e ler (correspondente à faixa etária de 15 ou mais anos de idade). A meta do MED para 2020 era de reduzir esse número se atingisse a cifra de mais 500 mil pessoas alfabetizadas, tal como foi alcançado em 2019. Mas devido aos novos problemas que estão a ser ocasionados pela pandemia de Covid-19 (paralisação das atividades presenciais, dificuldade de acesso a internet, renumeração do corpo docente, por exemplo), algumas metas estabelecidas para o ano letivo de 2020 não passarão do imaginário e papel.

Apesar disso, é preciso reconhecer o fato que no contexto de Angola o processo de erradicação do analfabetismo estar ainda em via de desenvolvimento. Desde o arranque da campanha (1976) até o ano de 2014, a taxa de analfabetismo foi reduzida para menos de 34%. Como salienta Nguvulu (2006, p. 113), “a implementação de projetos de ensino e alfabetização de adultos poderá requerer maior esforço político e social, pois, com o fim da guerra, a concentração de pessoas nas cidades poderá ser maior”, o que tem exigido certamente ao governo reavaliar e elaborar (sobretudo no contexto educacional) políticas públicas educativas que buscam atender e resolver a onda de conflitos na atual sociedade.

⁵² Disponível em: <<https://www.portaldeangola.com/2020/09/10/evaristo-pedro-mais-de-quatro-milhoes-de-angolanos-nao-sabem-ler/>>. Acesso 16 de setembro de 2021.

É referente ao novo assunto destacado (políticas públicas educativas) que abriremos outra desafiadora reflexão na seção a seguir, como parte de atender os objetivos trazidos na presente dissertação, através de uma sucinta revisão pela literatura disponível sob proposta de esboçar elementos que nos possam oferecer compreensão sobre o que são a política e as políticas públicas? E para que servem? Entre outros questionamentos possíveis de serem feitos.

4 POLÍTICAS E POLÍTICAS PÚBLICAS

Este texto não tem a intenção de propor uma compreensão a respeito de um assunto bastante amplo que é o debate em torno de política e “políticas públicas”. O que se espera é apresentar um apanhado sucinto sobre o que se conceitua a respeito e alguns desdobramentos quando aplicado no contexto de alguns países, pois elas (foram) são instrumentos utilizados para resolver problemas de ordem pública. O Estado angolano, assim como de muitos países espalhados ao redor do mundo, coleciona desde a declarada independência administrativa um conjunto de políticas públicas estabelecidas ao longo da sua história que (tiveram) têm o objetivo de revolver defasagens no seio da sociedade africana. De maneira geral, elas aparecem na ordem do debate universal de sociedades modernas e antiautoritária.

Nesse sentido, para abertura de discussão é importante conhecer afinal o que são políticas e políticas públicas? E, mais ainda, para que elas servem?

Na literatura disponível encontram-se consideráveis pesquisas que oferecem elementos compreensivos a respeito do assunto apresentado. Algumas destas pesquisas foram selecionadas no sentido de aclarar a definição mesmo que de modo sumário, desse campo de conhecimento de cunho multidisciplinar que atualmente dispõe de métodos capaz de transpassar as múltiplas áreas do conhecimento científico de diferentes abordagens, nomeadamente, a área da Administração Pública, Ciências Sociais Aplicada, Sociologia, Economia, Ciência Política etc. (DIAS; MATOS, 2012; WÖHLKE, 2016).

Segundo o entendimento de Dias e Matos (2012, p. 12), a definição de políticas públicas aparece como o “conjunto de princípios, critérios e linhas de ação que garantem e permitem a gestão do Estado na solução dos problemas nacionais”. Já para Teixeira (2002, p. 2), elas se caracterizam em “diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado”. E segundo Secchi *et al.* (2019, p. 2), “a política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar/resolver um problema público”.

Secchi *et al.* (2019) apontam que para compreendermos de maneira mais inteligível/concreta o que é e qual a sua razão de existir, temos de entender o que é um problema e o problema público concomitantemente. Sjöblom (1985 *Apud* SECCHI *et al.*, 2019) dá uma definição prática para “problema”: a diferença entre a situação atual e uma situação ideia possível, ou seja, para o autor um problema existe quando o *status quo* é considerado inadequado quando existe a expectativa do alcance de uma situação melhor. Um problema “público” é intersubjetivo e ele existe quando incomoda uma quantidade ou qualidade notável de pessoas (SECCHI *et al.*, 2019). Desse modo, podemos considerar também políticas públicas

como o conjunto de atividades de cunho político exercidas pelo Estado/governo para resolver conflitos de um setor particular da sociedade. É necessário ressaltar que as políticas públicas também podem ser ideadas por organizações privadas, entidades singulares, políticos etc. quando o interesse principal é de atingir e sanar alguma coisa no espaço público, embora o Estado apareça como principal entidade legitimada a garantir direitos e promover o bem-estar social.

Na proposta de estudo sobre o assunto políticas públicas de autoria de Dias e Matos (2012), os autores partem da premissa que quer a política como políticas públicas estão associados ao poder social. A particularidade é que a política tem a ver com o poder de maneira geral; enquanto que as políticas públicas atendem a situações específicas da sociedade.

De maneira detalhada, Dias e Matos (2012) apontam que a política no idioma inglês é distinguida em dois termos, a saber: *politics* e *policies*. O primeiro (*politics*) “refere-se ao conjunto de interações que definem múltiplas estratégias entre atores para melhorar seu rendimento e alcançar certos objetivos” (DIAS; MATOS, 2012, p. 2). Essa compreensão faz menção ao conjunto de política de uma organização, grupo e entidade singular que colaboram com o Estado no sentido de atender o desejo de construir uma sociedade harmoniosa e disputa de poder. Em virtude disso, os autores sublinham a política das organizações, empresas, família, grupo social específico etc. Já no segundo caso (*policy* (cujo o plural é *policies*)), por sua vez, diz respeito ao conjunto de ações desempenhada pelo governo. Ela, segundo os autores:

constitui atividade social que se propõe a assegurar, por meio da coerção física, baseada no direito, a segurança externa e a solidariedade interna de um território específico, garantindo a ordem e providenciando ações que visam atender às necessidades da sociedade (DIAS; MATOS, 2012, p. 2).

Nesse caso, a política é executada através do poder legítimo que é conferido a uma entidade máxima representativa, habilitada em garantir e fazer a distribuição de recurso proveniente do orçamento público para atender demandas da sociedade, sobretudo em diferentes setores estratégicos como a política de educação, saúde, segurança, saneamento, assistência social, habitação etc. (DIAS; MATOS, 2012). Nesse sentido, a política destinada para o setor de educação aparece como política pública social, ela serve como política de corte para normalizar a defasagem na sociedade, tendo o Estado como principal assegurador desse direito- sem desmerecer os demais grupos (HÖFLING, 2001).

De acordo com Dias e Matos (2012), no contexto da língua portuguesa existe um único termo que engloba o conjunto de atividades já relatadas, que serve para caracterizar ambos os termos do contexto anglo-saxões. “Em função disso se adota a tradução do termo *policy* por

“políticas públicas” para referir-se ao conjunto de atividades que dizem respeito à ação do governo” (DIAS; MATOS, 2012, p. 2). Segundo alguns autores (SECCHI; COELHO; PIRES, 2019), nos estudos de políticas públicas esta perspectiva ou abordagem que coloca o Estado como o protagonista na implementação/ação do governo chama-se abordagem estatista ou Estadocêntrica.

O termo “política” é de origem dos antigos gregos do século 4 a.C, conforme foi apresentado por Aristóteles na sua obra *Política*. A terminologia do entendimento de “política é derivada do adjetivo originado de *polis* (*politikós*), que significa tudo que se refere à cidade e, conseqüentemente, o que é urbano, civil, público até mesmo sociável e social” (DIAS; MATOS, 2012, p. 2). Uma política traz consigo um conjunto de atividades que visa impulsionar o desenvolvimento, ajustar as defasagens sociais que resultam de situações socioeconômicas, culturais, religiosas, raciais, gênero etc., tendo o Estado como principal referência e gestor.

Isto porque o Estado, segundo o entendimento dos autores Dias e Matos (2021, p. 2-3), ser o “sujeito pelo fato de pertencer à esfera da política, com atos como o de comandar ou proibir algo, ou o exercício do domínio exclusivo sobre um determinado território, o de legislar com normas válidas que se impõem a todos”. O exercício de relacionar a política junto aos estudos de políticas públicas tem a ver com o conjunto de atividades que buscam corrigir conflitos além de consolidar a paz social através da autoridade, regida por um órgão institucional onde fica concentrado o poder. Nessa perspectiva, Matos e Dias (2012, p. 3) apontam que a política aparece compreendida “como uma forma de governar sociedades divididas, sem o uso indevido da violência. Os pontos de vista divergentes e os vários interesses diferentes são levados de uma forma ética a conciliar-se, evitando-se o uso da coerção”.

Já a política pública começou a ganhar certa autonomia e status científico bem nos meados do século XX, no contexto da Europa e na América do Norte, especificamente nos EUA. No primeiro, Dias e Matos (2012) fazendo referência a uma publicação de 1936 de autoria de Harold Lasswell, apontam que os estudos no contexto da Europa que envolveram políticas públicas tiveram o propósito de analisar e elucidar o conjunto de atividades desempenhada pelo Estado e por alguns grupos importantes no que concerne a produção de políticas públicas, respectivamente. Em outros contextos, como no Brasil e EUA, a atenção focaliza as ações desempenhada pelo governo. Semelhantemente ao contexto brasileiro e estadunidense, no cenário angolano desde a proclamação da independência administrativa é o Estado/administração quem se responsabiliza dos deveres sociais que se caracterizam por políticas públicas, sempre apoiado pelos grupos não governamentais quer da arena nacional como internacional.

Dias e Matos (2012) inferem que o passo inicial que abre a discussão a respeito de políticas públicas está no entendimento que circula em torno do conceito de “público”. Segundo observaram, o público é o conjunto de esferas que se opõem ao que é estabelecido como privado. O público se designa como o espaço de domínio humano onde a entidade governamental quando necessário é chamada a intervir, no sentido de promover ações de ordem coletiva e pública. Como aponta Medeiros (2018, p. 4), inferindo que a intervenção das políticas públicas elaborada pelo governo se “constitui [como] programas e ações (o que fazer), metas e objetivos (aonde chegar) e estratégias de ações (como fazer) que devem produzir resultados ou mudanças no mundo real”.

Höfling (2001, p. 31) também contribui no entendimento sobre a linha divisória que separa o Estado do Governo. Segundo a autora, o Estado aparece “como o conjunto de instituições permanentes— como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente— que possibilitam a ação do governo”; enquanto o governo, por seu turno, diz respeito ao

conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período (HÖFLING, 2001, p. 31).

Nas sociedades contemporâneas, como no caso de Angola, o governo aparece como o principal gestor do fundo público e promotor de valores culturais de abrangência nacional e também é o garantidor da segurança pública, assessorado pelo Estado. Desse modo, é o governo que tem a tarefa de elaborar planejamentos e implementar atividades que buscam resolver dentro do prazo de governança conferido por lei, os conflitos da sociedade e garantir a estabilidade social, econômica, política, cultural etc.

4.1O Estado angolano e a Política Pública (Educativa)

Evidenciado alguns entendimentos sobre política e políticas públicas, desse momento adiante seguir-se-á com a apresentação de uma nova discussão em torno do assunto comentado anteriormente só que trazendo como centro das atenções o contexto territorial que envolve a presente dissertação, considerando que o foco da proposta do estudo se situa na compreensão das políticas públicas educativas para a educação de adultos em Angola. Contudo, presume-se na presente sessão resumir alguns desdobramentos em torno do processo que envolve a campanha de alfabetização de adultos após o processo de independência de Angola, através de

ações que constituem o pacote de políticas públicas educativas elaboradas pelo governo (angolano) no sentido de reduzir os índices de analfabetismo.

Para isso, nos apoderamos do balanço investigativo proposto pela estudiosa Ermelinda Liberato (2014) sobre o estado da educação em Angola, em *Avanços e retrocessos da educação em Angola* publicado pela Revista Brasileira de Educação em 2014. Este estudo serve como testemunho para se compreender a passagem de três períodos contextuais e situacionais, do percurso histórico que atravessou a educação em Angola e, conseqüentemente, sobre algumas propostas de políticas públicas (educativas) implementadas logo após acontecer o evento que ditou a celebração da expulsão colonial portuguesa.

No primeiro momento a autora discorre sobre a política educativa do período colonial implementado pelo regime colonial português, já o segundo diz respeito ao período pós-independência (Primeira República) e, por último e não menos importante, o artigo contextualiza a respeito da política educativa da Segunda República. Dentre os três períodos, a sessão por ora incoada reflete em torno de alguns acontecimentos da política educativa referente ao segundo período, terceiro chegando até a realidade atual, uma vez que ao longo da nossa discussão supomos esclarecer a respeito do primeiro (referente à política educativa colonial portuguesa no contexto da África lusófona, com particularidade ao contexto angolano).

Embora o controle absoluto pelo setor de educação tenha ocorrido somente em 1975, Liberato aduz que o governo de Angola no começo da década de sessenta (precisamente em 1961) assumiu a responsabilidade e compromisso nacional pela educação do seu povo. Segundo a autora, este período demarcou a expansão das escolas primárias quer nos centros urbanos quer nalgumas áreas rurais, através da “aprovação do Levar a escola à sanzala: Plano de Ensino primário rural em Angola 1961-62, da autoria do então secretário provincial da educação, Amadeu Castilho Soares” (LIBERATO, 2014, p. 1011).

O interesse em torno dessa vontade corresponde à política de descentralização da escolarização e do ensino da língua portuguesa em toda geografia de Angola, sobretudo em torno das regiões rurais onde o acesso era bem difícil.

Dessa política expansional ergueram-se alguns estabelecimentos do magistério primário onde ocorreram formação de professores, de monitores e também de regentes escolares, por intermédio do (Decreto n. 44.240, de 17 de março de 1962) ministerial recomendado pelo governo-geral de Angola. Aconteceu que em 1965, nos 14 distritos administrativos eram ofertados cursos para monitores, que contou com o registro de 2413 cursantes (LIBERATO, 2014). Porém, a supracitada ressalta que o salto quantitativo não se comparava ao qualitativo, isto porque “os objetivos fundamentais dessa política educativa

assentavam na adoção dos valores portugueses, sendo a língua portuguesa o veículo transmissor de conhecimento” (LIBERATO, 2014, p. 1011) e canal de passagem dos valores culturais europeus, enquanto valores africanos continuava a ser pouco propagandeado.

Esse quadro foi também um impasse no que concerne a ampliação e a adequação da política educativa que atendesse a realidade contextual e situacional de Angola, uma vez que a referida política ignorou e subjugou a realidade de um contexto etnolinguístico e multicultural. Além disso, constatou-se a continuidade da política educativa que- em termos raciais- concedia direito para um determinado grupo (de brancos) e deveres para outros (nativos angolanos, negros), sendo que esse último era o círculo dos menos favorecidos (LIBERATO, 2014; BERNADO, 2018).

A política colonial que se caracterizava como seletiva abriu caminho para a expansão da taxa de analfabetismo em Angola, que na época da chegada da independência administrativa somente 15% da população era alfabetizada. “Essa situação dramática levou o novo governo a dar prioridade à educação, aplicando nessa área grandes investimentos” (LIBERATO, 2014, p. 1018). Um dos objetivos primaz da época envolveu a política educativa que resgata o sujeito analfabeto para fazê-lo ser um homem novo, um sujeito dotado de visão intelectual capaz de atender as necessidades que o governo estabeleceu como metas emergentes para desenvolvimento do país.

Foi esse um dos propósitos que fez despontar a primeira reforma política pública educativa anunciada em 1975, tendo sido aprovado pela lei n. 4 de 9 de dezembro do corrente ano (LIBERATO, 2014; FRANCISCO, 2013). A medida enquadrou-se no leque de políticas públicas educativas definidas pelo constituído governo angolano como parte do projeto que visava impulsionar a economia nacional, elevar a cultura, controlar a situação política além de assegurar a paz em toda dimensão territorial. Nesse sentido, “o ensino [foi nacionalizado] e cria um Sistema de Ensino Geral, de formação técnica e profissional, assumindo o Estado a responsabilidade de oferecer educação a todos os angolanos” (LIBERATO, 2014, p. 1018), com o propósito de reajustar e alterar a realidade de um país que apesar de ter consagrado a 1 República que constitui a República Popular de Angola, teve dificuldades de erguer-se devido aos motivos pontuados ao longo do trabalho.

Nguluve (2006) salienta que o governo angolano durante esse processo contou com alguns apoios internos e externos, sobretudo neste último onde o governo cubano que além de disponibilizar professores e estagiários para trabalhar no sistema de ensino angolano quer no nível fundamental, médio e superior, permitiu também que jovens angolanos partissem para

Cuba no sentido de frequentar o sistema de ensino daquele país através de uma política de concessão de bolsas de estudos. Além disso, a caravana cubana trabalhou também no sentido de preencher o vazio que o sistema educativo angolano enfrentou no que referia a falta de professores qualificados, além de ter ofertado cursos de formação de professores e de técnicos administrativos.

Neves (2016), por sua vez, perspectiva que em virtude da barreira linguística enfrentada pela comitiva cubana em solo angolano, os professores estrangeiros (cubanos) eram alocados preferencialmente em áreas onde ensinavam-se ciências naturais, quer de história quer de geografia, além de economia e áreas de engenharias, respectivamente. Aos professores angolanos ou portugueses, era reservado o ensino de língua portuguesa (no caso do ensino superior).

Nesse período, a base estrutural do sistema de Educação e Instrução, no que aponta o investigador Filipe Zau, o sistema educativo no contexto da era moderna predis pôs de sete princípios considerados evolutivos, a saber:

Espírito democrático; Unicidade (Orientação, estruturas, planos e programas); Gratuitidade do ensino e obrigatoriedade do ensino de base; Laicidade da educação e da instrução; Fundamento e planeamento da instrução, a partir dos valores científicos, técnicos, tecnológicos e culturais, nacionais e gerais; Integração e coerência da educação e instrução com as necessidades da sociedade e do desenvolvimento integral universal da personalidade; Participação cada vez maior do povo no domínio da educação e instrução (ZAU, 2002, p. 119-120).

Com o passar de dois anos, em 1977, foi anunciado um novo decreto (n. 26/1977) que atualiza e define “a política educativa como meio de consolidação da independência nacional e definiu a educação como um direito assente nos princípios da universalidade, livre acesso e igualdade de oportunidades no acesso à escola e à continuação dos estudos” (LIBERATO, 2014, p. 1018), além de ter assegurado acesso e o fornecimento de material didático grátis para os cursantes e professores. Respectivamente ao corpo docente, os autores (QUINTA; BRÁS; GONÇALVES, 2019) apontam que o sistema educativo da época registrou aproximadamente 25000 professores que dispunham de uma formação que era caracterizada de pobre. Segundo argumenta Francisco (2013), a formação desses professores era de nível primário, ou seja, 52% dessa soma possuía apenas a 4ª classe e somente 7% tinham habilitações consideradas razoavelmente aceitáveis para ensinar.

Respectivamente a política de alfabetização e de erradicação do analfabetismo em curso no país, Nguluve (2006) destaca que no curso das atividades em andamento, o Subsistema de Educação de Adultos enfrentou alguns obstáculos. Dentre os quais, o autor aponta a ausência

de material didático elaborado em línguas nacionais e dialetos africanos (de Angola) a ser utilizado durante a campanha de alfabetização. Segundo o autor, essa situação somente foi superada tempos depois com a aprovação da resolução de 09 de março de 1987 (publicada no Diário da República) que regulamenta o ensino de línguas nacionais (como Kikongo, Kimbundo, Cokwé, Umbundu, Oxikwanjama etc.) no referido sistema de ensino.

Em vista disso, Liberato (2014) aponta que o setor educativo passou à mercê de mais atenção e prioridade por parte do governo, tendo recebido volumosos recursos financeiros para ser empregue junto ao projeto que visa superar defasagens herdadas da administração anterior (colonial). Porém, infelizmente o

tão esperado desenvolvimento teve de ser gerido em meio ao desafio da guerra civil e do contexto de instabilidade política que exauriam quase todos os recursos financeiros e dificultavam a autonomia econômica do setor educacional para conduzir a melhoria das escolas e a formação de professores (D'AVILA; PANTOJA; CARVALHO, 2019, p. 5).

Segundo Ferreira (2005) aponta, essa situação obriga o governo a ter que priorizar a política de outros setores (especialmente a Política de Defesa Nacional, por exemplo) enquanto o da educação passou a ser colocado em segundo plano, ficando a mercê de mais atenção e investimentos. A situação ocasionou prejuízos graves e variados problemas, uma vez que a redução de recursos destinado ao setor impossibilita o seu funcionamento e consecução de meios necessários como, por exemplo, a construção de infraestrutura, aquisição de material didático, remuneração do corpo docente, técnicos administrativos etc. Foi em virtude disso, que o governo em busca de resposta para contornar a situação e minorar os problemas, estabelece parcerias com ONGs, Organizações internacionais (D'AVILA; PANTOJA; CARVALHO, 2019), agentes particulares, sociedade civil, igrejas, instituições militares etc.

O sistema de ensino nesse período (1977) era estruturado em 5 etapas. A primeira etapa corresponde ao ensino primário, que teve duração de 4 anos de escolarização, sendo antecipado por um ano de ensino pré-primário. O aluno ao finalizar a primeira etapa, avançava para o novo ciclo com o tempo de duração de quatro anos, sendo que “dos quais dois do II nível (5^a e 6^a classes) e dois do III nível (7^a e 8^a classes), que antecederiam o curso médio (9^a, 10^a, 11^a e 12^a classes) ou o PUNIV (9^a, 10^a, 11^a classes)” (LIBERATO, 2014, p. 1019). No que diz respeito ao ensino médio e o PUNIV, a supracitada aponta que “tinham como objetivo principal a preparação dos alunos ou para a entrada no ensino superior ou para a vida ativa, dotando-os de formação técnica e prática. Essa estrutura não diferia muito, contudo, da instituída pela política

colonial de ensino” (2014, p. 1019). A última etapa correspondendo ao nível superior, era destinada aos cursos de nível universitário com tempo de duração de 4 a 5 anos.

Paralelamente às etapas indicadas no parágrafo anterior, Nguluve (2006) aponta que existia igualmente o subsistema de adultos com dedicação exclusiva a alfabetização de adultos e ensino geral básico. O autor aponta que o estudante que frequentava essa modalidade de ensino, em caso de apresentar progresso e interesse, poderia mercê quer de formação técnica profissional ou enveredar para os demais subsistemas de ensino. Segundo Zau (2002, p. 126):

estas instituições tinham como função organizar e tornar possível, aos adultos, a aquisição dos elementos de base de cultura geral, de completar e aperfeiçoar a sua instrução geral e formação profissional, tornando-os, deste modo, sensíveis aos conhecimentos e contactos com o processo e as diferentes descobertas ou conquistas da humanidade no domínio da ciência, da técnica, da tecnologia e da cultura. Além da alfabetização de base, dos conhecimentos práticos e da instrução geral dadas aos adultos, que a não puderam receber durante o tempo da escolarização regular, estas Instituições organizariam, também, a formação profissional.

A política educativa para a educação de adultos desenhada pelo governo angolano tinha o objetivo de oferecer condições necessárias para que o adulto tivesse garantido o acesso ao conhecimento. O subsistema de ensino de adultos foi organizado em semestres, sendo que era reservado um mês de intervalo para intensificar o processo de ensino e ter ganho de tempo (ZAU, 2002).

Em aproximadamente 4 semestres, a ser determinado pela prática (alfabetização mais 3 semestres), o adulto adquiriria os mesmos conhecimentos fundamentais que a criança nas 4 primeiras classes (1.º nível). A partir daí, seria necessário adaptar a programação desta estrutura pela intensificação que se tornava necessária nos 2º e 3º níveis do Ensino de Base. Assim, ao fim de aproximadamente 12 semestres (6 anos), o adulto teria o mesmo nível de conhecimentos, embora com programação diferente, da criança que terminou a 8ª classe (ZAU, 2002, p. 128).

O supracitado infere que a oferta de vagas quer para a formação de maneira geral quer para a formação profissional, eram destinadas especialmente para os jovens e adultos interessados em fazer parte do processo de alfabetização, uma vez que

previa-se, já na altura, que uma parte dos jovens, que atingissem uma idade elevada a meio da formação regular (16/17 anos), viessem a ser integrados nesta estrutura, em qualquer nível, desde o momento que trabalhassem (ZAU, 2002, p. 129).

Segundo Curimenha (2019) comenta, o interesse pela alfabetização da população buscava atender ao interesse de promover a cultural nativa, edificação da identidade e qualificação da sociedade, no sentido de gerar força de trabalho que satisfizessem os diferentes setores produtivos nacionais, principalmente o setor da economia.

Decretada a Segunda República (1991) através do ato exprimido pelos Acordos de Bicesse⁵³, tendo provocado alternâncias significativas quer no contexto político (principalmente), econômico, bem como no social, de Angola. A partir desse período, é colocado um ponto final no sistema monopartidarismo da I República e implementado o multipartidarismo, sendo esse último o período que marca a chegada da democracia no sistema político angolano.

Oportunamente ao setor educativo, de acordo com Liberato (2014) e Neves (2016), os impactos dessa alternância fizeram emergir na época novas instituições de ensino desta vez erguida pelo setor privado nos arredores das principais capitais do país. Tais instituições além de alargar e preencher o “vazio” de estabelecimentos de ensino nas regiões e localidades ao redor de Angola, prestaram apoios importantes no sentido de minimizar situações conflituosas anteriormente enfrentada pela sociedade: relacionado a sobrecarga de alunos no sistema de ensino, ampliação no número de vagas de acesso etc. A época também ditou o fim do ensino gratuito oferecido pelo sistema nacional, e passou a fazer cobrança de uma taxa administrativa ao cidadão que se interessava frequentar o sistema de ensino (quer público quer privado).

Paralelamente a essa situação, outra situação desvantajosa foi também o reacender da guerra civil em 1992, tendo ocasionado prejuízos graves nas regiões habitáveis (LIBERATO, 2014) e provocado deslocamentos em massa de pessoas que procuravam por esconderijos, segurança e alimentação. De acordo com Angola (1997, p. 44 *Apud* LIBERATO, 2014), no final da década de noventa, especificamente em 1997, nessa altura o número de crianças fora do sistema de ensino atingiu a mais de um milhão e meio, e a situação referente a taxa de escolarização apresentava-se bastante baixa, analfabetismo elevadíssimo bem como os índices de reprovação, *idem*.

Já no contexto do novo milénio com a nova revisão na lei que regulamenta o sistema educativo (Lei n. 13/2001), essa nova reforma política pública educativa angolana apresenta o plano político que reforma o sistema de ensino a nível nacional, tendo como meta pretendida até o ano de 2015, sendo que para alcançar essa meta foram estabelecidas três etapas. Nomeadamente: fase de emergência (2001-2002), estabilização (2002-2006) e por último e não menos importante, a expansão (2006-2015) (LIBERATO, 2014). A mencionada lei reformista

⁵³ Em dezembro de 1990, o governo realizou o terceiro congresso que fez cair por terra o teor marxismo-leninismo, tendo aprovado na sequência, especificamente em maio de 1991, a lei Constitucional (Lei n.º 12/91) que altera o regime monopartidarismo para o multipartidarismo. Essa que coincide com o Acordo de Bicesse, foi um marco importante na política angolana, uma vez que a “lei instituiu um Estado de Direito Democrático baseado no respeito pelos direitos humanos e introduziu um sistema político multipartidário” (CHIMANDA, 2010, p. 10).

defende e torna institucional a democratização, a gratuidade (somente o nível primário) além de ter adotado a língua portuguesa como língua oficial da educação (nos três níveis de ensino, primário, secundário e superior).

Ainda no contexto da referida reforma política pública educativa (estabelecida em 2001), Neves (2016, p. 120) aponta que no que corresponde a política de alfabetização houve evolução considerada, uma vez que

entre 2004 e 2008, o número de alunos matriculados no processo de alfabetização, iniciação, ensino primário e nas três vertentes do ensino secundário cresceu a uma taxa média anual de 15.18 %. Porém, entre 2008 e 2009, o número de analfabetos era de 34 %, a nível nacional, com grande incidência no sexo feminino, e o número de pessoas com escolarização para além do ensino primário era de apenas 4 %.

Além do crescente registro no que refere ao número de alunos matriculados de maneira geral, a supracitada (2016) indica que a reforma proporcionou crescimento no número de imóveis erguidos que serviram o sistema de ensino. De acordo com a pesquisadora, em 2002 o país possuía quer para o nível primário quer para o secundário, um total de 19012 salas de aula. Passados seis anos (2018), o número de estabelecimentos de ensino apresentou crescimento para 50516, o que significou um aumento no setor de 31504 salas de aula.

Cabe ressaltar o fato que a partir dessa época o país vivia já o período de estabilidade sociopolítica, motivo pelo qual favoreceu satisfatoriamente o surgimento de número de novos estabelecimentos escolares (já que as chances de serem destruídas ou ocupadas pelos movimentos militarizados, eram reduzidas). Por outro lado, o sistema de ensino passou também por uma crescente onda de estudantes interessados em frequentar quer as instituições públicas quer as privadas de ensino, situação que fez ocasionar o problema de super lotação nas salas de aulas.

Como documentamos ao longo deste estudo, em Angola ainda há muito por se fazer no que refere a melhoria da qualidade do ensino e de políticas públicas educativas que assegurem o acesso e a permanência de estudantes interessados em frequentar os diferentes subsistemas de ensino, sobretudo no que refere ao Subsistema de Educação de Adultos. Subsistema esse que permanece carecendo de mais atenção, investimentos e estímulos, principalmente por parte do governo angolano por esse ser o principal órgão reitor legal administrador da pasta.

Observando o recente e costumeiro discurso sobre o Estado da Nação⁵⁴ proferido anualmente pelo chefe máximo de Estado e governo que é dirigido para sociedade civil, foi possível conferir na íntegra do extenso discurso há ausência de qualquer manifestação que faz referência ao estado atual do sistema educativo, sobretudo no que toca ao Subsistema de Educação de Adultos e praticamente nada sobre o atual processo da campanha de analfabetismo em curso no país. Fato que provavelmente pode indicar o quanto o setor de educação ainda continua distante de merecer destaque especial nesse tradicionalmente discurso, se comparado com o destaque que é atribuído ao setor da Política de Defesa Nacional (mesmo em período de paz).

Sem desconsiderar o fato que, atualmente, tem sido crescente na sociedade angolana a onda de manifestações que brotam a partir de diferentes regiões e contextos, encabeçado na maior parte por grupos de crianças, jovens e adultos que além de demonstrarem insatisfações perante a difícil realidade sociopolítica e cultural que o país enfrenta. Por intermédio das reivindicações, a sociedade civil exige que o Estado/governo (MPLA) implementa projetos de reformas políticas públicas de cunho sustentáveis. No setor da educação, por exemplo, destaca-se o inconformismo da comunidade acadêmica e de seus representantes, que tem sido motivo de discussões devido ao aumento da taxa de valores monetários que são cobrados quer pelo setor privado quer pelo setor público, aos estudantes que pertencem a essas instituições. Uma situação que tem provocado bastante revolta por parte da sociedade civil, acadêmica e não somente.

Num contexto em que, segundo evidencia um artigo do Jornal Mercado⁵⁵(JM) (2021), em Angola a taxa de desemprego é bastante preocupante e grave, tendo afetado a população majoritariamente jovem (correspondente aos 15 e 24 anos de idade) em 59,2% da população economicamente ativa. No ano precedente (2020), segundo aponta o mesmo artigo, a taxa chegou a atingir cerca de 56,4% da população (jovem). Ou seja, de 2020 ao terceiro trimestre de 2021 o país obteve crescimento de 2,8 pontos percentuais. Por outro lado, é oportuno destacar a presença do fenômeno analfabetismo no seio dessa mesma juventude, que corresponde a 24% entre os jovens de 15 e 24 anos de idade (ou mais idade).

Um recente estudo designado por *Uma reflexão teórica em torno dos 19 anos de paz em Angola* consultado, o autor (PANDA, 2020) ao propor uma suscita análise a respeito do

⁵⁴Disponível em: «<https://www.jornaldeangola.ao/ao/noticias/integra-do-discurso-do-pr-sobre-estado-da-nacao-2-2/>». Acesso 19 de novembro de 2021.

⁵⁵ Disponível em: «<https://mercado.co.ao/cronologia/-/meta/ine>». Acesso 19 de novembro de 2021.

desenvolvimento social e econômico de Angola, aponta que entre o período de 2002 a 2020, os setores-chaves que deveriam ditar o desenvolvimento de seu país (Angola) ainda encontram-se estagnados. O autor aponta que no contexto angolano “há retrocessos que impedem o desenvolvimento” (PANDA, 2020, p. 199) nacional.

Segundo Panda (2020), a onda de conflitos que tem despontado na esfera pública no contexto da sociedade angolana entre o período de 2002 a 2020, dá-se pela insatisfação dos cidadãos perante a difícil situação que o país tem atravessado ocasionado pela insuficiência de políticas públicas prontamente eficazes (seja no setor da saúde, segurança pública, transporte público, saneamentos básicos, educação etc.).

Nos dias atuais a cobrança tem sido crescente e se tornando cada vez mais tensa e frequente, nos diferentes espaços e setores públicos. Como manifestado anteriormente, o sistema de ensino angolano passa por um período instável ocasionado por escolhas/decisões políticas e também pela ausência de políticas públicas educativas sustentáveis capaz de gerar impactos significativos no seio da sociedade.

Os gritos de insatisfação dos cidadãos que despontam de diferentes espaços públicos e contextos, são organizados majoritariamente por jovens angolanos. Por jovens que aparentam ter disposição e potencialidade para contribuir para o engrandecimento do país pertencente, mas que por falta de oportunidades de trabalho e formação qualificada, muitos optam por consumir substâncias ilícitas, prostituição, assaltos a mão armada etc.

Uma provável proposta de solução que possa servir para a superação desses conflitos no contexto da sociedade angolana, segundo aponta Panda (2020) dentre as inúmeras possibilidades, concerne na implementação de políticas públicas que visa reduzir significativamente os níveis de desigualdade social bem como reduzir a “pobreza e a promoção do nível de desenvolvimento humano são condições essenciais para o progresso da esfera pública assim como o setor econômico e social do País” (PANDA, 2020, p. 207).

A Constituição da República (2010) de Angola confere que “o poder político é exercido por quem obter legitimidade mediante processo eleitoral livre e democraticamente exercido, nos termos da Constituição e da lei” (CRA, 2010, p. 5). Em Angola é o Estado/governo o encarregado de estabelecer política/ideia que se converte em políticas públicas com o intuito de reajustar alguma situação caracterizada de problema que se manifesta no espaço público.

O atual Plano de Desenvolvimento Nacional (PDN) 2018–2022 que substitui o anterior PDN 2013–2017, é um dos principais repositórios de tais políticas públicas ideadas pelo governo angolano. O precedente PDN 2013–2017 foi “o primeiro plano de médio prazo

elaborado no quadro da nova Constituição do País e após a aprovação da Lei de Bases Gerais do Sistema Nacional de Planeamento (PDN, 2012, p. 13). Já o vigente, por sua vez, “constitui o segundo exercício de planeamento de médio prazo realizado no âmbito do Sistema Nacional de Planeamento” (PDN, 2018, p. 10).

O PDN tem um carácter prospectivo e plurianual, abrange os níveis nacional, sectorial e provincial de planeamento, e implementa as opções estratégicas de desenvolvimento a longo prazo do País, assumidas na Estratégia de Longo Prazo (ELP) Angola 2025 (PDN, 2018, p. 10).

O PDN 2018–2022 é de responsabilidade do governo de Angola, é o fundamental repositório onde podem ser conhecidas as políticas públicas ideadas para impulsionar o desenvolvimento do país. É um instrumento constituído por meio de diálogo entre as diferentes áreas da arena política nacional, onde ocorrem debates que possibilitam a identificação de “problemas” quer a nível geral quanto aos específicos que cada setor provincial, municipal, regional etc. apresenta e, conseqüentemente, resulta na elaboração de políticas públicas com finalidade de solucionar tais defasagens identificadas.

Nesse sentido, no referido documento encontram-se organizado total de “[...] 25 políticas estratégicas que integram o PDN 2018–2022 e, para cada política, os respectivos programas de ação” (PDN, 2018, p. 76) que o governo tem implementado no contexto nacional. Como anteriormente foi colocado, o presente trabalho por razões metodológicas observou somente o material atinente ao setor da educação.

A política pública conferida ao setor da educação corresponde ao conjunto de política/ideia que se convertem em programas de governo para trazer solução junto a variedade de problemas que o setor tem enfrentado. A situação do vigente sistema de ensino angolano ainda não é dos melhores, uma vez que ele convive com problemas de escassez de infraestruturas qualificadas (salas de aulas, salas de estudos, bibliotecas, laboratórios, espaços de lazer, refeitórios, ginásios desportivos, auditório etc.), material didático, acesso a internet, além de ofertas de vagas que atenda demandas que raiam da sociedade e, especialmente a demanda do Subsistema de Educação de Jovens e Adultos.

Na corrida por procurar atender e selecionar tais situações conflituosas ocorrida no seio dessa sociedade e respectivos subsistemas de ensino, o governo angolano por intermédio do PDN 2018–2022 apresenta o plano estratégico de curto, médio e longo prazo, no sentido de ajustar, melhorar e qualificar melhor o cidadão angolano. No PDN 2018–2022 são atualizadas e organizadas as políticas públicas de abrangência nacional, idealizadas para impulsionar o desenvolvimento do sistema educativo angolano. No que compreende aos aspectos referentes

aos objetivos específicos da política definida para o setor da Educação e Ensino Superior, a mesma aparece urdida de seguintes pontos:

Criar um sistema educativo equitativo e orientado para a criação de igualdade de oportunidades de acesso à educação e formação; Reduzir o analfabetismo de jovens e adultos; Assegurar a Educação Pré-escolar; Assegurar o Ensino Primário obrigatório e gratuito para todos; Desenvolver o Ensino Técnico-Profissional, assegurando a sua articulação com o Ensino Médio e Superior e com o Sistema de Formação Profissional; Assegurar a formação de recursos humanos qualificados e altamente qualificados, necessários ao desenvolvimento da economia, inovação e conhecimento, melhorando substancialmente a formação média e superior e a formação avançada; Formar professores com perfil adaptado a novos currículos e métodos de ensino e aprendizagem, para que sejam verdadeiros profissionais do ensino (PDN, 2018, p. 90).

Além dos objetivos específicos do PDN 2018–2022, o documento referentemente a Educação, evidência que procura

Adequar a rede de oferta de formação inicial de professores às actuais e futuras necessidades de docentes devidamente qualificados na educação pré- escolar, no Ensino Primário e em cada disciplina do I e II ciclos do Ensino Secundário (geral, técnico- profissional e pedagógico); Melhorar e expandir a rede pré-escolar de creches e jardins de infância e garantir a escolarização obrigatória das crianças com 5 anos na classe de iniciação; Aumentar a taxa de escolarização do Ensino Primário e do Ensino Secundário, melhorar a qualidade do ensino ministrado na rede de escolas, combater o insucesso escolar e garantir a inclusão e o apoio pedagógico aos alunos com necessidades especiais; Promover a melhoria do Ensino e da Formação Técnico e Profissional, garantindo uma maior participação dos alunos em estágios curriculares nas empresas, com aumento dos cursos técnicos-profissionais de acordo com as necessidades do mercado de trabalho; Intensificar a alfabetização e a educação de jovens e adultos; Melhorar as condições físicas e de saúde dos alunos e tornar a escola um espaço inclusivo e de bem- estar (PDN, 2018, p. 89-90).

Em Angola, o setor educativo é atribuído a pasta do MED. É a partir desse gabinete ministerial que são traçados programas e ações de cunho político que quando aplicados, buscam resolver defasagens nos diferentes subsistemas de ensino, níveis e modalidades.

A ELP Angola 2015 destaca e incorpora a Educação e o Ensino Superior como parte indispensável no que refere a projeção das metas a ser alcançada pelo PDN 2018–2022, levando em consideração o fato que esse setor possui

uma política específica para o setor que visa: promover o desenvolvimento humano e educacional do povo angolano, com base numa educação e aprendizagem ao longo da vida para todos e cada um dos angolanos (PDN, 2018, p. 90).

Os termos que definem os princípios da educação em Angola são assegurados por lei e são também considerados de vetor fundamental para o desenvolvimento dessa sociedade

africana. Ela também atende ao objetivo universal acordado no Fórum Mundial de Educação (FMD) ocorrido na capital de Dakar, Senegal, em 2000 (BRAÇA, 2020). O compromisso assumido pelos governos participantes no referido evento diz respeito ao pacto que visa promover a Educação Para Todos, uma vez que esse plano enquadra-se

nos objetivos e nas metas do milénio que, segundo o documento da UNESCO (2000), deveriam ter-se efetivado durante os anos de 2001 a 2015 cujo foco seria atender a um aspeto fundamental da melhoria das condições sociais e relacionamento entre as nações (BRAÇA, 2020, p. 12).

A educação no contexto angolano é considerada como um instrumento importante e indispensável, uma vez que ela busca assegurar a estabilidade social, política, econômica, cultural etc., além de promover o bem estar coletivo. O Estado/governo, nesse sentido, tem feito esforços para superar os problemas do sistema de ensino, além de contar com indispensáveis apoios provenientes de ONGs, empresas, instituições religiosas, agentes singulares etc.

No período de intranquilidade ocasionado pela instabilidade sociopolítica, diversas famílias encontravam-se impedidas de frequentar o sistema de ensino nacional quer público quer privado e, as poucas estruturas escolares existentes que deveriam apoiar o interesse do setor, acabaram por ser derrubadas ou servir de alojamento para os movimentos políticos/militarizados. Ainda assim, no contexto desse cenário foram traçados e anunciados, diferentes documentos legais e planos estratégicos que no decorrer da era moderna angolana tiveram (têm) a finalidade de organizar o sistema educativo no sentido de resolver os problemas que são ocasionado pelo baixo nível de escolaridade da população, além de ensanchar a rede de estruturas escolares ao redor do país.

5 DOCUMENTOS LEGAIS E PLANOS ESTRATÉGICOS DE ENFRENTAMENTO DO ANALFABETISMO EM ANGOLA

5.1 Procedimentos metodológicos implementados na análise dos documentos

Antes do presente capítulo abordar sobre os diferentes documentos legais que serão analisados e respectivos planos estratégicos implementados ao longo do contexto da história moderna do sistema educativo angolano, realizou-se uma sumária apresentação a respeito dos procedimentos adotados no sentido de se esclarecer o caminho percorrido até a concretização do levantado interesse nessa sessão.

Para essa sessão, foi realizada uma revisão e análise de alguns documentos oficiais anunciados pelo Estado/governo angolano, em especial aqueles desenhados e em seguida aplicados para superar as insuficiências identificadas no setor da educação. Um setor considerado importante não somente no concernente a política para formação do “homem novo”, mas também como instrumento entendido como indispensável na corrida para erradicar o analfabetismo e manutenção da estabilidade sociopolítica em toda geografia angolana.

O plano estratégico operacional que move a vontade política que trouxe a finalidade de desenvolver o país esteve assente na política educativa e em alguns programas nacionais acoplados ao mesmo setor. Dessa forma, os princípios políticos definidos e anunciados ao longo dos tempos até os dias atuais, encontram-se organizados em documentos oficiais disponibilizados em acervos de domínio público e privado. Grande parte desse material tem servido de suporte em pesquisas do campo educacional (e não somente) que têm manifestado interesse de conhecer o passado recente, através do contexto documental, os autores, a natureza do documento e seus principais elementos chaves. Nessa reflexão, foram selecionados alguns desses documentos de políticas públicas educativas e planos/programas, que foram traçados e anunciados pelo governo angolano (MPLA), utilizado em diferentes momentos da histórica corrida pela aceleração escolar e erradicação do analfabetismo, no seio da população africana (angolana).

Evangelista e Shiroma (2019, p. 95) compreendem que o trabalho realizado por meio de “documentos supõe, portanto, considerá-los resultado de práticas sociais e expressão da consciência humana possível em um dado momento histórico. Compreendê-los pode significar avanços na direção da apropriação”. Partindo do pressuposto de que “documento é história” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019, p. 95), é oportuno memorar que o empreendido foco principal para sessão remete identificar nos documentos selecionados o máximo de informações possíveis relativamente aos princípios e estruturação do Subsistema de Educação de Adultos, a

partir da LBSEE e respectivos planos estratégicos concernente a alfabetização de adultos no contexto pós-independência em Angola até o período vigente.

Nesse sentido, o nosso interesse pelo exercício de analisar tais documentos consiste justamente na tarefa de procurarmos compreender a proposta política pública desenhada pelo governo angolano concernente à luta pela redução dos índices de analfabetismo que paira sobre a sociedade estudada. Julga-se, dessa forma, novamente importante memorar que– nesse estudo– atenua-se considerar as ações que compreendem o espaço temporal delimitado pelo estudo.

Assim, para a realização e concretização do desafiador exercício, fizemos-nos apropriar de alguns arsenais teórico-metodológicos de estudos especializados no assunto abordado, onde destacaram-se as contribuições de algumas estudiosas (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015; BARDIN, 1977) dentre outras contribuições. Tais pesquisas ofereceram importantes pistas que nos serviram de suporte para a realização dessa difícil empreitada.

Segundo aponta uma pesquisa realizada pelas autoras Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 65), no que diz respeito a abordagem de análise de conteúdo (documental), as supracitadas argumentam que esse tipo de exercício

tem por finalidade, a partir de um conjunto de técnicas parciais, mas complementares, explicar e sistematizar o conteúdo da mensagem e o significado desse conteúdo, por meio de deduções lógicas e justificadas, tendo como referência sua origem (quem emitiu) e o contexto das mensagens ou os efeitos dessa mensagem.

O exercício é puramente técnico, uma vez que a sua finalidade consiste em decifrar os significados dos conteúdos (mensagens) que encontram-se organizados em documentos, “com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019, p. 58) que foi delimitado como objeto de estudo.

Essa atividade exige do pesquisador certa responsabilidade, cuidado e comprometimento, antes e durante o processo de tratamento do material em análise. A função desse tipo de trabalho “é encontrar respostas para as questões formuladas e/ou confirmar hipóteses estabelecidas previamente e também em descobrir o que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências, do que está sendo comunicado” (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 65).

A missão exige também que se realizem alguns procedimentos indispensáveis tais como, por exemplo, leitura prévia do material selecionado, seguida de interpretação e, conseqüentemente, a descrição das informações colhidas no sentido de responder a proposta de

estudo. Kripka, Scheller e Bonotto (2015) assinalam que é desse processo que resultam contribuições para o campo de estudo que envolve o assunto de estudo estudado.

As autoras (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015) acrescentam ainda que escolher os documentos implica delimitar o espaço que se situa o assunto a ser pesquisado. Essa escolha não pode ser aleatória, uma vez que é do documento selecionado que advém a resposta do problema da pesquisa, servido de um aporte teórico. Pois, segundo Evangelista e Shiroma (2019), a sua ausência torna o processo difícil de se realizar.

Nesse sentido, a técnica utilizada para a análise de conteúdo (documental) atendeu ao princípio do método de *análise documental* proposto por Laurence Bardin (1977). É oportuno apontar que essa pesquisadora define documento como fonte primária, ou seja, como um material original à semelhança de um petróleo cru, bruto, sendo que para se determinar o seu valor e utilidade, o material precisa passar por um método que por meio dele pode ser derivado outras variedades de produtos. Com base nesse princípio e no que foi exposto, na presente sessão realizou-se a análise da Constituição da República (2010) de Angola, onde procurou-se testificar o que revela o documento a respeito do direito à educação. Posteriormente, seguem-se as LBSEE e o pacote de planos estratégicos de governo correspondente à aceleração escolar e erradicação do analfabetismo. É oportuno memorar que o exercício de análise se restringe apenas ao Subsistema de Educação de Adultos, uma vez que seja esse o nosso objetivo de estudo.

5.2 Direito à educação na Constituição da República (2010)

A educação é um artifício indispensável e presente no contexto de países ao redor do planeta que buscam pelo desenvolvimento quer seja político, econômico, social etc., assim como também é uma das principais ferramentas utilizada para o processo de formação do homem. Segundo Silva (2004, p. 1) assegura, no contexto de sociedades em via de desenvolvimento como é o caso de Angola, ela (educação) serve como

meio de promoção da paz, da tolerância e do respeito pelos direitos humanos, pois através dela que se formam cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres e capazes de se assumirem como agentes transformados.

Em função disso, os seus princípios passaram a ser prescritos como parte constituinte de conhecidos e importantes documentos legais quer de dimensão nacional quer internacional. Nesse último nomeiam-se alguns, a saber: na Declaração Universal dos Direitos Humanos, na Carta Africana dos Direitos do Homem e dos Povos (1981), na Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), na Convenção sobre os Direitos da Criança

(CDC) (1989), dentre muitos outros. Sumariamente, nesses documentos os autores defendem a importância que tem a educação para a sociedade e na vida dos homens, sendo o Estado consagrado como principal órgão reitor pela sua promoção, garantia, oferta etc.

A década de setenta (1975) no contexto angolano é considerada como o período de encerramento da política administrativa do regime colonial além de abrir o caminho para os angolanos gerenciarem administrativamente o próprio território. No contexto da educação, a criação do Ministério da Educação e Cultura (MEC) por intermédio da Lei nº 1/75, de 12 de novembro, foi o primeiro sinal legal de resposta demonstrada pelo constituído governo angolano para a superação do legado colonial e promoção do desenvolvimento social. Ao departamento do MEC, segundo comenta Francisco (2013, p. 57), incumbiu a “responsabilidade de reformular o Sistema de Educação e Ensino da República Popular de Angola, com base no socialismo, como meta para alcançar o desenvolvimento social, e com a linha ideológica no marxismo-leninismo”. Além do surgimento dessa lei, o autor destaca ainda a Lei nº 4/75, de 9 de dezembro de 1975, lei que nacionaliza o ensino em Angola.

Desde o surgimento do Estado angolano (1975) a educação passou a fazer parte de vários documentos constitucionais que foram (são) implementados no país. Neste contexto, a realizada revisão literária revela-nos que o primeiro documento constitucional da era moderna angolana ser recente, tendo sido estabelecida e implementada na metade da década de setenta (1975), logo após o país ter consagrado a independência de Portugal. Desse período diante o referido documento passou por sucessivas revisões e atualizações no decorrer da história política angolana, entre os anos de 1977, 1978, 1979, 1980, 1986, 1987, 1991, 1992 até a atual de 2010.

Segundo Miranda (2010) levanta, a penúltima lei constitucional (de 16 de setembro de 1992) angolana funcionou como espécie de *pré-Constituição*, tendo sido posteriormente substituída por definitivo pela atual que foi instituída a 5 de fevereiro de 2010. No presente estudo, contudo, procurou-se testificar o que aduz a vigente constituição (2010) no que refere ao direito à educação no contexto dessa jovem sociedade africana.

Antes demais nada, importa-nos sublinhar que apesar da mesma (educação) aparecer expressada em vários documentos internacionais e nacional, a sua execução sempre requer conhecimento plano de cada contexto específico no qual ela é idealizada, sem que se desconsidere o fato que entre as diferentes sociedades os desafios raíam de situações distintas. Nesse sentido, particularizando o contexto que envolve a presente dissertação, o governo desta na passagem da proclamada independência administrativa além de mostrar preocupação em

resgatar o sujeito analfabeto para torná-lo homem novo e melhorar a qualificação da população, pretendeu através da educação organizar o país e proporcionar ao povo angolano bem estar social. Para isso, desse período em diante foram elaboradas para o setor educativo propostas de políticas que se caracterizaram em políticas públicas educativas apinhada de princípios que tencionam promover o desenvolvimento social, qualificar a população (de modo geral) e erradicar o analfabetismo no seio da sociedade, num período em que a iniciativa destaque desse interesse ter merecido atenção especial no Art. 13.º do primeiro documento de lei constitucional da história moderna angolana publicada em 1975, onde lê-se que:

A República Popular de Angola combate energicamente o analfabetismo e o obscurantismo e promove o desenvolvimento de uma educação ao serviço do Povo e de uma verdadeira cultura nacional, enriquecida pelas conquistas culturais revolucionárias dos outros povos (ANGOLA, 1975, p. 2).

Tal proposta instrumentaliza a educação como elemento indispensável no que concerne ao processo de descolonização no continente africano e (re)construção de uma nova sociedade angolana. Em virtude disso, os seus princípios passaram então a ser assegurados e a ser parte integrante de sucessivos documentos legislativos (e não somente) e também de discursos políticos proferidos na época, sobretudo no que toca aos discursos presidenciais que acompanharam o camarada Agostinho Neto. Dentre alguns desses discursos políticos, destaquemos o discurso de 11 de novembro de 1975 através do qual foi apresentado o projeto socialista para (re)construção nacional encabeçado pelo governo (MPLA) (PRECIOSO, 2018) e o de 1976, referente ao lançamento do projeto da campanha que inaugura a corrida pela erradicação do analfabetismo no país (contexto pós-colonial).

No centro desses históricos e importantes discursos, conhece-se o teor do plano de governação projetado pelo corpo diretivo do governo (MPLA) perante os desafios e propósito para (re)construir o país bem como de consolidar a soberania do Estado que acabava de nascer. Dentre algumas preocupações, o autor (PRECIOSO, 2018) aponta que o projeto visou a

unificação do país, sob a forma de uma democracia popular, a promoção do desenvolvimento econômico e social e a garantia da autonomia da nova república em face das tentativas de neocolonização. A garantia dos direitos das mulheres e dos trabalhadores, a ampliação da base industrial do país e o estabelecimento de escolas e hospitais foram algumas promessas feitas pelo governo angolano empossado (PRECIOSO, 2018, p. 135).

Internamente, o plano audacioso de Neto era de transformar, dinamizar e descentralizar o setor econômico, educativo, cultural etc. nas diferentes regiões e contextos do país, que por conta da colonização encontravam-se completamente estagnados. A dificuldade ocasionada pela indisponibilidade de quadros capacitados que assumissem os desafios dos

diferentes setores administrativos e não somente, fez com que o setor da educação assumisse o compromisso de promover a aceleração escolar dos cidadãos além de promover o “bem-estar social, erradicando o analfabetismo, promovendo a justiça, por meio da inclusão social” (PRECIOSO, 2018, p. 137). Por outro lado, o novo Estado precisou também adequar a política interna em conformidade com os acordos estabelecidos internacionalmente, por intermédio de orientações que primaram pela garantia do Direito Humano. É oportuno memorar o fato de Angola no contexto da relação internacional ter sido admitida como 146º Estado membro da Organização das Nações Unidas (a 1 de dezembro de 1976). A adesão formal de Angola na lista de países-membros da ONU foi encabeçada ainda por Agostinho Neto, que enquanto presidente em exercício comprometeu-se em cumprir, respeitar além de promover as recomendações dispostas na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) no seu governo e país.

A DUDH, em seu todo, organiza total de 30 artigos fundamentalmente sobre Direitos Humanos destinados aos países-membros que “se comprometeram a promover, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos e liberdades fundamentais do ser humano e a observância desses direitos e liberdades” (ONU, 1948)⁵⁶. Buza (2016) assegura que o interesse em difundir a proteção dos direitos humanos em escala regional, ocasionou a sequência de acontecimentos a partir de diferentes regiões e contextos. Segundo destaca o autor, o primeiro surgimento remete ao ato assinado pela Convenção de Salvaguarda dos Direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais (de 5 de novembro de 1950, em Roma)⁵⁷; o segundo realizado remete ao acordo de assinatura da Convenção Americana dos Direitos do Homem (ocorrido em São José/Costa Rica) que apesar de datado em 22 de novembro de 1969, apenas entrou em vigor em 1978; por último e não menos importante, faz referência a assinatura da Carta Africana de Direitos do Homem e dos Povos, evento realizado em Nairobi/Quênia, em junho de 1981.

Em função ao respeito e à aplicação dos princípios orientadores por esses eventos (e não somente) e pelo comprometimento assumido pelos países-membros, principalmente através da Carta da Organização das Nações Unidas e da Carta da União Africana, o Estado/governo mediante a constituição, especificamente no seu Art. 12º, declara respeitar os acordos estabelecidos em relação aos direitos humanos tendo por base os seguintes princípios:

Respeito pela soberania e independência nacional; Igualdade entre os Estados;
Direito dos povos à autodeterminação e independência; Solução pacífica dos

⁵⁶ Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso 19 de dezembro de 2021.

⁵⁷ Também conhecido por Convenção Europeia dos Direitos do Homem (CEDH).

conflitos; Respeito dos direitos humanos; Não ingerência nos assuntos internos dos outros Estados; Reciprocidade de vantagens; Repúdio e combate ao terrorismo, narcotráfico, racismo, corrupção e tráfico de seres e órgãos humanos; Cooperação com todos os povos para a paz, justiça e progresso da humanidade (ANGOLA, 2010, p. 7-8).

Paxe (2014) aponta que no contexto angolano, os princípios referentes aos direitos dos cidadãos assumido pelo documento constitucional (2010), têm aproximação tanto da Carta da ONU como da Carta da UA. Já Costa (2019), por sua vez, aponta que o modelo do documento constitucional angolano e parte de seus princípios principais, segue o mesmo padrão de princípios doutrinários de países europeus e Ocidente.

Ainda de acordo com o contexto internacional, em seu estudo de dissertação de mestrado apresentado pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), o autor (FRANCISCO, 2013) no realizado sobre *O direito à educação básica em Angola: desafios e problemas à luz do direito internacional dos direitos humanos*, destaca alguns acontecimentos pontuais referente a três períodos distintos da história angolana: Primeira República (1975-1991), Segunda República (1992-2002) e um terceiro correspondentemente ao período que dita o acontecimento do término da guerra civil em 2002. No âmbito da Primeira República, Francisco (2013) destaca que no contexto internacional desta durante os anos oitenta, a desão de Angola em alguns importantes tratados internacionais como, por exemplo, à Carta Africana dos Direitos do Homem e dos Povos (a 10 de junho de 1980); Convenção sobre Eliminação de todas Formas de Discriminação contra Mulher (em 17 de setembro de 1986); Convenção sobre os Direitos Políticos da Mulher (em 17 de setembro de 1986); Convenção sobre os Direitos da Criança (a 14 de fevereiro de 1990); Carta Africana dos Direitos dos Homem e dos Povos (a 12 de março de 1990), acordos que foram fundamental para o asseguramento de Direitos Humanos no meio da sociedade africana (de Angola, sobretudo). Posteriormente, no começo da Segunda República (1992-2002) o país no sentido de procurar fortalecer novamente os laços internacionais, estabeleceu novos acordos por intermédio da adesão ao Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos Sociais e Culturais (em 10 de janeiro de 1992); Pacto Internacional sobre Direitos Cívicos e Políticos (de 10 de abril de 1992) assim como o Protocolo Facultativo ao Pacto Internacional sobre Direito Cívico e Políticos (a 10 de abril de 1992).

Concernente à educação, Francisco (2013) aponta que foi em virtude aos acordos firmados através do Direito Internacional dos Direitos Humanos que o Estado angolano em cumprimento do seu dever e compromisso assumido, ter estabelecido por via legal e formal o direito à educação como gratuito e acessível no contexto de toda jurisdição administrativa

pertencente. Diante disso, através do documento constitucional (2010) angolano no que refere a promoção da educação e ensino, destacada no Art. 79.º (Direito ao ensino, Cultura e Desporto) é declarado que o “Estado promove o acesso de todos à alfabetização, ao ensino, à cultura e ao desporto, estimulando a participação dos diversos agentes particulares na sua efectivação, nos termos da lei” (ANGOLA, 2010, p. 32). Este dispositivo legislativo aponta que o Estado não organiza nem assume o controle do setor assim como não atribui ao mesmo o dever de garantir o direito à educação em sua jurisdição administrativa, ou seja, a Lei Magna apenas promove políticas que assegura esse direito. O dispositivo legislativo que organiza, assume o controle e assegura o direito é o dispositivo de LBSEE. De acordo com Francisco (2013), o sistema educativo angolano desde o período da consagração da independência nacional até o período atual vem sendo assegurado por vias jurídicas. O supracitado destaca que

embora a educação não apareça como um direito gratuito e obrigatório na Lei Magna, várias vezes revisada, ela sempre foi é salvaguardada por Leis ordinárias, ou seja, primeiro em 1975, pela Lei nº 4/75, Lei da Nacionalização do Ensino, depois pelo em 1980 pelo decreto nº 40/80 de 14 de Maio, e também em 2001 pela Lei nº 13/01, Lei de Base do Sistema de Educação (FRANCISCO, 2013, p. 71-72).

Ainda em referência feita ao direito à educação, o Art. 35.º detalhe que

A protecção dos direitos da criança, nomeadamente, a sua educação integral e harmoniosa, a protecção da sua saúde, condições de vida e ensino constituem absoluta prioridade da família, do Estado e da sociedade. O Estado, com a colaboração da família e da sociedade, promove o desenvolvimento harmonioso e integral dos jovens e adolescentes, bem como a criação de condições para a efectivação dos seus direitos políticos, económicos, sociais e culturais e estimula as organizações juvenis para a prossecução de fins económicos, culturais, artísticos, recreativos, desportivos, ambientais, científicos, educacionais, patrióticos e de intercâmbio juvenil internacional (ANGOLA, 2010, p. 16).

Apesar do Estado através da Lei Magna promover políticas para a promoção do desenvolvimento social com a consagração da independência administrativa, Francisco (2013) assegura que a instabilidade sociopolítica provocada pelo conflito civil impediu a efetivação destas. O autor (2013) aponta que a situação política–militar do país no contexto da I República (1975-1992) acabou por ser um verdadeiro entrave no meio das pretensões que o governo pretendia realizar na época em referência (quer para o setor social, econômico, político, cultural, educativo etc.). Especificamente no setor educativo, a ineficiência do Estado angolano perante a tensão política-militar fez dificultar “a elaboração e efetivação de políticas educativas

credíveis para responder os problemas que se viviam não só no campo da educação, como nas demais esferas da sociedade angolana” (FRANCISCO, 2013, p. 72).

Com o reaparecimento da guerra civil no contexto da II República (1992-2002) tendo paralisado totalmente o país e tendo o governo angolano se centralizado exclusivamente ao setor da Política de Defesa Nacional, a educação foi colocada em segundo plano e os recursos anteriormente investidos são cortados. Como consequência, a situação levou o Estado a descumprir os compromissos assumidos por intermédio dos acordos internacionais, ou seja, “a violação dos direitos humanos, incluindo o direito à educação de muitos angolanos freou o desenvolvimento social” (FRANCISCO, 2013, p. 72). Diante desta situação, “muitas são as crianças e adolescentes que não iam à escola ou desistiram por causa da guerra, várias infraestruturas escolares foram destruídas, sem contar com os altos índices de corrupção e delinquência juvenil que se verificaram na altura” (FRANCISCO, 2013, p. 72).

Posteriormente, em vista da melhora que resulta através das assinaturas referente aos acordos de paz em 2002, o novo milênio dita o recomeço de uma nova era angolana por ocasião da estabilidade sociopolítica. De Cabinda ao Cunene e mar a leste, arrancaram vários projetos de (re)construção nacional, entre os quais, o projeto de reestruturação do sistema educativo nacional, além da implementação de importantes políticas públicas educacionais que acompanharam o período de (re)construção. Nomeadamente, a LBSE (Lei n.º 13/01) e o plano Estratégico Integrado Para a Melhoria do Sistema de Educação 2001–2015 (EIPMS) (FRANCISCO, 2013). A LBSE (Lei n.º 13/01) resulta do diagnóstico de 1986, realizado pelo MED. Este diagnóstico possibilita identificar lacunas no Sistema de Educação referente ao período de 1975 até o ano de 1986. Com o propósito de enfrentar e superar os problemas os identificados pelo referido diagnóstico, a Assembleia Nacional aprova a Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei n.º 13/01).

5.3 Lei de Base do Sistema de Educação (2001)

A Lei de Base do Sistema de Educação de 2001, segundo constatou-se no realizado inventário a respeito das pesquisas que se aproximam ao assunto estudado nesta dissertação, foi o dispositivo legislativo que organiza a educação angolana de maior destaque entre os trabalhos consultados e analisados, desde o começo do milênio até o período atual. Freitas (2014) assinala que a chegada dessa reforma política educativa apresentou proporções significativas no cenário educativo nacional, por ter proporcionado mais acesso ao sistema de ensino, quantitativo e qualidade. Já Ambrósio (2019, p. 5), por seu turno, ressalta que a reforma oportunizou inovações na educação angolana, tendo ocasionado

Intervenção pedagógica, novas perspectivas em tornos de conteúdos curriculares, a organização e a gestão de escolas, a formação de professores, a organização estrutural do próprio sistema de educação e as políticas avaliativas da aprendizagem

com finalidade de melhorar o sistema, a qualidade de ensino no espaço nacional além de atender aos anseios da sociedade africana, sobretudo no que tange ao processo de alfabetização, aceleração escolar, erradicação do analfabetismo, reduzir os níveis de pobreza, fome etc.

Em termos conceituais, por sistema educativo angolano entende-se como “o conjunto de estruturas e modalidade, através das quais se realiza a educação, tendentes a formação harmoniosa e integral, com vista à construção de uma sociedade livre” (ANGOLA, 2001, p. 2), fundamentada em princípios democráticos, de paz e de progresso social. A natureza justificada pelo MED ao implementar a presente reforma política no contexto angolano— dentre os aspectos apontados ao longo da presente análise— enquadra-se ao interesse de implementar

mudanças profundas no sistema sócioeconómico, nomeadamente a transição da economia de orientação socialista para uma economia de mercado, sugerem uma readaptação do sistema educativo, com vista a responder as novas exigências da formação de recursos humanos, necessários ao progresso sócio-económico da sociedade angolana (ANGOLA, 2001, p. 2).

É competência do Estado angolano através do MED, desenvolver o sistema educativo e toda política envolvente, em toda sua jurisdição administrativa. É oportuno salientar também que outras iniciativas educativas, quer seja as realizadas por grupos particulares, ou por empresas ou instituições religiosas são permitidas e bem vistas, sendo que nesses casos o Estado responsabiliza-se em definir normas e fiscalizar.

Respectivamente a finalidade, a reforma política pública educativa esteve munida de alguns objetivos gerais, com as seguintes propostas:

desenvolver harmoniosamente as capacidades físicas, intelectuais, morais, cívicas, estéticas e laborais da jovem geração, de maneira contínua e sistemática e elevar o seu nível científico, técnico e tecnológico, a fim de contribuir para o desenvolvimento sócio-económico do País; b) formar um indivíduo capaz de compreender os problemas nacionais, regionais e internacionais de forma crítica e construtiva para a sua participação activa na vida social, à luz dos princípios democráticos; c) promover o desenvolvimento da consciência pessoal e social dos indivíduos em geral e da jovem geração em particular, o respeito pelos valores e símbolos nacionais, pela dignidade humana, pela tolerância e cultura de paz, a unidade nacional, a preservação do ambiente e a consequente melhoria da qualidade de vida; d) fomentar o respeito devido aos outros indivíduos e aos superiores interesses da nação angolana na promoção do direito e respeito à vida, à liberdade e à integridade pessoal; e) desenvolver o espírito de solidariedade entre os povos em atitude de respeito pela diferença de outrem, permitindo uma saudável integração no mundo (ANGOLA, 2001, p. 3).

No que refere aos princípios definidos, a reforma política pública educativa define para o sistema educativo angolano até cinco princípios. Nomeadamente, o princípio da Integridade, que confere o sistema de ensino como integral. Ou seja, viabiliza a

correspondência entre os objetivos da formação e os de desenvolvimento do País e que se materializa através da unidade dos objetivos, conteúdos e métodos de formação, garantindo a articulação horizontal e vertical permanente dos subsistemas, níveis e modalidades de ensino (ANGOLA, 2001, p. 4).

Em relação ao princípio da Laicidade, por sua vez, demarcou a separação do sistema educativo de qualquer ingerência religiosa; no que confere ao princípio da Democracia, esse proporcionou para o sistema o acesso democrático nos diferentes subsistemas de ensino, níveis, modalidades e participação coletiva; o princípio da Gratuidade diz respeito a isenção de pagamento ou de qualquer ação rentável; por último e não menos importante, diz respeito ao princípio da Obrigatoriedade. Esse princípio aponta a oferta do ensino primário como obrigatório (ANGOLA, 2001).

De acordo com o levantamento de alguns autores (BUZA, 2014; FREITAS, 2014; AMBRÓSIO, 2019; FRANCISCO, 2013; entre outros), apontam que os princípios trazidos por essa reforma política pública educativa considerando o contexto da sua implementação foram sem sombras de dúvidas modernizantes. Pelo fato da base que move a política envolvente da reforma ter atendido e trazido um “carácter democrático pelo que, sem qualquer distinção, todos os cidadãos angolanos têm iguais direitos no acesso e na frequência aos diversos níveis de ensino e de participação na resolução dos seus problemas” (ANGOLA, 2001, p. 4). A implementação e promoção desse princípio foi o causador da explusão no sistema de ensino no contexto pós-independência.

Conforme os apontamentos anteriores, o Art. 19.º da constituição (2010) assegura a língua portuguesa como oficial no território angolano. Na LBSE (2001), o Art. 9.º, adota essa língua como a principal língua de comunicação para o ensino escolar e uso, quer nos respectivos setores administrativos bem como nos manuais didáticos. Sendo um país de pluralidade etnolinguístico, a língua portuguesa convive com várias línguas nacionais de Angola (bantas, sobretudo) e respectivos dialetos. O Estado engajando-se em promovê-las, “assegura as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a expansão e a generalização da utilização e do ensino de línguas nacionais” (ANGOLA, 2001, p. 5).

Com a implementação da LBSE (Lei n.º 13/01), o sistema educativo passou a ser realizado por intermédio de um sistema unificado, sendo formado através de seis subsistemas

de ensino. Nomeadamente: “a) subsistema de educação pré-escolar; b) subsistema de ensino geral; c) subsistema de ensino técnico-profissional; d) subsistema de formação de professores; e) subsistema de educação de adultos; f) subsistema de ensino superior ” (ANGOLA, 2001, p. 5). No que diz respeito ao aspecto estrutural, o mesmo compreendeu três níveis: primário, secundário e o superior.

Após essa resumida apresentação elucidativa a respeito de alguns aspectos importantes sobre os princípios definidos pela LBSE (2001) e no sentido de atender às pretensões da presente dissertação, por ora atentar-se-à observar e detalhar aspectos específicos concernente ao Subsistema de Educação de Adultos.

Nesse sentido, a LBSE (2001) no que concerne aos objetivos que definem o Subsistema de Educação de Adultos, expressa no Art. 31, que

O subsistema de educação de adultos constitui um conjunto integrado e diversificado de processos educativos baseados nos princípios, métodos e tarefas da andragogia e realiza-se na modalidade de ensino directo e /ou indirecto. b) O subsistema de educação de adultos visa a recuperação do atraso escolar mediante processos e métodos educativos intensivos e não intensivos, estrutura-se em classes e realiza-se em escolas oficiais, particulares, de parceria, nas escolas polivalentes, em unidades militares, em centros de trabalho e em cooperativas ou associações agro-silvo-pastoris, destinando-se à integração sócio-educativa e económica do indivíduo a partir dos 15 anos de idade (ANGOLA, 2001, p. 12).

Podemos questionar o termo “atraso escolar”, tomando como base o que afirma Laffin (2018) em seu estudo sobre *Formação inicial de educadores no campo da educação de jovens e adultos: espaço de direito e de disputas*. Laffin (2018) ao trazer a EJA como direito nos ajuda a problematizar esse termo “atraso escolar”, uma vez que o mesmo não pode ser entedido como culpa do adulto, mas sim como um fenômeno que resulta pela não garantia de efetivação dos direitos à educação. No contexto angolano, com base em algumas evidências (FERREIRA, 2005; FRANCISCO, 2013; entre outros), as decisões políticas tomadas no passado e atualmente, conduzem o Estado a abandonar ou deixar de assegurar o direito à educação há milhares de populares da sociedade civil quer “em relação aos sujeitos jovens e adultos, não só analfabetos, mas também aos que não concluíram os estudos, ou seja, que não tiveram garantido o seu direito à educação básica” (LAFFIN, 2018, p. 56).

O estudo de Laffin (2018) destaca ainda que a existência de dispositivo legislativo que assegurar o direito nem sempre significa que tais direitos serão/são realmente efetivados, pois é necessário que os agentes da sociedade civil realizem ações de fiscalização para que se

cumpram e assegurem prescrições legislativas. O conceito de atraso escolar, no contexto angolano é um problema atual e remete a pensar que o que efetivamente ocorre é de que

são muitos os alunos e alunas [que] não conseguem, muitas vezes, concluir o ensino fundamental por falta de turmas, quando este direito deveria ser assegurado pelas instituições públicas no ato da procura por vagas. Igualmente, essa noção de direito também requer que os estudantes jovens e adultos tenham profissionais habilitados e condições na estrutura física das instituições públicas de modo a atenderem as particularidades (LAFFIN, 2018, p. 58).

Consequência dessa triste realidade, foi destaque de uma matéria publicada pelo Novo Jornal (NJ)⁵⁸ (2021). Segundo a matéria aponta, na sociedade angolana há quase dois milhões de alunos em idade escolar que não usufruíram do direito à educação e permaneceram fora do sistema formal de ensino, por falta de políticas educativas sustentáveis ou possibilidades de “enquadramento” no sistema de ensino. Caetano Domingos, diretor nacional de Quadros do MED citado pelo NJ, destaca a necessidade de o país investir adequadamente em infraestruturas que possam garantir e melhorar o ensino, pois na concepção do diretor este é o aspecto-chave a se levar em consideração. Laffin (2018) em sua reflexão, por sua vez, enumera dois fatores reconhecidos como indispensáveis no âmbito da noção do direito à educação para o coletivo de jovens, adultos e idosos, ressaltando “a garantia de haver profissionais habilitados e condições adequadas, tanto na estrutura física, como de materiais didáticos que atendam às suas particularidades” (2018, p. 58); enquanto que, por outro lado, a autora aponta a necessidade dos “acadêmicos/professores formados em Cursos de Pedagogia e nas demais licenciaturas, de terem também a formação para a docência na Educação de Jovens e Adultos, atuação assegurada pelo título outorgado na conclusão de seu curso [...]” (LAFFIN, 2018, p. 58).

Por outro lado, relativamente aos objetivos específicos alinhados aos propósitos do Subsistema de Educação de Adultos, no qual esperava-se:

a) Aumentar o nível de conhecimentos gerais mediante a eliminação do analfabetismo juvenil e adulto, literal e funcional; b) Permitir a cada indivíduo aumentar os seus conhecimentos e desenvolver as suas potencialidades, na dupla perspectiva de desenvolvimento integral do homem e da sua participação activa no desenvolvimento social, económico e cultural, desenvolvendo a capacidade para o trabalho através de uma preparação adequada às exigências da vida activa; c) Assegurar o acesso da população adulta à educação, possibilitando-lhes a aquisição de competências técnico-profissionais para o crescimento económico e o progresso social do meio que a rodeia, reduzindo as disparidades existentes em matéria de educação entre a população rural e a urbana numa perspectiva do género; d) Contribuir para a preservação e desenvolvimento da cultura nacional, a protecção ambiental, a

⁵⁸ Disponível em: «<https://novojornal.co.ao/sociedade/interior/mais-de-30-das-criancas-em-idade-escolar-fora-do-sistema-formal-de-ensino---estatisticas-de-julho-falam-em-quase-2-milhoes-105413.html>». Acesso 13 de fevereiro de 2022.

consolidação da paz, a reconciliação nacional, a educação cívica, cultivar o espírito de tolerância e respeito pelas liberdades fundamentais; e) Transformar a educação de adultos num pólo de atracção e de desenvolvimento comunitário e rural integrados, como factor de actividade sócio-económica e para a criatividade do indivíduo (ANGOLA, 2001, p. 13).

A respeito do aspecto estrutural, na LBSE (2001) o Subsistema de Educação de Adultos era constituído da seguinte forma: Ensino Primário: compreende a alfabetização e a pós-alfabetização; sendo que o Ensino Secundário, por sua vez, compreende os 1º e 2º ciclos. Os dois ciclos que correspondem ao Ensino Secundário são organizados em dois moldes previstos nos números 1 e 2 do Art. 20 da presente lei. É oportuno pontuar que o Subsistema de Educação de Adultos difere-se do Sistema Geral de Ensino, por apresentar uma “organização programática, de conteúdos e de metodologias de educação e de avaliação, bem como duração adequada às características, necessidades e aspirações dos adultos” (ANGOLA, 2001, p. 13) incluindo a própria certificação dos cursistas.

A LBSE (2001) é o documento oficial da legislação angolana de política pública educativa de autoria MED, sendo este o órgão reitor responsável pela sua edificação, execução, avaliação e atualização. A finalidade basilar da política trazida por esse dispositivo envolvia inúmeros desafios, entre os quais, o de preparar, qualificar e acelerar o processo de qualificação e erradicar a elevada taxa de analfabetismo no seio da sociedade angolana.

Por outro lado, é oportuno ressaltar a situação sociopolítica do período que data a chegada e a efetivação da LBSE (2001), devido a situação de instabilidade que o país enfrentou a época. Nguluve (2006) comenta que num período de tempo não muito distante antes de ser implementada essa reforma política educativa, o Subsistema de Educação de Adultos já enfrentava graves problemas associados às estruturas inadequadas que atendessem os interesses da sociedade em geral e do Estado, além da inexistência de alguns serviços como o fornecimento de energia elétrica, água canalizada, transporte escolar e insuficiência de recursos monetários destinado ao setor (situação/problema que se espalhou por todos os subsistemas do sistema educativo angolano) (NGULUVE, 2006; MENSAGENS, 2016).

Segundo Michingui (2013) aponta, o trabalho iniciado pelo MED baseado em fundamentos legais através da reforma de lei estabelecida em 1977 e que somente é implementada em 1978, o autor aponta como fracassada. De acordo com Ferreira (2005, p. 112), do período que determina a oficialização da independência administrativa até o contexto do multipartidarismo formal (1975-1992), o sistema de ensino angolano

sofreu alguns sobressaltos marcados por «reformas» apressadas, desenhadas em gabinete, sem debate público e da comunidade educativa e implementada com a rapidez dos contextos específicos das sociedades em erupção político/social.

Michingui (2013), por sua vez, aponta esse o motivo que motiva o MED a realizar um novo diagnóstico onde procurou-se além de identificar os problemas, reformular o sistema educativo e implementar atualizadas estratégias no sentido de contornar a crise identificada em épocas anteriores.

Em relação a alguns dados concluídos pelo diagnóstico, o autor (2013) aponta que no período a taxa de escolarização era consideravelmente baixa (55% no Iº nível, 16,5% no IIº e IIIº nível, 5% no ensino médio e 0,7 no ensino superior). Respectivamente ao abandono escolar no ensino superior, em média, a taxa era de 30%. Por outro lado, o autor indica também que a taxa de promoção correspondeu a 52% no ensino de Base Regular e com relação a taxa de reprovação no contexto do ensino superior, a taxa era de 35%.

Foi com base nesses dados e contexto e pelo interesse de dar respostas nessas defasagens, que o governo (MPLA) instituiu a reforma política pública educativa LBSE de 2001 (Lei n.º 13/01). Michingui (2013) infere ainda que com a implementação da LBSE (2001), o número de alunos que frequentavam o ensino primário apresentou crescimento de 1,8 milhões em 2002 para 3,8 milhões, em 2008. Segundo o autor (2013, p. 24), “[...] o crescimento da população de alunos do ensino primário acima dos 100% [...] demonstrou um aumento progressivo da capacidade de absorção das crianças em idade escolar obrigatória”. Como apontamos anteriormente, o sistema educativo angolano só conseguiu alcançar esses resultados devido a situação de estabilidade sociopolítica.

A LBSE (2001) provocou também uma “explosão dos efetivos escolares numa taxa média de crescimento anual de 15,18%, taxa acumulada de 91,07% e taxa de crescimento de 124,25% no período analisado” (MICHINGUI, 2013, p. 25).

Com dez anos de implementação e efetivação, foi possível constatar através do Relatório Social da Universidade Católica (2012, p. 93), citado por Michingui (2013, p. 25), que o ensino primário registrou cerca de 4875868 matriculados, correspondendo 81,9% de alunos oficialmente matriculados nos três subsistemas do sistema de ensino nacional.

Como constata Nguluve (2006), no sistema de ensino angolano o salto quantitativo não envolve a qualidade dos subsistemas de ensino e nem ditou o fim dos problemas que continuavam a ser enfrentados. Nesse sentido, pelo interesse de contornar a situação e trazer

novas soluções, em 2016 o MED anunciou a aprovação do novo dispositivo de LBSEE (Lei n.º 17/16) que revoga a LBSE (Lei n.º 13/01) e toda legislação que contrarie o seu disposto.

5.4 Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 17/16)

Com total de 125 artigos, a LBSEE (Lei n.º 17/16) foi aprovada pelo Executivo e homologada pela Assembléia Nacional, a 7 de outubro de 2016. Esse dispositivo legal concede para o sistema educativo atualizados princípios orientadores de medidas que visam proporcionar melhorias seja no que refere à organização bem como na funcionalidade do setor educativo. O dispositivo legal assentou-se na proposta de lei que enquadra-se ao plano mestre do Estado angolano de procurar entender e atender os novos desafios e desenvolvimento nacional, obedecendo os princípios consagrados pela Constituição da República (2010) bem como pelos diversos programas e planos estratégicos do governo. A implementação dessa reforma política pública educativa representou certamente avanços para o setor educativo angolano por ter possibilitado

a criação de condições mais adequadas para a aplicação das políticas públicas e dos programas nacionais, com o objetivo de continuar a assegurar, a incrementar e a redinamizar o crescimento e o desenvolvimento económico e social do País, bem como a adopção, o aperfeiçoamento ou modificação de distintos instrumentos de governação (ANGOLA, 2016, p. 3993).

A LBSEE (Lei n.º 17/16) além de assegurar os elementos elencados no parágrafo anterior e conceder atualizadas propostas para o sistema educativo, visou também superar algumas lacunas não superadas pela anterior (Lei n.º 13/01) e “melhorar cada vez mais a organização, a funcionalidade e o desempenho do Sistema de Educação e Ensino, bem como fortalecer a articulação entre os diferentes Subsistemas de Ensino” (ANGOLA, 2016, p. 3993). Por outro lado, pretendeu-se também promover o desenvolvimento intelectual do cidadão com a realização de atividades escolares que priorizasse a aprendizagem ao longo da vida, no sentido de alcançar consideráveis níveis de qualidade de ensino no país.

No que concerne aos princípios gerais, no seu Art. 5º, o documento aponta que “o Sistema de Educação rege-se pelos princípios da Legalidade, Integralidade, Laicidade, Universalidade, Democraticidade, Gratuidade, Obrigatoriedade, Intervenção do Estado, da qualidade de serviços, morais, cívicos e patrióticos” (ANGOLA, 2016, p. 3994). Ou seja, com a implementação desse dispositivo aumentaram-se ainda mais o conjunto de princípios gerais tendo alterado de cinco para total de dez. Outro aspecto relevante e digno de ser destacado diz respeito a ampliação do princípio da gratuidade, concedida aos alunos que frequentam o ensino

primário quer nas instituições público-privadas quer nas privadas (passando a ser gratuito a partir da classe de Iniciação até o I Ciclo do Ensino Secundário Geral), além de também assegurar o fornecimento de material escolar de forma gratuita (manuais escolares etc.)

Nesta proposta de lei (Lei n.º 17/16), a língua portuguesa permanece sendo o principal instrumento de comunicação do ensino e uso, quer seja nos estabelecimentos escolares, utensílios didáticos, respectivos setores administrativos etc. As línguas angolanas e a variedade de dialetos, aparecem concomitantemente. Ou seja, no sistema de ensino “podem ser utilizadas línguas de Angola nos diferentes subsistemas de ensino” (ANGOLA, 2016, p. 3995), desde que não circunstância prejuízos ao estabelecido na alínea 1. do Art. 16 (Língua de Ensino). Por outro lado, é oportuno acrescentar também que o documento avança no quesito inclusão, desta vez por ter contemplado a comunidade de pessoas surdas ou de outras línguas de sinais com a inclusão de “linguagem gestual para os indivíduos com deficiência auditiva” (ANGOLA, 2016, p. 3995).

Outra alteração proposta pela LBSEE (Lei n.º 17/16) envolve os níveis de ensino. Ou seja, saltou de três para quatro, a saber: Educação Pré-Escolar, Ensino Primário, Ensino Secundário e o Ensino Superior. Já no que concerne ao Sistema de Educação e Ensino, o sistema permanece estruturado em seis subsistemas de ensino. Nomeadamente: Subsistema de Educação Pré-Escolar, Subsistema de Ensino Geral, Subsistema de Ensino Técnico-profissional, Subsistema de Formação de Professores, Subsistema de Educação de Adultos, Subsistema de Ensino Superior.

De acordo com a LBSEE (Lei n.º 17/16), em Angola a “frequência dos diferentes níveis de ensino, observando as idades mínimas de referência estipuladas, com tolerância de até (2) anos de atraso, considera-se Ensino Regular”. Enquanto que, por outro lado, a “frequência dos diferentes níveis de ensino com mais de (2) anos em relação às idades mínimas de referência considera-se Ensino de Adultos, devendo existir técnicas pedagógicas diferenciadas” (ANGOLA, 2016, p. 3996). Quer seja o sistema de Ensino Regular quer o Subsistema de Educação de Adultos, possuem certa autonomia quer no que refere ao aspecto conteudístico, metodologias, avaliação, certificação etc.

Particularizando o Subsistema de Educação de Adultos, conforme define a LBSEE (Lei n.º 17/16), apresenta-se como “[...] o conjunto integrado e diversificado de órgãos, instituições, disposições e recursos vocacionados para a implementação de processos educativos baseados em princípios, métodos e tarefas de andragogia” (ANGOLA, 2016, p. 4000). Entre algumas metas trazidas por esse subsistema, uma dela se aplica na tarefa de reajustar as defasagens e acelerar o processo de escolarização no seio da população angolana,

além de promover o enquadramento dos cursistas em diferentes espaços e setores públicos nacional (político, econômico, social etc.). Por outro lado, o dispositivo legal possibilitou a ampliação da rede de parceiros quer de empresas nacionais quer internacionais, operante no território nacional e comprometidos em fortalecer a alfabetização e a educação de adultos.

Nesse dispositivo legal, o Subsistema da Educação de Adultos apresentou os seguintes objetivos gerais:

a) Promover acções educativas destinadas à recuperação do atraso escolar e ao combate ao analfabetismo literal e funcional; b) Promover o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos para a sua melhor integração social e profissional; c) Dotar os indivíduos de capacidade técnicas para responder às exigências do desenvolvimento económico e social do País; d) Promover a educação patriótica, moral, cívica e, cultivando o espírito pela diferença e a preservação do ambiente; e) Garantir a valorização das línguas nacionais, da cultura local e da cultura nacional; f) Desenvolver no indivíduo hábitos, habilidades, capacidades e atitudes para participar na transformação do meio familiar e social, de modo a contribuir para o desenvolvimento comunitário e rural; g) Desenvolver e consolidar a orientação vocacional e profissional dos alunos com vista a auxiliar à adequada escolha de uma profissão” (ANGOLA, 2016, p. 4000-4001).

No que concerne ao aspecto estrutural, o Subsistema de Educação de Adultos manteve as duas etapas, sendo a primeira referente ao Ensino Primário e a segunda, por seu turno, correspondendo ao Ensino Secundário. A primeira etapa (Ensino Primário) apresenta-se dividido em dois ciclos: a) Alfabetização que corresponde às 1.^a e 2.^a classes, sendo frequentado por alunos de pelo menos até 15 anos de idades. Já o segundo ciclo, por seu lado, corresponde a b) Pós-Alfabetização correspondendo às 3.^a, 4.^a, 5.^a e 6.^a classes, sendo frequentado por alunos de pelo menos até 17 anos de idade (ANGOLA, 2016).

Por outro lado, a segunda etapa que equivale ao Ensino Secundário, apresenta-se distribuído em quatro ciclos. A saber: a) I ciclo do Ensino Secundário Geral, que compreende as 7.^a, 8.^a e a 9.^a classes; b) II ciclo do Ensino Secundário Geral, que compreende as 10.^a, 11.^a e a 12.^a classes; c) A Formação Profissional Básica, que compreende as 7.^a, 8.^a e a 7.^a classes; e por último e não menos importante, d) O Ensino Secundário Técnico, que compreende as 10.^a, 11.^a, 12.^a e a 13.^a classes (ANGOLA, 2016).

É oportuno situar que além da oferta de ensino escolar que o governo tem promovido e regulamenta, no contexto da sociedade angolana reconhece-se haver outros meios que têm potencializado o desenvolvimento intelectual, cultural e político dos jovens e adultos que constituem a modalidade do Subsistema de Educação e Adultos. De acordo com Buza (2014, p. 42), a autora evidencia que os meios onde acontecem essas trocas são os “espaços de

convívio, lazer, de práticas culturais através de encontros, exposições, debates ou torneios de esportes motivando os alunos e a comunidade a frequentar a escola”.

O Art. 56.º da LBSEE (Lei n.º 17/16) aponta que as atividades do Subsistema de Educação de Adultos podem/são realizadas em diferentes espaços do contexto nacional, quer seja em escolas públicas, público-privado e privados, instituições religiosas, quartéis militares etc., em horários próprios estabelecidos conforme a possibilidade e condições criadas.

Recentemente pela necessidade de reajustar e adequar novamente o sistema educativo com a aplicação de medidas atualizadas, quatro anos após a efetivação da LBSEE (Lei n.º 17/16) é aprovada e publicado novo dispositivo legal que altera a lei (Lei n.º 17/16) e toda a legislação que contrarie o dispositivo na presente lei, a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 32/20) em 12 de agosto de 2020.

5.5 Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 32/20)

Parte significativa dos princípios que orienta o sistema educativo angolano ainda encontram-se presente na anterior LBSEE (Lei n.º 17/16), apesar da alteração provocada pela mais recente LBSEE (Lei n.º 32/20). O novo dispositivo legal promoveu alteração de somente 46 artigos do total de 125 artigos que encontram-se organizados na LBSEE (Lei n.º 17/16).

O mais recente documento de LBSEE (Lei n.º 32/20) ressalta que a necessidade da alteração tem haver com o propósito de

[...] melhor clarificar a tipologia e a designação das instituições de cada Subsistema de Ensino, reafirmar o papel nuclear do Professor e o reforço do rigor e experiência para acesso à classe, bem como a natureza binária do Subsistema de Ensino Politécnico, que inclui o Ensino Universitário e o Politécnico, extinguir a monodocência na 5.º e 6.º classes, extinguir ps cursos de Bacharelato [...] (ANGOLA, 2020, p. 4423).

Relativamente ao Subsistema de Educação de Adultos– subsistema esse que atende à finalidade deste estudo– o único ponto específico que a atual LBSEE (Lei n.º 32/20) promoveu alteração e revisão- não muito significativa- apenas no Art. 55.º (referente a Organização do Subsistema de Educação de Adultos) sendo, especificamente, as alíneas C e D. Ambos os pontos sofreram alguns reajustes quanto aos aspectos textuais e aparece destacada da seguinte maneira:

c) O I Ciclo do Ensino Secundário Técnico, com cursos de Formação Profissional Básica, que compreende às 7.ª, 8.ª e 9.ª Classes; d) O II Ciclo do Ensino Secundário Técnico-Profissional com cursos de Formação Média Técnica, compreende às 10.ª, 11.ª, 12.ª e 13.ª Classes (ANGOLA, 2020, p. 4426).

Nesta recente reforma educativa do sistema educativo angolano promovida pela LBSEE (Lei n.º 32/20) por atender pontos específicos e não alterar significativamente o que foi posto pelo documento de lei precedente respectivamente aos pontos discutidos na presente dissertação, ela não apresenta alterações profundas que impacta consideravelmente os argumentos até o momento desenvolvido (com base nos dispositivos anteriores). Por esse motivo, não fomos além do que até aqui foi apresentado por motivos de delimitação metodológica e estudo.

5.6 Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação 2001–2015

No âmbito da educação, além do dispositivo de LBSEE, foram implementados planos/programas de ações estratégicas que acompanharam o processo de enfrentamento relacionado aos problemas sociais identificados no contexto pós-independência. No âmbito da Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação 2001–2015, a efetivação desse plano no domínio da educação trouxe a finalidade de organizar, melhorar e direcionar o setor para torná-lo exequível perante ao interesse de atender os anseios da população bem como respeitar os princípios definidos pelos acordos de tratados globais nos quais o país está comprometido.

Nessa perspectiva, o plano de EIPMSE (2001) é um dispositivo legal de cunho interventivo que possibilitou a implementação de atualizadas medidas e ações ideadas para ser realizada em todos os subsistemas de ensino, níveis, modalidades etc., sobretudo no que concerne a educação primária, alfabetização e o ensino de adultos, no período estimado para 2001 a 2015. Neste espaço de tempo e contexto, a EIPMSE (2001) pretendeu superar dois principais problemas identificados na época no contexto da educação, nomeadamente: o acesso e a qualidade de ensino.

De acordo com a EIPMSE (ANGOLA, 2001, p. 10), o plano aponta que

foi concebido com o objetivo fundamental de dar a conhecer as linhas características gerais e específicas (diagnóstico) e o prognóstico a curto, médio e longo prazos do Sistema de Educação, com predominância para os subsistemas, níveis e modalidades de ensino que o integram, nomeadamente: Alfabetização e Ensino de Adultos, Ensino de Base Regular, Ensino Médio (Normal e Técnico-Profissional), no sentido de se equacionar e formular medidas e ações estratégicas no âmbito da Estratégia Global para a Saída da Crise adoptada pelo Governo em 1999.

A EIPMSE (2001) foi ideada na metade da década de noventa (1995) através da união e parceria entre o governo angolano—representado pelo MED— e a rede de agências pertencentes

as Nações Unidas, que juntos desenvolveram o “Plano-Quadro Nacional de Reconstrução do Sistema Educativo para o decénio 1995-2005 de características inter-sectorial e pluridisciplinar [...]” (ANGOLA, 2001, p. 11). Este plano foi uma tentativa de trazer respostas no sentido de ajustar e adequar às exigências do ensino levando em consideração a realidade do país e o desenvolvimento humano sustentável, num período em que se cogitava pela segunda vez o término dos conflitos armados e início de uma nova era que dita o processo de (re)construção nacional (ANGOLA, 2001). Para a execução dos diferentes programas organizados no núcleo da EIPMSE, foram investidos cerca de US\$ 500.000.000 (quinhentos milhões de dólares norte americanos).

A EIPMSE foi constituída de três etapas distintas, sistematizadas para uma sequência horizontal temporal e plurianual. Nomeadamente, a etapa designada de Emergência (2001/2002), seguida da etapa da Estabilização (2003/2006) e por último e não menos importante, a etapa de Expansão e o Desenvolvimento (2007/2015). Cada etapa proporcionou propósitos distintos quanto a estratégia, medidas, ações e indicadores (metas e resultados) nucleares e globais previstos e esperados no ato da sua implementação.

Respectivamente a Emergência (2001/2002), a estratégia dessa etapa teve como finalidade de viabilizar e promover a

Mobilização da sociedade civil para intensificação da luta contra o analfabetismo; Reforço e desenvolvimento da parceria social para o combate integrado do analfabetismo, através da formação de formadores, fornecimento de material didáctico básico (lápiz, borrachas, cadernos, quadros e apagadores) para aumento e diversificação da oferta educativa na alfabetização e pós-alfabetização; Elevar a qualidade de ensino na alfabetização e pós-alfabetização, adequando os conteúdos educativos aos desafios actuais do País em diferentes vertentes; Melhorar os níveis de alfabetização e pós-alfabetização de adolescentes, mulheres e pessoas com necessidades educativas especiais; Engajar e responsabilizar o poder local na luta contra o analfabetismo (ANGOLA, 2001, p. 37-38).

Em relação às medidas e às ações referentes à fase de Emergência (2001/2002), as mesmas aparecem estabelecidas da seguinte maneira:

Celebração de protocolos vinculativos de modo descentralizado e desconcentrado com as organizações representativas da sociedade civil, por forma a estabelecer processos de cooperação, parceria e co-responsabilização na diversificação da oferta educativa e acesso equitativo à alfabetização e pós-alfabetização; Impressão dos manuais de alfabetização e pós-alfabetização em língua portuguesa e línguas nacionais em conformidade com o actual contexto político, económico e social do País, como medida preventiva do regresso ao analfabetismo; Desencadear processos metodológicos de Formação de Formadores para alfabetização e pós-alfabetização em língua portuguesa e em línguas nacionais, por forma a permitir uma relação mais dinâmica entre os conteúdos educativos e a vivência quotidiana dos beneficiários; Promover a educação integral das jovens e mulheres sub escolarizadas através da criação

de Centros Integrados para a Educação das Mulheres com o envolvimento da sociedade civil, na perspectiva da sistematização da elevação das competências sócio e técnico-profissionais das mulheres; Operacionalização de modo faseado de um Programa Integrado de Aquisições de Material Didáctico de apoio à alfabetização e pós-alfabetização; Implementação do Programa de Alfabetização Funcional Intensiva para Adolescentes, Mulheres e Portadores de Deficiências; Implementação do Programa de Formação e Enquadramento de 1500 alfabetizadores em língua portuguesa e em línguas nacionais; Revisão, actualização e impressão de 10 títulos de Manuais Escolares e respectivos currículos para alfabetização e pós-alfabetização; Promoção e implementação de Actividades de Alfabetização e Pós-Alfabetização Funcionais dirigidos a adolescentes e jovens analfabetos para a formação profissional (ANGOLA, 2001, p. 38).

Nessa etapa, o documento aponta os seguintes ganhos que foram alcançados (Metas e Resultados):

Redução dos índices actuais de analfabetismo entre 10 a 15%, com particular incidência sobre as mulheres; Edição e produção de 14 títulos (manuais) para alfabetização e pós-alfabetização em língua portuguesa e em línguas nacionais: Umbundu, Kimbundu, Kikongo, Tchokwé, Ibinda, Nganguela, Nyneca-humbi e Kwanyama; Erradicação do analfabetismo na função pública (Órgãos da Administração Central e Local do Estado) (ANGOLA, 2001, p. 38-39).

Por outro lado, em relação a estratégias da segunda etapa– correspondente ao período de 2003/2006 (Estabilização), essa fundamentou-se da seguinte maneira:

Generalização e expansão das línguas nacionais na alfabetização e pós-alfabetização; Dinamizar a educação informal e não-informal nas esferas de competência do subsistema da Educação de Adultos; Estabelecer processos organizativos e metodológicos para estabilização do corpo docente para o subsistema da Educação de Adultos; Revitalizar as Escolas Polivalentes; Estruturar os II e III níveis do Ensino de Adultos com materiais didácticos específicos; Elevar as taxas líquidas de escolarização nas Forças Armadas Angolanas (ANGOLA, 2001, p. 39).

As respectivas Medidas e Ações, procuravam atender as seguintes especificações:

Reforçar a capacidade de intervenção social das ONG's e Igrejas nos meios rural e peri-Urbano privilegiando-se a utilização das línguas nacionais no contexto da promoção e asseguramento da identidade cultural e linguística, do respeito pela diversidade, reforço da cultura da Paz e dos valores sociais e éticos; Diversificar a implementação da oferta educativa do subsistema da Educação de Adultos através de processos educativos informais e não-informais sistemáticos, com particular destaque para a educação cívica, a luta contra endemias e pandemias; Adoptar um estatuto para os docentes da Educação de Adultos, no contexto dos objectos, tarefas e características específicas da Alfabetização e Ensino de Adultos; Engajar e responsabilizar os Governos Provinciais na reabilitação e apetrechamento das Escolas Polivalentes na perspectiva da reanimação da vida rural e comunitária no contexto da educação pelo trabalho social de adolescentes e jovens analfabetos e subescolarizados; Revisão e actualização do plano curricular e edição e

impressão de títulos (manuais) para o II e III níveis do Ensino de Adultos associados a modalidades alternativas ao ensino presencial e às novas tecnologias de informação e comunicação (ANGOLA, 2001, p. 39-40).

Referentemente aos Indicadores (Metas e Resultados Previstos):

Consolidação e desenvolvimento das línguas nacionais em todo o território nacional; Reconhecimento e validação da educação informal e não-formal; Enquadrar adolescentes e jovens analfabetos e subescolarizados nas Escolas Polivalentes; Melhorar e aumentar a moral e o profissionalismo dos docentes (ANGOLA, 2001, p. 40).

No que diz respeito a estratégias da terceira fase– correspondendo 2007/2015 (Expansão e Desenvolvimento), o documento aponta aqui busca-se:

Desenvolver capacidades auto-sustentáveis de intervenções sociais e educativas com efeitos duráveis no sentido de proporcionar a expansão, a generalização e a erradicação do analfabetismo e o desenvolvimento da pós-alfabetização; consolidar e desenvolver as estratégias precedentes no sentido da adoção de metodologias e disposições eficazes que assegurem de modo sustentável a investigação da educação básica para adultos (ANGOLA, 2001, p. 40).

Essas etapas foram estabelecidas pelas seguintes Medidas e Ações:

Assegurar a todos os adultos o acesso equitativo aos programas de educação de base no âmbito da universalização da alfabetização; Integração da perspectiva do género para eliminação das disparidades entre sexos; Generalização e expansão do Programa Nacional de Alfabetização para Mulheres Rurais e Pessoas Portadoras de Deficiências; Implementação do Programa de Edição e Impressão dos Manuais Escolares para o I e II ciclos dos Ensino Secundário; Criação de Centros Regionais de Formação Contínua para Quadros da Alfabetização e Ensino de Adultos; Implementação e generalização da alfabetização em línguas nacionais (ANGOLA, 2001, p. 40-41).

Como consequência dessas medidas e ações, o documento aponta que identificaram-se os seguintes Indicadores (Metas e Resultados Previstos):

Redução da taxa de analfabetismo da população feminina, particularmente no meio rural, em 15%; Escolarização de adolescentes e jovens analfabetos e semi-analfabetos através da integração na formação profissionalizante nas escolas polivalentes na perspectiva do combate ao fenómeno de crianças de e na rua; Diminuição da taxa de analfabetismo dos jovens e adultos portadores de deficiências; Eliminação do analfabetismo no seio das Forças Armadas Angolanas (ANGOLA, 2001, p. 41).

Em decorrência da instabilidade sociopolítica ocasionada pela ausência de acordo de paz entre as lideranças do MPLA e a UNITA, o país mergulhou na segunda onda de explosões em 1998 que agravaram ainda mais a situação do sistema educativo tendo impedido a efetivação total das linhas mestras estabelecidas pelo Plano–Quadro. Políticas essas que não transcendessem além do papel. As instituições de ensino foram ocupadas e destruídas, e com

isso quer os problemas relacionado ao acesso bem como a qualidade recende, “sendo mais grave a situação no domínio da educação básica e da formação média, impondo assim a urgente tomada de medidas de fundo para a inversão da actual situação, onde a taxa líquida de escolarização é inferior a 60%” (ANGOLA, 2001, p. 11).

5.7 Estratégia de Relançamento da Alfabetização e a Recuperação do Atraso Escolar para o período 2006–2015

As constantes iniciativas que despontaram no decorrer do novo milênio pelo interesse de buscar soluções no contexto da educação tiveram a finalidade de acelerar e aumentar a escolarização da sociedade angolana, além de erradicar o analfabetismo e de trazer respostas para problema de evasão escolar provocada pela guerra civil. No contexto angolano, a margem de cidadãos que encontravam-se fora do sistema de ensino era consideravelmente elevada e pelo interesse de “responder às necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos, através do acesso equitativo à aprendizagem adequada e a programas de preparação para a vida ativa” (ANGOLA, 2007, p. 371), através do Conselho de Ministro aprova em 2007, Resolução n.º 9/07 de 28 de Fevereiro, o plano de Estratégia de Relançamento de Alfabetização e a Recuperação do Atraso Escolar para o período 2006–2015 que em conformidade com a Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei nº 13/01), concede respostas sustentáveis a esta questão além de corrigir a defasagem em idade escolar.

Trata-se de um dispositivo concebido e implementado para “oferecer linhas de acção que renovam a política nacional e as iniciativas de alfabetização de jovens e adultos, contribuindo para a redução da pobreza e para o desenvolvimento sustentável do país” (ANGOLA 2007, p. 369), tendo o MED como principal órgão reitor pela execução das ações além das contribuições provenientes de parceiros quer a nível nacional quer internacional.

No âmbito do objetivo geral, o instrumento “visa reduzir, de forma progressiva, estruturada e sustentada, a incidência do analfabetismo absoluto e funcional entre os jovens e adultos angolanos” (ANGOLA, 2007, p. 372). No sentido de possibilitar a redução do analfabetismo entre os cidadãos da faixa etária dos 15 anos ou mais idade, espera-se através dos objetivos específicos

Elevar a oferta de turmas de alfabetização e pós-alfabetização para jovens e adultos em todo o País; Fortalecer a profissão docente do alfabetizador e do educador de jovens e adultos em situação de atraso escolar por meio da melhoria de sua formação e de suas condições de trabalho; Elevar a quantidade dos programas de alfabetização e pós-alfabetização oferecidos por meio da adopção de padrões curriculares básicos que assegurem que os conteúdos dos

ensinados atendem às especificidades de aprendizagem daqueles com idade igual ou superior a 15 anos; Elevar a qualidade dos programas de alfabetização e pós-alfabetização oferecidos por meio do desenvolvimento de novos materiais didáticos e da experimentação de metodologias de ensino mais interactivos; Incentivar a recuperação do atraso escolar por meio de programas que visam a aceleração das aprendizagens; Organizar e implementar processos que permitam a certificação das competências adquiridas em contextos de aprendizagem formal, não formal ou informal, através do fomento do auto didactismo e outros; Expandir e fortalecer a oferta de programas de alfabetização em línguas nacionais (ANGOLA, 2007, p. 372-373).

Segundo Freitas (2014), a aplicação deste dispositivo esteve em conformidade quer com os objetivos do Decénio das Nações Unidas para a Alfabetização quer com os Objetivos da Educação para Todos, no que corresponde a obrigatoriedade de oferta de ensino primário e de oportunizar o acesso à educação ao coletivo de jovens e adultos, que no cenário angolano devido aos motivos de instabilidade sócio-político não puderam frequentar o sistema de ensino na idade apropriada.

De acordo com um diagnóstico de 1998 (ANGOLA, 2007, p. 370), foi constatado que o índice de analfabetismo literal em Angola para os homens estimava-se em 50% e 70% para as mulheres. Até 2001 tinham sido alfabetizados um total de 4000000 cidadãos, sendo que 55% corresponde ao grupo de mulheres. Um ano antes (2000), a taxa de analfabetismo em Angola no seio da população com igual ou superior a 15 anos era de 58%. Essa percentagem foi reduzindo com a chegada da paz em 2002 que além de ter provocado “explosão escolar”, fez atrair novos investimentos no setor da educação e nos diferentes subsistemas, níveis, modalidades etc. De acordo com Freitas (2014, p. 21), no sistema de ensino angolano de modo geral em “2002 encontravam-se matriculados nos vários subsistemas de ensino 2.558.136 alunos e em 2003, 3.716.159 alunos o que representou um aumento de 1.158.023 efetivos escolares”. Relativamente à alfabetização, Freitas (2014, p. 21) aponta que neste mesmo ano (2002)

encontravam-se matriculados 321.003 alunos e em 2003 o número cresceu para 404.000 alunos. Entre 2002 e 2008 houve um aumento de cerca de 377.269 alunos matriculados por etapa letiva, representando uma taxa de crescimento de cerca de 56,49%.

No contexto angolano conforme foi apontado, os feitos alcançados durante o processo da campanha pela erradicação do analfabetismo só foram possíveis graças ao envolvimento de vários grupos, departamentos e agentes (do setor público e privado), além da indispensável participação do MED. No contexto da ERARAE (2007), os ganhos significativos conforme apontam Freitas (2014), foram possíveis devido ao envolvimento de outros departamentos ministeriais do governo angolano. Nomeadamente: do Ministério das Finanças, da Assistência

e Reinserção Social, Ministério da Agricultura, Família e Promoção da Mulher, da Defesa Nacional, da Administração Pública e Segurança Social, pois este programa inscreve-se na Estratégia de Redução da Pobreza e da Qualificação da Mão de Obra Nacional.

O Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar (PAAE), no âmbito do ERARAE (2007), foi estabelecido para atuar de instrumento materializador das metas de desenvolvimento traçadas para o milénio no que concerne à erradicação do analfabetismo, alargamento do processo de aceleração escolar e de alfabetização das famílias angolanas além de procurar reduzir a pobreza em toda geografia nacional. De acordo com CONFITEA VI (2008, p. 5), para o PAAE foram traçados os seguintes objetivos:

Corrigir a trajectória dos alunos (idade/classe) possibilitando avanços reais que podem corresponder a dois ou três anos e atingir a universalização do ensino obrigatório e a capacitação profissional; Acelerar a escolarização dos jovens para que possam encurtar o tempo de escolarização; Inserir no sistema formal regular os alunos que tenham vencido a defasagem e que apresentem condições de prosseguimento de estudos.

Segundo Ambrósio (2019), estruturalmente o PAAE foi concebido com os seguintes módulos: o Módulo I destinado preferencialmente aos indivíduos de 12 anos e jovens não alfabetizados, que não possuem conhecimentos de leitura e de escrita, ou então para as pessoas que tenham concluído quer a primeira quer a segunda classe, mas que não são alfabetizados (este módulo inclui igualmente os adultos). No que diz respeito aos Módulos II e III, a supracitada aponta que estes estão organizados por faixa etária dos cursantes, o que leva a separação das turmas de aceleração em dois módulos na pós-alfabetização:

Aceleração 1- destina-se aos adolescentes dos 12 aos 14 anos, que estando fora do sistema educacional não concluíram o ensino primário, estes alunos após a conclusão do terceiro módulo que corresponde à sexta classe são enquadrados no sistema de ensino regular. Aceleração 2- é para os jovens dos 15 aos 20 anos, que têm conhecimento de leitura e escrita e que pretendam acelerar os seus estudos equivalentes a sexta classe, no subsistema de Educação de Adultos (AMBRÓSIO, 2019, p. 13).

Referentemente aos conteúdos ministrados pelo PAAE, a autora (2019) detalha que para o Módulo I são ofertados conteúdos referentes às áreas de “Língua, Comunicação, Linguagem/Humanidades, Matemática e Ciências da Natureza” (2019, p. 13), no sentido de oportunizar ao cursante acesso aos conhecimentos interdisciplinares além do aproveitamento de tempo (AMBRÓSIO, 2019). Respectivamente aos Módulos II e III, a autora (AMBRÓSIO, 2019, p. 13) assinala que esses, por sua vez, envolvem os “conteúdos programáticos da área de

Língua, Comunicação, Linguagem/Artes, Matemática, Ser Humano e Natureza que totaliza os conteúdos de Ciência da Natureza, Geografia, Educação Moral e Cívica e História de Angola”.

O PAAE foi desenvolvido para atuar como parte integrante do Subsistema de Educação de Adultos. As ações que materializam este projeto foram projetadas para serem realizadas em diferentes espaços e contextos. Nomeadamente, “escolas públicas, privadas, individuais, mercados, centros de trabalhos, quartéis, igrejas, ONGs etc.” (AMBRÓSIO, 2019, p. 14), onde se realizam atividades educativas de cunho formal, não formal e informais no domínio da erradicação do analfabetismo na sociedade, além de elevar os níveis de escolaridade e instrução dos populares.

5.8 Plano de Acção para a Intensificação da Alfabetização e da Educação de Jovens e Adultos — Plano EJA – Angola 2019–2022.

Além dos dispositivos anteriormente apontados, recentemente através do Decreto Presidencial n.º 257/19, foi aprovado e implementado o Plano de Acção para a Intensificação da Alfabetização e da Educação de Jovens e Adultos–Plano EJA–Angola 2019–2022, de 12 de agosto de 2019. Este dispositivo apresenta medidas atualizadas para o enfrentamento do analfabetismo, redução do atraso escolar além da diversificação da economia no país.

De acordo com o Plano de Acção para a Intensificação da Alfabetização e da Educação de Jovens e Adultos–Plano EJA, Angola 2019–2022 (ANGOLA, 2019), o entendimento do executivo angolano é de que para se alcançar os objetivos previstos no PDN 2018-2022 concernente a diversificação da economia, erradicação do analfabetismo, combate à fome, à pobreza, bem como a consolidação da paz e da democracia, ser necessário a implementação de novas medidas eficazes para erradicar o analfabetismo e redução do atraso escolar no contexto dessa sociedade. Para a concretização destes feitos, o executivo angolano através do PAIAEJA (2019) pretende implementar e efetivar medidas que intensificam o processo de alfabetização e da redução do atraso escolar entre os jovens e adultos no país, estabelecendo ações de alfabetização “através dos conhecimentos e das competências adquiridas que melhoram as suas vidas e permitem-lhe participar no desenvolvimento do País de forma efectiva” (ANGOLA, 2019, p. 5040).

É em vista disso que o PAIAEJA (ANGOLA, 2019, p. 5040) “surge para a implementação das políticas do Executivo para o desenvolvimento econômico-social, entre a população jovem e adulta, [que] constitui um dos grandes plares” e parte importante para o desenvolvimento desta sociedade africana. Ainda de acordo com o PAIAEJA (ANGOLA, 2019), o analfabetismo no contexto da sociedade angolana não é meramente um problema

residual do passado (susceptível de tratamento emergencial ou possível de superação mediante a simples sucessão geracional). Segundo o referido plano, “trata-se de um problema atual e complexo, que exige a implementação de políticas públicas consistentes, duradouras e articuladas a outras estratégias de desenvolvimento econômico, social e cultural” (ANGOLA, 2019, p. 5041).

Ainda de acordo com esse plano, um dos problemas atuais do sistema educativo angolano que contribui para o crescimento do analfabetismo no seio da sociedade tem haver com a ausência de políticas públicas educativas consolidadas que garantam primeiramente o acesso e a permanência de crianças em idade escolar para a infância e a adolescência, que representam parte expressiva da população seja a nível da Educação em Geral como no Subsistema de Educação de Adultos. O PAIAEJA (ANGOLA, 2019) destaca haver no país cerca de 4676900 angolanos ainda na condição de iletrados por consequência da falta de políticas públicas eficazes no setor da educação.

Daí podemos depreender que os principais problemas com os quais a sociedade angolana se confronta actualmente enquadram-se, na sua maioria, no âmbito da Alfabetização e Educação de Adultos, particularmente para os domínios do saneamento básico, empreendedorismo, combate à pobreza, às grandes endemias, à violência doméstica, aos elevados índices de sinistralidade rodoviária, à gravidez precoce e à criminalidade (ANGOLA, 2019, p. 5041-5042).

Perante isso, pode-se considerar que a alfabetização e a Educação de Adultos assim como a redução da defasagem idade/escolaridade aparecem como fatores indispensáveis para resolver conflitos sociais no seio da população angolana, nomeadamente: analfabetismo, pobreza, fome etc. Dessa forma, com a implementação do PAIAEJA (ANGOLA, 2019) o executivo angolano espera

que através deste plano perspectiva-se responder aos vários desafios da Alfabetização e da Educação de Jovens e Adultos. Por esta razão se considera que a estratégia passa essencialmente pela Reactivação da Comissão Nacional da Alfabetização, que coordenará o processo de implementação das medidas e políticas definidas. O grande diferencial está no facto de que no âmbito das competências transferidas para os Órgãos da Administração Local, caberá a cada Governo Provincial e sucessivamente a cada Administração Municipal, elaborar o seu Plano Operativo para a Intensificação da Alfabetização e Educação de Adultos, tendo em conta o estabelecido no presente Plano, e na base do Balanço da Implementação do Plano Estratégico de Revitalização da Alfabetização—PERA 2012-2017, Decreto Presidencial n.º 86/12, de 16 de Maio (ANGOLA, 2019, p. 5041-5042).

De acordo com o plano, espera-se que até 2022 o analfabetismo seja reduzido para 82,8% no seio da população angolana com idade superior a 14 anos, que representa a redução

significativa do analfabetismo para 17,2%. Em relação à redução do atraso escolar, o documento projeta reduzir o atraso escolar no Subsistema de Ensino Primário de 27% para 17,6% em 2022. Para o contexto do Ensino Secundário, pretende-se generalizar o Ensino Secundário de Adultos em toda geografia nacional além de alcançar o feito de reduzir o atraso escolar de 42% para 28,8% em 2022 (ANGOLA, 2019).

As medidas políticas previstas para a efetivação do plano apresentam cinco eixos principais. Nomeadamente, 1. Organização Interna; 2. Mobilização Social; 3. Formação e Capacitação; 4. Aprovisionamento Logístico; 5. Monitoria e Supervisão.

Segundo destaca o PAIAEJA (ANGOLA, 2019), para garantir que os trabalhos do Plano de Ação fluam sem sobressalto o plano conta com uma equipa que tem a responsabilidade quer de monitorar quer de realizar avaliação no decorrer do processo, “através dos órgãos que compõem a Comissão Nacional da Alfabetização que, de acordo com o seu regulamento, deve reportar ao Titular do Poder Executivo o decurso da implementação da presente Estratégia” (ANGOLA, 2019, p. 5044).

Relativamente aos principais projetos, no Plano de Ação estão previstos três Projectos principais, subdividido em Subprojectos, sendo que cada um apresenta objetivos específicos. O primeiro projeto é designado de “Erradicação do Analfabetismo em Angola”. Os objetivos específicos deste são os seguintes:

Garantir a universalização do direito da educação aos adolescentes, jovens e adultos a partir de 15 anos; Diversificar as fontes de financiamento para a aquisição de materiais didáticos, formação, supervisão e monitoria das actividades a nível nacional; Garantir até 2022 que todas as instituições públicas e privadas sejam declaradas instituições livres do analfabetismo, ou seja, que não haja funcionários iletrados e com escolaridade inferior ao Ensino Primário (ANGOLA, 2019, p. 5044).

No segundo designado de “Redução do Atraso Escolar nas Escolas do Ensino Primário e Secundário de Adultos”, fazem parte os seguintes objetivos específicos:

Garantir a universalização do direito da educação aos adolescentes, jovens e adultos a partir de 15 anos; Alargar a oferta educativa do Subsistema, através do aumento do número de alunos a frequentar o Ensino Primário, I e II Ciclos do Ensino Secundário (ANGOLA, 2019, p. 5044).

Por último e não menos importante, destaca-se o designado projeto sobre “Formação Profissional e Orientação Vocacional”. Neste fazem parte os seguintes objetivos específicos:

Garantir as condições para a oferta de oportunidades de formação técnico-profissional para os jovens e adultos; Permitir a cada indivíduo desenvolver as suas potencialidades, na perspectiva da integração do ser humano no desenvolvimento social, económico e cultural, através de uma preparação adequada às exigências da vida activa. De precisar que cada Projecto se

encontra estruturado em Resultados Esperados e estes estruturados em Actividades que permitirão alcançá-los (ANGOLA, 2019, p. 5044).

O prazo estipulado para a intensificação e efetivação das atividades de alfabetização e educação de jovens e adultos do referido plano de ação no território nacional, corresponde de 2019 a 2022. Relativamente ao orçamento destinado para assegurar a execução e implementação dos três grandes projetos anunciados pelo dispositivo, no sentido de possibilitar a realização das ações referente aos cinco eixos basilares que criam condições quer para o alcance dos objetivos para o processo de erradicação do analfabetismo quer para a garantia do acesso à educação obrigatória até ao I Ciclo do Ensino Secundário, respectivamente (ANGOLA, 2019).

Além disso, o referido dispositivo prevê criar condições metodológicas adequadas que possibilitem o alargamento da Estratégia de Aceleração Escolar até ao II Ciclo do Ensino Secundário de Adultos. Em vista disso, pressupõe-se que o país terá condições criadas para que crianças, jovens e adultos, concluam o Ensino Secundário num curto espaço de tempo, permitindo com isso ganhos significativos concernentes ao letramento da população em todo país (ANGOLA, 2019).

Referente ao Quadro anual que resume o teto orçamentário em 2019, estima-se o investimento de cerca de 2931305944,50 kzs (custo total parcial) (correspondendo a 9455825,63 custo total parcial em USD). O valor foi destinado para aquisição de Equipamento Técnico, Encargo com Alfabetizadores, Formação e Monitoramento, Material Didático, Despesa de Funcionamento e Encargo com Assistência Técnica. Para o Quadro orçamentário em 2020, estima-se o investimento de cerca de 5081496444,50 kzs (custo total parcial) (correspondendo 16391934,01 custo total parcial em USD), investidos para garantir os itens anteriormente citados. Em 2021, a estimativa de gastos do Quadro orçamentário foi estimado em 3600497444,50 kzs (Custo total parcial) (correspondendo 11614507,89 custo total parcial em USD). Novamente, os valores investidos nesse período foram utilizados para garantir a compra dos itens iguais aos dos dois anos anteriores. Para o enfrentamento dos desafios e garantia de serviços no período de 2022, o documento estima um orçamento de 3785842858,50 kzs (custo total parcial) (correspondendo 12212396,32 custo total parcial em USD). O valor é estimado para cobrir gastos dos itens anteriormente listados. Dessa forma, o teto orçamentário correspondente ao total de gastos investidos para o Plano de Intensificação da Alfabetização (2019-2022), acarreta cerca de 15399142692,00 kzs (custo total parcial) (correspondendo a 49674653,85 custo total parcial em USD) (ANGOLA, 2019).

Dessa forma, com o intuito de seguir contextualizando o contexto estudado, na discussão a seguir foram trabalhados e analisados os dados empíricos coletados que resultaram do aplicado questionário on-line. A análise desses dados, de certo modo, oferece elementos úteis para a compreensão do processo de alfabetização, educação de adultos e da aceleração escolar, desenvolvido pelo governo angolano e respectivos parceiros.

6 UM OLHAR PARA OS DESAFIOS DO MED NA GESTÃO DAS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM ANGOLA

6.1 Os desafios enfrentados no desenvolvimento da investigação

Nesta parte do trabalho, o caminho traçado para o desenvolvimento do presente item teve de analisar os dados coletados, que resultaram de questionário aplicado on-line direcionado ao atual responsável pelo gabinete do MED, especificamente ao Diretor Nacional da Educação de Adultos, o Prof. Evaristo João Pedro.

As questões que compõem o questionário aplicado on-line encontram-se disponíveis na parte metodológica desta investigação. O conjunto de questões formuladas atendem ao objetivo estabelecido pela pesquisa. Importa ainda considerar que as informações coletadas e analisadas foram úteis no que concerne à pretensão do trabalho de procurar compreender as políticas públicas educativas estabelecidas para a educação de adultos do contexto pós-independência.

É primordial rememorar que a falta de condição financeira e de algumas restrições ocasionadas pelo surgimento da pandemia de Covid-19, causada pelo vírus SARS-Cov-2, vimonos impossibilitados de realizar viagem ao país de origem (Angola) do pesquisador/autor da pesquisa. No sentido de contornar essa situação e alguns obstáculos, optou-se pela aplicação da referida ferramenta metodológica utilizada para a coleta de dados empíricos analisados. É oportuno destacar que durante o processo de buscas não tivemos vida fácil e nem facilidades para conseguirmos os dados apresentados.

Para chegarmos ao Diretor Nacional da Educação de Adultos, fomos auxiliados e intermediados por algumas pessoas que passo a mencionar a seguir. Inicialmente, pelo Sr. Nlongi⁵⁹⁶⁰. O nosso primeiro contato com o referido indivíduo começa dia 5 de dezembro de 2020. A princípio pelo aplicativo do *WhatsApp* e, posteriormente, via e-mail. Nesse último, foi onde formalizamos nossa intenção e interesse de pesquisa.

⁵⁹ Salientamos que os nomes dos intermediários utilizados são fictícios, para resguardar a identidade dos mesmos.

⁶⁰ Sr. Nlongi reside atualmente em Luanda, Angola. É mestre em Estudos de Letras e exerce a profissão de docente universitário pela Universidade António Agostinho Neto (UAN), pelo departamento do Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda (ISCED/Luanda). O critério da escolha em trabalhar com o Sr. Nlongi, primeiro, dá-se pelo fato do referido atuar em área de docência e, segundo, pela aproximação e atuação (em Luanda) em área administrativa e de serviço de formação de professores.

Após breve apresentação pessoal e esclarecimento de nosso interesse, fez-se o encaminhamento do elaborado questionário, acompanhado de uma carta de apresentação, declaração seguido do atestado de matrícula (todos pertencentes ao autor da pesquisa). Por motivos até então desconhecidos, precisamente no dia 29 de março de 2021 fomos obrigados a encerrar o contato com o Sr. Nlongi. Primeiro, pelo súbito silêncio do referido senhor e, segundo, por até aquele momento não se constatar sinais de evolução em nossas conversas.

Posteriormente, com os ânimos reativados, realizei novas investidas que levaram-nos a chegar à pessoa do Sr. Dinakumoyo⁶¹. O contato com o referido senhor (Dinakumoyo) foi curto e pouco proveitoso. Aconteceu que no mesmo período em que mantivemos o curto contato, tive a oportunidade de também conhecer (virtualmente) o Sr. Matondo⁶², com quem optei seguir em frente pelo fato de me ter acolhido. O Sr. Matondo demonstrou abertamente o interesse em abraçar o projeto e fazer parte do desafio.

O nosso contato ocorre unicamente via e-mail. Com o passar do tempo, finalmente, na manhã de 15 de julho de 2021, ao acessar a conta de e-mail deparei-me com uma mensagem nova na caixa de entrada que teve como emissor o Sr. Matondo. Essa mensagem não foi mais uma das que partilhamos, nela encontravam-se alguns arquivos em anexo com informações que desejei receber, desde o realizado (primeiro) contato com o Sr. Nlongi.

Os arquivos recebidos são referentes ao retorno que o Sr. Matondo recebeu do Diretor Nacional da Educação de Adultos de Angola. As questões enviadas ao Sr. Matondo que encontra-se em Angola, foram estabelecidas pelo autor e orientadora da pesquisa, respectivamente. Ao Sr. Matondo concernia unicamente fazer chegar ao representante do MED, acima mencionado. Por outro lado, julga-se importante sublinhar que o disponibilizado questionário on-line destinou-se a princípio para mais representantes do departamento da Direção Nacional da Educação de Adultos. Mas devido a motivos que desconhecemos, apenas obtivemos os dados de um único participante. Fizemos novo contato com o Sr. Matondo, no sentido de procurarmos obter mais contribuições de funcionários/representantes do setor, mas

⁶¹ Reside atualmente em Luanda, Angola. Possui Licenciatura em Ensino de Língua Inglesa. Mestre em Administração Escolar e Doutor em Ciência da Educação. É docente de ensino fundamental, médio e universitário, sendo que neste último campo atua especificamente em cursos de Graduação/Licenciaturas e de Pós-Graduação (nível Mestrado). Atualmente, o Professor Dinakumoyo tem-se destacado por sua envolvimento em estudos que abordam políticas públicas educativas e de formação de professores em Angola, além de também discutir políticas educativas voltadas para a EJA. Motivo pelo qual justifica-se a escolha pelo contato e interesse de trabalho.

⁶² Reside em Luanda, Angola. Formado em Letras e Ciências Sociais pela Universidade Agostinho Neto (UAN), professor universitário, além de exercer a função de coordenador na Academia de Letras Kusoneka. A justificativa pela escolha de trabalhar com o Sr. Matondo, dá-se pela relação demonstrado pelo professor com membros representantes do MED, inclusive com o Diretor Nacional de Educação de Adultos em exercício no contexto vigente.

infelizmente até o momento não obtivemos nenhum retorno quer do Sr. Matondo quer por parte dos representantes da Direção Nacional da Educação de Adultos em Angola.

Por esse motivo é que o presente trabalho estabeleceu trabalhar apenas com os dados coletados com base nas questões do submetido questionário on-line, considerando que os mesmos atenderam os seguintes eixos definidos: dados gerais de identificação pessoal (do diretor), eixo sobre os documentos legais, eixo sobre a oferta de alfabetização de adultos, eixo formação docente dos professores/educadores, eixo fundamentos da alfabetização de adultos além de outras questões complementar. Por fim, é oportuno ressaltar a importância que apresenta o relato acima partilhado, uma vez que ele pode servir de referência para futuros/as pesquisadores/as e pesquisa, levando em consideração a condição de imprevisibilidade que o nosso planeta está sujeito e a crescente utilização de instrumentos de coleta de dados empíricos *on-line*.

6.2 As ações do Ministério da Educação no enfrentamento do analfabetismo e para a Educação de Adultos

Após breve esclarecimento a respeito dos desafios enfrentados, a sessão a seguir apresenta o resultado da discussão a respeito da análise dos dados coletados. Antes demais, é oportuno ressaltar que os dados analisados foram úteis no que concerne ao propósito definido no objetivo geral do presente estudo, estabelecido para compreender “quais as políticas públicas de alfabetização de adultos após o processo de independência de Angola?” Nesse sentido, as contribuições coletas do dirigente do MED e responsável pelos assuntos sobre alfabetização e educação de adultos, permite conhecer o movimento desenvolvido pelo Estado angolano ao processo de alfabetização, redução do atraso escolar, diversificação da economia, consolidação da paz, democratização etc., desde a metade da década de setenta até atualidade.

De acordo com as anotações anteriores, pontuamos que a campanha levada a cabo pelo Estado angolano referente ao enfrentamento do analfabetismo, redução da defasagem escolar, diversificação da economia etc., ser ainda recente e contínua. Ao longo da história desta sociedade africana, foram (e continuam a ser) implementados variedades de dispositivos legais no domínio da educação utilizados durante os processos e contextos. Dessa forma, os dados coletados mostram de quais documentos tratam-se e de quais encontram-se em vigor.

A partir das contribuições do Diretor, foi possível averiguar que o primeiro dispositivo de lei nacional oficializado no contexto da campanha de alfabetização apareceu somente em 1976, um ano após o país ter celebrado a conquista da independência administrativa, a 11 de

novembro de 1975. Ainda de acordo os dados analisados, averigua-se que o Subsistema de Educação de Adultos é assegurado pelo dispositivo de LBSEE e de Decretos, sendo que neste último aparece estabelecido ações mais específicas a se realizar a depender de cada província, município e cidade, no sentido de proporcionar maior dinamicidade, intensidade quer a curto, médio e longo prazo. Já no dispositivo de LBSEE, por sua vez, são apresentadas propostas que visam organizar, assegurar direitos, princípios, no âmbito nacional.

A respeito desses instrumentos legais implementados que fundamentam e efetiva a realização de atividades de alfabetização e educação de adultos, o Diretor ao situar a respeito dos dispositivos legais para o domínio da educação de adultos e respectivos processos de alfabetização, aponta os seguintes documentos implementados para servir de conhecimento, alguns dos quais foram analisados anteriormente na presente investigação:

- Decreto 60/76 de Junho- Serviço de Alfabetização e Formação Permanente (D.R Iª Série, Nº 144, de 19 de Junho de 1976);
- Decreto 26/77 de 27 de Janeiro- Comissão Nacional de Alfabetização (D.R Iª Série Nº 61, de 15 de Março de de 1977);
- Decreto 40/80 de 14 de Maio- Direcção Nacional de Formação de Adultos (D.R Iª Série, Nº 113 de 14 de Maio de 1980);
- Decreto 9/87 de 30 de Maio– Direcção Nacional do Ensino de Adultos (D.R Iª Série Nº 43 de 30 de Maio de 1987);
- Decreto– Lei 13/95 de 27 de Outubro– Direcção Nacional da Educação de Adultos e o Instituto Nacional de Alfabetização (D.R Iª Série Nº 43 de 27 de Outubro de 1995);
- Decreto– Lei 06/00 de 9 de Junho– Instituto Nacional da Educação de Adultos (D.R Iª Série Nº 23 de Junho de 2000);
- Decreto– Lei 07/03 de 17 de Junho– Direcção Nacional para o Ensino Geral (D.R Iª Série Nº 47 de 17 de Junho de 2003);
- Decreto Presidencial 20/10– Direcção Nacional da Educação de Adultos (D.R Iª Série Nº 227 de 1 de Dezembro de 2010);
- Decreto Presidencial 221/14– Direcção Nacional da Educação de Adultos (D.R Iª Série Nº 159 de 28 de Agosto de 2014);
- A Lei nº 17/16 de 7 de Outubro, Bases do Sistema de Educação e Ensino;
- Lei nº 32/20, de 12 de Agosto, que altera a Lei nº 17/16;

- Decreto Presidencial nº 257/19, de 12 de agosto, que aprova o Plano de Acção para a Intensificação da Alfabetização e da Educação de Jovens e Adultos, Plano EJA–Angola 2019–2022;
- Decreto Presidencial nº 174/19 de 09 de Outubro, que cria a Comissão Nacional da Alfabetização (DIRETOR, 2022).

Nessa sequência, a seguir listam-se os dispositivos que fundamentam o processo de alfabetização de adultos em Angola, a conhecer:

- A Lei nº 17/16, de 7 de outubro, Bases do Sistema de Educação e Ensino;
- Lei nº 32/20, de 12 de agosto, que altera a Lei nº 17/16;
- Decreto Presidencial nº 257/19, de 12 de agosto, que aprova o Plano de Acção para a Intensificação da Alfabetização e da Educação de Jovens e Adultos, Plano EJA-Angola 2019–2022;
- Decreto Presidencial nº 17/19 de 09 de outubro, que cria a Comissão Nacional da Alfabetização;
- Ministério da Educação;
- Direção Nacional da Educação de Jovens e Adultos (DIRETOR, 2022).

Nesse sentido, entre os Decretos e LBSEE, foi possível averiguar que no contexto da sociedade angolana tais documentos são importantes para processo de enfrentamento do analfabetismo, alfabetização da população, educação de adultos, redução do atraso escolar etc. Segundo indica o Diretor, os trabalhos realizados perante os processos da campanha para o enfrentamento do analfabetismo desenvolvido pelo MED iniciado em 1976 até atualidade, em termos numéricos considera-se satisfatório, apesar que ainda há muito por se fazer. O Diretor (2022) aponta que atualmente existem no país cerca de 4676900 de cidadãos que ainda encontram-se na condição de iletrados. Ou seja, pessoas na condição de analfabetas por desconhecerem habilidades de escritas, leituras e conhecimentos matemáticos, com idade compreendida entre os 15 ou mais anos de idade, sendo que parte majoritária são mulheres.

De acordo com o quadro apresentado pelo Diretor, percebe-se que o governo angolano ainda tem muito serviço a fazer concerne à alfabetização e educação de adultos, sobretudo para as mulheres angolanas por essas aparecerem como as menos letradas. Esse fato não é atual. Historicamente, segundo apontaram alguns estudos (BUZA, 2014; PAPTAS, 2016;

TCHITETELE, 2020 etc.), elas continuam a não receber incentivos seja no convívio familiar, bairros, sociedade etc., uma vez que os incentivos mais recorrentes limitam-se aos modos como elas devem se comportar na sociedade, desde servir os maridos, cuidados familiares, tarefas domésticas etc.

Em África e particularmente em Angola, o preconceito e a violência contra as mulheres ainda é assustador. Em Angola apesar de demograficamente elas serem a maioria (52% da população), em termos de poder (econômico, político, social etc.) o domínio está concentrado nos homens (que correspondem a 48% da população). Segundo situa Domingos (2018, p. 3), no contexto desta sociedade “embora [as mulheres] constituam a maioria da população, apresentam níveis mais baixos em termos de presença e participação activa nos espaços público e político, sobretudo naqueles onde há tomada de decisões”. O reflexo desta situação é associado a baixa escolarização e ineficácia de políticas públicas educativas que são consagrados constitucionalmente.

Relativamente à alfabetização, por exemplo, Patatas (2016) em sua reflexão mostra que bem antes de ter iniciado a Campanha Nacional de alfabetização e educação de adultos em 1976, elas já se encontravam em desvantagem. Em 1975, a taxa de analfabetismo em Angola era de 85% da população econômica, sendo que 70% eram mulheres. Esse fato serve para evidenciar que no contexto desta sociedade as mulheres são as que mais sofrem e convivem com o analfabetismo. Um problema tão antigo quanto ainda bastante presente.

Ainda de acordo com os dados coletados e respectiva análise, foi também possível conhecer em termos anuais a situação referente aos anos letivos de 2012 a 2019: relativamente ao número de matriculados, aprovados, desistentes e de reprovados, no contexto da alfabetização e educação de adultos. Cabe salientar o fato que os dados apontados abaixo, correspondem ao período de estabilidade sociopolítica resultado do acordo de paz assinado em 2002. Nunca é demais destacar esse fato, uma vez que a chegada da paz foi importante por ter reajustado a situação do país e setor da educação, especificamente. Foi através da paz que novas instalações escolares começam a ser erguidas pelos arredores do território nacional, e permanecem mantidas (apesar de ainda insuficientes) e não mais são utilizadas para servir de esconderijos para movimentos políticos/militarizados. Em virtude disso, as atividades de alfabetização e de educação de adultos que outrora eram “abandonadas” devido ao engajamento da sociedade civil convidada a participar do processo de luta anticolonial e conflito civil, considerando que no decorrer do novo milénio as atividades de alfabetização e Subsistema de Educação de Adultos passa apresentar um cenário diferente da de costume. De acordo com o Diretor, referente ao número de adultos matriculados e em processos de alfabetização,

sobretudo entre os anos de 2002 a 2019, no contexto do Subsistema de Educação de Adultos apresentam-se os seguintes registros:

Quadro 6: registro de adultos matriculados em Angola (2002 a 2019)

Ano letivo	Matriculados	Aprovados	Desistentes	Reprovados	%
2012	360949	275256	44931	40762	76, 3
2013	1131011	933621	48874	148516	82, 5
2014	1203198	982569	116822	103807	81, 7
2015	1138541	923538	107284	107719	81, 1
2016	623274	500430	67513	55331	80, 3
2017	622974	500330	67413	55231	80, 3
2018	386190	267805	59702	43233	69, 3
2019	538845	419169	66736	52940	77, 8
Total	5.079.947	4.115.744	452.837	511.366	81, 0

Fonte: Elaboração de instrumento da pesquisa (2021).

Com base nos dados evidenciados pelo Quadro 6, pode-se constatar e conhecer que o cenário é certamente evolutivo. Em termos percentuais, os dados apontam 2012 como o período de menor aproveitamento (76, 3%) no que diz respeito aos alunos/as matriculados/as, aprovados/as, desistentes, reprovados/as. Nos cinco anos seguintes (2013 a 2017) as atividades desenvolvidas apresentaram melhorias substanciais (conforme o Quadro 6), sobretudo o ano de 2013 por apresentar maior crescimento (82, 5%). Apesar de em 2018 ocorrer a menor baixa (69, 3%), as atividades desenvolvidas em 2019 possibilitaram a recuperação percentual de alunos/as matriculados/as, aprovados/as, desistentes, reprovados/as (para 77, 8%). Ou seja, uma melhoria de 8,5%. É oportuno reforçar que os dados destacados no Quadro 6 fazem referência ao registro de alunos/as matriculados/as, aprovados/as, desistentes, reprovados/as somente entre os anos letivos de 2012 a 2019. Por outro lado, nota-se a ausência de informação dos anos antecedentes (1975 a 2001), pois essa ausência dá-se pelo fato de não termos conseguido esses dados da nossa fonte por razões que desconhecemos. Já em relação ao contexto recente, dados apontam que em termo de matrículas de adultos em processo de alfabetização para o ano de

2020 a 2021, no país foram inscritos cerca de 152591 alfabetizados, dos quais 102323 são mulheres (DIRETOR, 2022).

Como parece evidente, podemos afirmar que no contexto angolano o movimento e interesse pela alfabetização e educação de adultos tem apresentado consideráveis crescimentos, sobretudo em anos mais recentes. Percebe-se igualmente que jovens e adultos demonstram ter vontade de aprender a ler, escrever e ter domínio de conhecimentos matemáticos. Segundo a perspectiva do Diretor, ao ser questionado a respeito da importância das atividades de alfabetização, educação de adultos e dos documentos legais que são implementados no decorrer do processo, o Diretor destaca que

a importância do combate ao analfabetismo como estratégia do governo para o combate à fome e a pobreza, desenvolvimento sustentável e diversificação da economia é uma certeza desde os primórdios da nossa independência. Há cerca de 43 anos atrás, era lançada a Campanha Nacional de Alfabetização pelo primeiro Presidente da República, Dr. António Agostinho Neto, na fábrica Textang 1, sendo por isso, o dia 22 de Novembro consagrado como o Dia Nacional do Educador! Desde então, o estado angolano entendeu que a tarefa de combate ao analfabetismo exige um esforço coordenado e multissetorial, sendo por isso, o envolvimento de toda sociedade, a melhor estratégia para mitigação desse fenómeno. Volvidos quase meio século, razões de ordem socio-cultural, política e económica, contribuíram para que ainda se verifique uma percentagem considerável de cidadãos maiores de 15 anos na condição de iletrados. Ou seja, cerca de 24% da população economicamente activa, não possui as competências essenciais para que possam adquirir habilidades para a vida, conforme preconiza as ODS, número 4 da Angola 2030 (DIRETOR, 2022).

Outro aspecto a ser levado em consideração por ser indispensável e importante, diz respeito à formação de professores e respectivos critérios implementados no sentido de atualizar e potencializar o profissional atuante no Subsistema de Educação de Adultos, níveis, modalidades e respectivas atividades realizadas nos processos de alfabetização e redução do atraso escolar em Angola.

Os professores são indispensáveis e peças-chaves antes e durante a realização de qualquer atividade que envolve a alfabetização e de educação de adultos, visto que a formação e qualificação profissional permitirá aquisições de conhecimentos necessários que facilitem o trabalho docente no contexto de pessoas jovens e adultos.

Alguns estudos que têm dedicação exclusiva em acompanhar e compreender a realidade formativa de professores exercendo atividade profissional nos diferentes subsistemas de ensino (em Angola) e não somente, apontam o quão é ainda continua lastimável o cenário atual. Entre alguns destaques que evidenciam a precariedade desse sistema e país, foi revelado recentemente pelo conceituado investigador angolano em ciência da educação, Filipe Zau.

Participando em programa de debates públicos realizado pela TPA⁶³ onde foi convidado a analisar o sistema de ensino e situação atual da formação dos professores, Zau faz revelações “bombásticas”.

Segundo considera Zau, no sistema de ensino em Angola ainda há “muita gente na educação que não é professor e sim ensinante”. Em outras palavras, o professor aponta que o sistema de ensino angolano permanece carecendo de profissionais que possuam formação qualificável para atuar na docência e respectivos setores administrativos. De acordo com a literatura existente concernente ao setor da alfabetização e educação de adultos, alguns estudos (BUZA, 2014; JÚNIOR, 2017; TCHITETELE, 2020; dentre outros), mostram que a realidade do Subsistema de Educação de Adultos não ser ainda das melhores, por ainda permitir que cidadãos de baixo nível de escolarização exerce a função de docente por falta de profissionais que possuem habilidades adequadas. (TCHITETELE, 2020).

Observando pela perspectiva numérica os números são assustadores. Segundo perspectiva Zau, há em Angola “perto de 4 mil professores que não sabem ler” e escrever fluentemente na língua portuguesa e respectivas línguas nacionais angolanas, um fato que abrange quer o Sistema de Educação e Ensino Regular quer o Subsistema de Educação de Adultos. A realidade deste último subsistema é provavelmente um dos mais críticos e piores, entre os demais assegurados pela LBSEE (Lei n.º 32/20). De acordo com o Diretor, no que concerne a formação inicial e continuada, o supracitado aponta que

Os professores/educadores que actuam na alfabetização têm formação inicial e contínua, que se processa com base as necessidades de cada fase. É da responsabilidade do Ministério da Educação, especificamente a Direcção Nacional da Educação de Jovens e Adultos, as Direcções sob coordenação da Educação de Jovens e Adultos, Direcções municipais e os GIAS (grupo de inter aprendizagens). A formação é dada em cascata, primeiro aos formadores nacionais que posteriormente vão formar os formadores provinciais e esses formarão os professores.

Por outro lado, os dados coletados apontam ainda que no contexto da sociedade estudada referentemente a formação continuada, que

os Alfabetizadores/Facilitadores e Professores, têm uma formação inicial, obedecendo o calendário nacional e as transformações contínuas, por formas a actualizar os conhecimentos e experiências adquiridas no desenvolvimento das suas actividades docentes e em outras áreas do saber sobre o Módulo 1, Módulo 2, Módulo 3, I Ciclo e formação específica para Supervisores (DIRETOR, 2022).

⁶³ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=683X8zaEehc>>. Acesso 22 de novembro de 2021.

Por outro lado, no decorrer das discussões pontuamos a respeito da “explosão escolar” (MICHINGUI, 2013) sucedido no período da independência administrativa, após que o sistema de ensino passa por um período de reformulação e democratização. Segundo a perspectiva de Victorino (2012, p. 11):

No ano lectivo de 2002 verificou-se uma verdadeira explosão escolar. Este fenómeno de explosão escolar que teve lugar após o fim do conflito armado (a 04 de Abril foi celebrado um acordo de paz entre as partes), determinou uma grande evolução dos efectivos discentes e docentes no Sistema de Educação em todos os níveis, com maior incidência no ensino primário.

Victorino (2012) aponta que a causa ocasionadora da “explosão escolar” deve-se a três fatores considerados fundamentais, a conhecer: o fim da guerra; o investimento em infraestrutura e o recrutamento e inserção de muitos novos professores no sistema de educação. No sentido de atender o objetivo definido no presente estudo, apenas nos limitaremos em ilustrar dados sobre a evolução dos alunos/as matriculados/as no Subsistema de Educação de Adultos (ficando a promessa de em outras oportunidades retornar a discussão a respeito dos demais subsistemas de ensino). Neste sentido, o supracitado aponta que pelos trabalhos de alfabetização realizados em dez anos (2001 a 2010), cerca de 6168454 cidadãos encontravam-se matriculados e prontos para serem alfabetizados.

Diante disso, procuramos conhecer a realidade do contexto atual e perspectivas futuras, perante a sequência de trabalhos em andamento e a se realizar, em relação aos cursos que são ofertados entre as províncias, cidades e regiões. Segundo perspectiva o Diretor, a previsão é que “para os próximos anos pretende-se que pessoas saídas das turmas de educação de adultos sejam orientadas a frequentar um curso profissional tendo em conta as suas opções” (DIRETOR, 2022). Ou seja, o sistema de ensino angolano autoriza a transição de alunos/as entre os diferentes subsistemas, o que permite todo qualquer aluno/a cursante que encerra o ciclo no Subsistema de Educação de Adultos, modalidades e níveis, poder continuar (caso opte) em outro subsistema considerando que “a articulação entre os níveis de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e ética garantidos pelos diferentes Subsistemas de Ensino e o Sistema Nacional de Formação Profissional é assegurado pelo Sistema Nacional de Qualificações” (ANGOLA, 2020, p. 4424).

Ainda no interesse de procuramos conhecer como é prevista a continuidade de estudos dos estudantes que concluíram a alfabetização, uma vez que a evasão desses estudantes tem sido cada vez mais frequente. Nesse aspecto, o Diretor aponta sobre que cursos são ofertados para essa continuidade esclarecendo que

o Ensino Primário de Adultos, compreende duas etapas: 1. a Alfabetização: constitui a primeira etapa que corresponde ao Módulo 1, e é frequentado pelos alunos a partir dos 15 anos de idade e aquele com defasagem idade classe, ou seja, os que não tiveram oportunidade de o fazer por motivos vários. 2. Pós Alfabetização: uma etapa subsequente ao módulo 1 e é frequentado pelos alunos que transitam para o módulo II. Nesta etapa são inseridos os alunos que não concluíram o ensino primário regular e apresentam defasagem idade/classe. Outrossim, alunos que concluem o Módulo II com sucesso são encaminhados para o Módulo II. Os alunos que terminam os três módulos recebem a certificação de conclusão do ensino primário que é feito numa estratégia de aceleração e recuperação do atraso escolar. O Ministério da Educação trabalha em articulação com outros Departamentos Ministeriais, tais como: MAPTESS, Ministério da Agricultura e Pescas, Empresas de construção civil, assegurando a formação profissional dos interessados (DIRETOR, 2022).

Obviamente que a arte de fazer docência não acontece unicamente por vias de decretos legais, é preciso que se tenha outras ferramentas. Nesse sentido, para uma compreensão a respeito de materiais didáticos utilizados nos cursos de alfabetização de adultos, o Diretor aponta que

a alfabetização permite a diversidade de materiais didáticos. A Direcção Nacional de Educação de Jovens e Adultos tem usado para tal, os Módulos 1, 2 e 3, os cartazes ilustrativos, trabalhos dos alunos, auxiliando assim as aulas de alfabetização (DIRETOR, 2022).

No sentido de ilustrar e apresentar como é realizada e acontecem as atividades de alfabetização e quem são os principais envolvidos no processo, o Diretor assegura que a ação de

alfabetização é realizada não apenas pelo Ministério da Educação como também pelos Parceiros Sociais que muitos desses não e subordinam as metodologias do MED. Possuem materiais didáticos próprios e metodologias de ensino. Cabe ao MED o controlo, supervisão e certificação dos alunos saídos dessas turmas (DIRETOR, 2022).

Dessa forma, a intenção da aplicação do questionário on-line foi de coletar dados que após analisados servissem para ampliar o universo de discussões a respeito do que até aqui foi abordado pela presente investigação.

Neste sentido, em nossas considerações finais além de sumariamente serem levantados e destacados pontos relevantes discutidos entre os parágrafos constituinte, capítulos e artigos, pontuam-se algumas contribuições/recomendações que possam servir de utilidade quer no domínio político, social, cultural, educacional, sobretudo no âmbito da alfabetização, educação de adultos, diminuição da pobreza, da fome e asseguramento da paz e da democracia. Desse modo, seguem-se às nossas considerações finais.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Angola é um país localizado na região África subsariana que alcançou a independente administrativa desde a metade da década de setenta, exatamente desde 11 de novembro de 1975. Desse período diante, o Estado angolano desenvolve e implementa diferentes ações que visam melhorar as condições de vida dos cidadãos e país, apesar que parte dessas ações serem implementadas em difíceis, sobretudo o provocado pela guerra civil (1975-2002). Atualmente, corridos vinte anos, a luta parece não ter fim. O analfabetismo ainda convive no ambiente de cerca de 4676900 angolanos.

A educação ela em si não conseguirá retirar os cidadãos da condição de iletrados e conseqüentemente promover o desenvolvimento do país, se parte do que foi pontuado na presente dissertação for ignorado ou, então, não ser atendido. Propusemos a apresentar uma abordagem que se inscreve no contexto que envolvem as “políticas de alfabetização para a educação de adultos no contexto pós-independência em Angola”. O objetivo do estudo foi de procurar responder a seguinte questão/problema: *quais as políticas públicas de alfabetização para a educação de adultos após o processo de independência de Angola?* Dessa forma, para a construção do estudo foram consultadas diversas fontes, desde bibliográficas, documental além da análise de dados coletados que resultaram da aplicação de questionário on-line.

Para a concretização dos objetivos definidos, o trabalho desenvolveu-se seguindo a seguinte estruturação composta em seis capítulos. No capítulo inicial, parte introdutória, em que é apresentada uma descrição pessoal do pesquisador justificando a sua aproximação com o assunto proposto, além de ser apresentado igualmente o desenho dos objetivos (quer seja o geral quer seja os específicos), a metodologia e os resultados do mapeamento sobre estudos que se aproximam ao tema (por meio de *estado de conhecimento*). Já no segundo, o capítulo aponta algumas reflexões e apontamentos sobre a história de Angola e alguns processos históricos e políticos. O terceiro capítulo trata de abordar a respeito da história da educação de Angola e seus processos políticos, desde a educação tradicional nativa (informal), ensino formal (colonial português) além dos processos que ditam a campanha de erradicação do analfabetismo no país. O capítulo quatro, traz contribuições conceituais a respeito do entendimento sobre políticas e “políticas públicas” de modo geral e, especificamente, do contexto angolano implementadas para o sistema educativo. O capítulo quinto, trata sobre os dispositivos e planos estratégicos legislativos implementados para organizar o sistema educativo angolano além do enfrentamento do analfabetismo e redução do “atraso escolar”. O capítulo seis destina-se

analisar dados empíricos que resultaram da aplicação de questionário *online*. Em seguida, as considerações finais.

Diante do exposto ao longo da nossa pesquisa, foi possível apurar que apesar de haver intenção por parte do governo angolano e parceiros, de erradicar o analfabetismo, assegurar a educação no ambiente dos adultos e reduzir o atraso escolar por intermédio de dispositivos legais estratégicos que existem, entre os quais: LBSEE (Lei n.º 32/20), o Plano de Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação 2001-2015, Estratégia de Relançamento da Alfabetização e a Recuperação do Atraso Escolar para o período 2006-2015, Plano de Acção para a Intensificação da Alfabetização e da Educação de Jovens e Adultos-Plano EJA-Angola 2019-2022 (entre outros dispositivos legais), o processo ainda carece de meios necessários para contornar a situação e melhorar o quadro atual da sociedade africana.

Diante disso, é necessário haver maiores investimentos monetários destinados para o setor da educação, sobretudo para o Subsistema de Educação de Adultos e respectivos processos de alfabetização desenvolvidos no país. O Estado angolano não pode medir esforços no sentido de assegurar acesso, admissão, permanência e conclusão de estudos as pessoas adolescentes, jovens e adultos. Parte majoritário dessas pessoas e grupos, convivem e enfrentam barreiras de carácter social, político, econômico etc. A condição de analfabetos ocasiona limitações na vida dessas pessoas e grupos, inclusive afeta a maneira de exercer a cidadania.

Em termos de recomendações, decorrentes de algumas das principais ideias que o presente estudo apresenta, destacam-se os seguintes pontos:

Para o Estado/governo angolano: recomendamos que dê maior atenção e investimentos monetários para a educação do país, em especial para o Subsistema de Educação de Adultos e respectivos processos de alfabetização, uma vez que nota-se haver na sociedade grande parcela da população que ainda não dominam as habilidades de leituras, escritas e de conhecimentos básicos matemáticos.

Por outro lado, é urgente também haver investimentos destinados para a construção de infraestruturas que se adequam a realidade e exigência atual, equipadas com centros de pesquisas, laboratórios de estudos, materiais didáticos, salas equipadas com materiais informáticos, *Wi-Fi*, transportes escolares e refeitórios para a comunidade acadêmica, docentes, setores administrativos e funcionarios terceirizados, para que todos/as possam estudar e contribuir para a qualidade da educação no país.

Além disso, faz-se urgente investir igualmente na qualificação de professores/as qualificados/as e respectivos ajustamentos saláris. Caso contrário, o sistema de ensino

continuará sofrendo com a escassez de recursos humanos qualificados e presença do fenômeno da corrupção no seio das instituições públicas e privadas.

Por último, para a busca da superação do problema de evasão escolar no sistema de ensino nacional é preciso haver o desenvolvimento e efetivação de políticas públicas educativas sustentáveis na educação nacional, que garantam não apenas o acesso e o ingresso, mas a permanência da comunidade acadêmica desde o período de entrada até as etapas conclusivas.

8. REFERÊNCIAS

- ANGOLA. **Lei Constitucional da República Popular de Angola**. Luanda/Angola, 1975.
- ANGOLA. **Constituição da República de Angola**. Assembleia Constituinte: Luanda/Angola, 2010.
- ANGOLA. **Plano de Desenvolvimento Nacional 2013–2017**. Luanda/Angola, 2012.
- ANGOLA. **Plano de Desenvolvimento Nacional 2018–2022**. Luanda/Angola, 2018.
- ANGOLA. Ministério da Agricultura e do Desenvolvimento Rural e Ministério do Urbanismo e Ambiente. **Política nacional de florestas, fauna selvagem e áreas de conservação**. Angola, s/d.
- ANGOLA. Ministério da Educação. **Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação 2001–2015**. Luanda, 2001.
- ANGOLA. **Estratégia de Relançamento da Alfabetização e a Recuperação do Atraso Escolar para o período 2006-2015**. Diário da República, Luanda, 2007.
- ANGOLA. **Plano de Acção para a Intensificação da Alfabetização e da Educação de Jovens e Adultos**. Diário da República, Luanda, 2019.
- ANGOLA. Lei de Base do Sistema Educativo Angolano. **Lei de Base do Sistema de Educação N° 13/01 de 31 de dezembro**. Assembleia Nacional: Luanda, 2001.
- ANGOLA. **Lei de Base do Sistema Educativo Angolano**. Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino N° 17/16 de 7 de outubro. Assembleia Nacional: Luanda, 2016.
- ANGOLA. **Lei de Base do Sistema Educativo Angolano**. Lei de Base do Sistema de Educação N° 32/20 de 12 de agosto de 2020. Assembleia Nacional: Luanda, 2020.
- ANDRÉ, António Miguel. **A formação do homem novo: uma análise da visão dos técnicos governamentais atuando hoje em Angola**. 2004. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação: São Paulo. Disponível em: «http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_4fc40277cc9971a01e4cd515609557a8». Acesso 17 de janeiro de 2022.
- ARAÚJO, Kelly Cristina Oliveira. **“Um só povo, uma só nação”**: o discurso do Estado para a construção do homem novo em Angola (1975-1979). 2005. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas de São Paulo. São Paulo.
- AGUALUSA, José Eduardo. **Guerra e Paz em Angola**. Barcelona: CCCB KOSMOPOLIS, 2004.
- AUGUSTO, Moises Alves. **A história do ensino da língua portuguesa em Angola**. São Paulo: VERBUM – CADERNOS DE PÓS-GRADUAÇÃO (ISSN 2316-3267), n. 7, p. 60-70, 2015. Disponível em: «<https://revistas.pucsp.br/index.php/verbum/article/view/22649>». Acesso 24 de março de 2021.

AMBRÓSIO, Rosa Vivânia Capitão. **O programa de alfabetização e aceleração escolar numa escola em Luanda: funcionamento e resultados acadêmicos**. 2019. Dissertação (Mestrado em Gestão e Administração de Escolas). Instituto Politécnico de Setúbal/IPS – Escola Superior de Ciências Empresárias, Setúbal/PT.

BITTENCOURT, Macerlo. **As eleições angolanas de 1992**. Irati/PR: Revista Tel: revista tempo, espaço e linguagem, 2016.

BUZA, Selpa Pemba Tomás. **Escolarização de jovens do ensino noturno da Escola do Lombo Lombo (Cabinda – Angola, 1990-2013)**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação – UFMG, Belo Horizonte/MG.

BUZA, Alfredo Gabriel. **Compreensão dos direitos humanos por parte dos estudantes de direito da Universidade Óscar Ribas**. SAPIENTIAE: Ciências sociais, Humanas e Engenharias - Universidade Óscar Ribas, 2016.

BRAÇA, Antonio. **Orçamento geral do estado da educação em Angola: impacto no desenvolvimento da educação no ensino geral no município do Huambo de 2012 – 2015**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – FCSE – Instituto de Educação, Lisboa/PT.

BERNARDO, Ezequiel Pedro José. **Política linguística para o ensino bilíngue em Angola**. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina: programa de pós-graduação em linguística, Florianópolis/SC. Disponível em: «<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/194395>». Acesso em 17 de janeiro de 2022.

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

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa/PT: Edições 70, 1977.

BANZE, Irene Maria Lousada. **O ensino colonial em Moçambique: as missões religiosas no sul de Moçambique como instituições de habilitação para africanos (1911-1975)**. 2019. Tese (Doutorado em Estudos Africanos). Instituto Universitário de Lisboa - ISCTE: Departamento de Ciência Política e Política Pública, Lisboa/PT. Disponível em: «<https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/21678>». Acesso 17 de janeiro de 2022.

CHIMANDA, Pedro Fernandes. **Do monopartidarismo à transição democrática em Angola**. 2010. Dissertação (mestrado) – Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa.

CURIMENHA, Marcelino Mendes. **Discursos sobre alfabetização nas primeiras reformas da educação angolana**. Revista Brasileira de Educação Básica – RBEB, 2018.

CURIMENHA, Marcelino Mendes. **Um olhar sobre a mudança de sentido e o sentido da mudança na alfabetização angolana**. Urbelância/MG: Rev. Ed. Popular, 2019.

CURIMENHA, Marcelino Mendes. **Educação e neoliberalismo em Angola: desafios do ensino primário**. Rio Grande do Sul: Revista Educação (UFSM), 2020. Disponível em: «<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/38374>». Acesso 19 de outubro de 2021.

CÁ, Lourenço Ocuni. **A educação durante a colonização portuguesa na Guiné-Biassau (1471 - 1973)**. Campinas/SP: Rev. online Bibl., v.2, n.1, out. 2000. Disponível em: «<https://brapci.inf.br/index.php/res/v/63636>». Acesso 03 de março de 2021.

CARVALHO, Anna Isabel de; LESSA, Simone Narciso. **O marxismo e a história: considerações acerca da concepção materialista da história**. UFG/ Jataí: História e Mídia, 2011.

CARVALHO, Caio Venancio Duarte; VALENÇA, Tatiane Dias Casimiro; SANTOS; Joice Amorim; CORREIA, Isabely Fróes; LIMA, Pollyanna Viana. Aplicação de questionários online na pesquisa científica com idosos: relatos de experiência. Anais V CIEH - Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em:

«<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/34116>». Acesso 17 de janeiro de 2022.

COSTA, Graça Maria de Jesus Vieira Lopes Pitra. **O direito à educação na República de Angola - A universalidade e a gratuidade do ensino no ordenamento jurídico angolano**. 2019. Tese (Doutorado em em Direito). Universidade de Lisboa – faculdade de direito, Lisboa/PT.

DOMBO, Grimaneza Dúcia Quiluanje. **Democrácia e liberdade de expressão em Angola: estudo das medidas governamentais de Angola que implicaram em avanços para a consolidação da democracia e da liberdade de expressão, desde o fim da guerra civil até 2013**. Criciúma/SC: UNESC, 2014.

DIAS, Mariana Souza. Vladimiro caposso e a subversão do homem novo angolano em “predadores”, de Pepetela. Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli, 2020. Disponível em: «<http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MacREN/article/view/2289>». Acesso 16 de janeiro de 2022.

CASSINELA, Osvaldo Israel Salumbongo. Panorama do sistema educacional dos países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP) desde suas independências. 2016. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal de Viçosa: departamento de administração e contabilidade, Viçosa/MG. Disponível em:

«<https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/24212>». Acesso 17 de janeiro de 2022.

CONFINTEA VI. **Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar**. Ministério Da Educação. LUANDA/ANGOLA, 2008.

DURKHEIN, Émile. **Educação e sociologia**. São Paulo: Edições melhoramentos, 4ª ed., 1955.

D’AVILA, Daniela Antonello Lobo; PANTOJA, Selma Alves; CARVALHO, Paulo de. **Em tempos de guerra e de paz: a Educação Especial em Angola**. Santa Maria/RS: Revista Educação Especial, 2019. Disponível em: «<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/34186>». Acesso 13 de outubro de 2021.

DIAS, Reinaldo; MATOS, Fernanda. **Políticas Públicas: princípios, propósitos e processos**. Editora: Atlas, 2012.

DOMINGOS, Willi Cardoso. **Vozes de mulheres: gênero e cidadania em Angola**. Lagoa Nova/RN: Revista Espacialidades [online]. 2018, v. 13, n. 1. ISSN 1984-817X. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/espacialidades/article/view/17607>>. Acesso 17 de fevereiro de 2022.

DANTAS, Tânia Regina. A formação de professores em educação de jovens e adultos (eja) na perspectiva da inclusão social. Canoas/RS: Revista de Educação, Ciência e Cultura, 2019.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. **Trabalho e educação- interlocuções marxistas**. In: **Subsídios teórico- metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo**. Georgia Cêa, Sonia Maria Rummert, Leonardo Gonçalves (Orgs.). — Rio Grande: Ed. da FURG, 2019. 186 p.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas "estado da arte"**. **Educ. Soc.** [online]. 2002, vol.23, n.79, pp.257-272. Disponível em:<https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s010173302002000300013&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso 06 de março de 2020.

FERREIRA, Celestino Correia. **História da Igreja em Angola no século XVI**. Mangualde/Portugal: Paróquia de Santiago Cassurrães, s/d.

FERREIRA, Maria João da Silva Mendes. **Educação e Política em Angola**. Uma proposta de diferenciação social. Lisboa/PT: Cadernos de Estudos Africanos, 2005. Disponível em:<<https://journals.openedition.org/cea/1070>>. Acesso 19 de outubro de 2021.

FREITAS, Dércio Eloísa Gonçalves de. **O combate ao analfabetismo em Angola desde o acordo de paz (2002)**. Alfabetização e os seus constrangimentos no meio rural. 2014. Dissertação (Mestrado). Coimbra/ Portugal: Instituto Superior Miguel Torga. Disponível em: <<http://repositorio.ismt.pt/handle/123456789/403>>. Acesso 20 de junho de 2020.

FRANCISCO, Roberto Gonçalves. **O direito à educação em Angola: desafios e problemas à luz do direito internacional dos direitos humanos**. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas). Universidade Federal da Paraíba/UFPB- Centro de Ciências Jurídicas – CCJ. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4393?locale=pt_BR>. Acesso 23 novembro de 2021.

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

FERREIRA, Maria João da Silva Mendes. **Educação e política em Angola: uma proposta de diferenciação social**. Cadernos de Estudos Africanos [Online], 2005. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/cea/1070>>. Acesso 16 de janeiro de 2022.

FÁVERO, Osmar. Formação continuada dos professores do Programa de Educação de Jovens e Adultos do município do Rio de Janeiro. In: Formação de educadores de jovens e adultos / organizado por Leôncio Soares. — Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

GUEBE, António. A influência da educação formal na educação tradicional em Angola: o caso dos Vahanya. 2016. Tese (Doutorado em Estudos Africanos). Instituto Universitário de Lisboa – ISCTE, Lisboa/PT. Disponível em: «<https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/12058>». Acesso 17 de janeiro de 2022.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Campinas/SP: Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

ISABEL, Miguel Boa. **Avaliação da aprendizagem dos alunos do ensino secundário em Cabinda/Angola**. 2016. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação - Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em:«<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-AQQHVW>». Acesso 25 de junho de 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA- INE. **Resultados definitivos do recenseamento geral da população e da habitação de Angola** 2014. INE. Luanda/Angola, 2016.

JÚNIOR, André Júlia. **Formação docente em Angola (2001 - 2015): currículo e política de formação de formação de professores para o ensino de jovens e adultos**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: «<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20147>». Acesso 23 de maio de 2020.

JUNIOR, Henrique Cunha. **Ntu: introdução ao pensamento filosófico bantu**. Fortaleza/CE: Educação em Debate, 2010.

KANDJO, João Sicato. **A influência da Baixa de Kasanjina independência de Angola**. Huambo/Angola: Revista Angolana de Ciências, 2020.

KEBANGUILAKO, Denis. **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 – Faculdade de Educação, Salvador. Disponível em: «<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/20719>». Acesso 24 de maio de 2020.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. **Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização**. Bogotá/Colombia: Revista de investigaciones UNAD, 2015.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; DANTAS, Tânia Regina. **A pesquisa sobre a EJA na e da Bahia: aproximações e demandas teóricometodológicas**. Salvador/BA: Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, 2015. Disponível em: «<https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/2139>». Acesso 04 de março de 2020.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Formação inicial de educadores no campo da educação de jovens e adultos: espaço de direito e de disputas. Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos, v. 01, n. 01, p. 53-71, jan./jun. 2018. Disponível em: «<https://revistas.uneb.br/index.php/rieja/issue/view/309>». Acesso em 13 de fevereiro de 2022.

LIBERATO, Ermelinda. **Avanços e retrocessos da educação em Angola**. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, 2014. Disponível em: «http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782014000900010». Acesso 27 de outubro de 2019.

LIBERATO, Ermelinda. Reformar a reforma: percurso do ensino superior em Angola. Rio de Janeiro: Rev. Transversos, 2019. Disponível em: «<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/42034>». Acesso 25 de junho de 2021.

MARCUSSI, Alexandre Almeida. **A formação do clero africano nativo no Império português nos séculos XVI e VII**. Temporalidades – Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFMG. Vol. 4, n. 2, Ago/Dez 2012. Disponível em: «<https://periodicos.ufmg.br/index.php/temporalidades/article/view/5448>». Acesso 24 de novembro de 2020.

MEYER, Andrezza. **O cabo de uma enxada ou cabo de uma foice: idas e vindas nas vivências de evasão de estudantes da Educação De Jovens e Adultos de São José/SC**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação/UFSC, Florianópolis/SC. Disponível em: «<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/205940>». Acesso 26 de maio de 2020.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ed. Ática, 2001.

MUACHIA, Matias Tchimuco. **A escola numa Angola em contexto de mudanças- As línguas nativas no âmbito educacional**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Minho, Braga/Portugal. Disponível em: «<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/43021>». Acesso 14 de maio de 2020.

MEDEIROS, Alexsandro M. **Políticas Públicas**. (2018). Disponível em: «<https://www.sabedoriapolitica.com.br/ci%C3%A9ncia-politica/politicas-publicas/>». Acesso 18 de outubro de 2021.

MIRANDA, Jorge. **A Constituição de Angola de 2010**. (2010). Documento disponível online em: «<https://www.icjp.pt/sites/default/files/media/583-502.pdf>». Acesso 05 novembro de 2021.

MICHINGI, Kezita Manuela Marcos. **As Ccontrovérsias da Reforma Educativa em Angola: uma análise crítica das percepções dos professores do 1º ciclo do Ensino Primário**. 2013. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Lisboa/PT: ISCTE/IUL. Disponível em: «<https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/6410>». Acesso em 17 de janeiro de 2022.

MENDES, Carolina; JOSÉ, Matias Alves; CARVALHO, Paulo de. **A governança educativa local: a alfabetização pelas direções provinciais em Angola**. Universidade Católica Portuguesa - Faculdade de Educação e Psicologia. Porto/PT, 2015.

MAYEMBE, Ndombele. **Reforma educativa em Angola: a monodocência no ensino primário em Cabinda**. 2017. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais: faculdade de educação, Belo Horizonte/MG. Disponível em:

«http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMG_0a504d351597f2e266341d29d70e0ca6». Acesso 17 de janeiro de 2022.

MENSAGENS, Raimundo Sapalo. **As reformas do sistema educativo em Angola: ensino de base 1975 – 2001**. 2016. Dissertação (mestrado). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa/PT.

NSIANGENGO, Pedro. Currículo de história no ensino básico angolano - influências, divergências e problemas actuais. 1997. Dissertação (Mestrado em Análise Social e Administração da Educação). Universidade de Aveiro, Aveiro/PT.

NDOMBELE, Eduardo David T. **Identidade linguística: debate das políticas educativas em Angola**. Alagoinhas/BA: Ponto de Interrogação – Revista de Crítica Cultural, 2016. Disponível em: «<https://revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/view/3301>». Acesso 23 de novembro de 2019.

NDOMBELE, Eduardo David. **Gestão de multilinguismo em Angola: reflexões sobre o ensino de línguas angolanas de origem bantu na província do Uíge**. São Paulo: Verbum, 2017. Disponível em: «<https://revistas.pucsp.br/index.php/verbum/article/view/30656>». Acesso 23 de maio de 2020.

NDOMBELE, Eduardo David. **Reflexão sobre as línguas nacionais no sistema de ensino em Angola**. Lisboa/Portugal: RILP-Revista Internacional em Língua Portuguesa- nº 31, 2017. Disponível em: «<https://www.rilp-aulp.org/index.php/rilp/article/view/RILP2017.31.3>». Acesso 02 de dezembro de 2020.

NETO, Manuel Brito. **História e educação em Angola: do colonialismo ao Movimento Popular de Libertação de Angola**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas. Disponível em: «<http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252396>». Acesso 15 de maio de 2020.

NETO, Teresa José Adelino da Silva. **Contribuição a história da educação e cultura de Angola: grupos nativos, colonização e a independência**. 2005. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Disponível em: «<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/252630>». Acesso 25 de novembro de 2020.

NGULUVE, Alberto Kapitango. **Política educacional angolana (1976 - 2005): organização, desenvolvimento e perspectivas**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo. Disponível em: «<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05062007-115100/es.php>». Acesso 09 fevereiro 2020.

NEVES, Catarina. **Trilhos da Educação e do Português em Angola**. História. Porto/PT: Revista da FLUP, IV Série, vol. 6 - 2016, 113-127.

OLIVEIRA, Heloisa Tramontim; SEVERO, Cristine Görski. **Intelectuais, lutas de resistência e línguas em Angola**. Rio de Janeiro: Transversos, 2019.

OLIVEIRA, Sílvia de. A implantação do modelo formal de ensino em Angola (Séculos XV-XX). Maringá/BR: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2015.

- OLIVEIRA, Alan Santos de. **Sankofa**: a circulação dos provérbios africanos- oralidade, escrita, imagens e imaginários. 2016. Dissertação (Mestrado em comunicação). Universidade de Brasília: faculdade de comunicação, Brasília.
- PAULINO, Antonio. **Angola–Paz, estabilidade, recursos naturais e desenvolvimento**. 2008. Trabalho de Investigação Individual– Instituto de Estudos Superiores Militares, Lisboa. Disponível em: «<https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/12166>». Acesso 24 de abril de 2020.
- PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. **Alfabetização para além do método** – uma sintaxe freiriana. São Paulo: Revista Moçambás: acolhendo a alfabetização nos países de língua portuguesa, 2007.
- PATATAS, Teresa de Jesus Portelina Almeida. **A “realidade” e as esperanças dos estudantes da escola superior politécnica do Namibe, Angola**. 2016. Tese (Doutorado). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias: Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração, Lisboa/Portugal.
- PANDA, Aires Paulo Pedro. **Uma reflexão teórica em torno dos 19 anos de paz em Angola**. Revista África(s), Vol.7, nº. 13, 2020. Disponível em:«<https://www.revistas.uneb.br/index.php/african/article/view/9413>». Acesso 19 de outubro de 2021.
- PAXE, Isaac Pedro Vieira. Políticas educacionais em Angola: desafios do direito à educação. 2014. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, faculdade de educação. São Paulo. Disponível em: «<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-01102014-101718/pt-br.php>». Acesso em 17 de janeiro de 2022.
- PINA, Irina Andrea Mendes. **A gestão das escolas públicas em Angola entre a democracia e a burocracia** – estudo de caso em Benguela. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Aveiro: departamento de Educação e Psicologia, Aveiro/PT.
- PRECIOSO, Daniel. **Um projeto socialista de reconstrução nacional**: o discurso do presidente Agostinho Neto na proclamação de independência de Angola (11 de novembro de 1975). Minas Gerais: Temporalidades – Revista de História, 2018.
- PAIVA, Jane. Concepções e movimentos pela formação de pedagogos para a Educação de Jovens e Adultos na Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. In: Formação de educadores de jovens e adultos / organizado por Leôncio Soares. — Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD-MEC/UNESCO, 2006.
- QUINTAS, Joana; BRÁS, José Gregório Viegas; GOLÇALVES, Maria Neves. **A Formação de Professores em Angola**: reflexões pós-coloniais. Rio de Janeiro: Revista Transversos, 2019, pp. 31-46. Disponível em:« <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/42032>». Acesso 19 de outubro de 2021.
- QUIAGE, Balgido. Educação em Angola – antes, durante e depois da independência. Disponível em: «<https://balgidoquiage.wordpress.com/2014/09/17/educacao-em-angola-antes-durante-e-depois-da-independencia/>». Acesso 17 de janeiro de 2022.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação.** Revista Diálogo Educacional, [S.l.], v. 6, n. 19, p. p. 37- 50, jul. 2006. ISSN 1981-416X. Disponível em: «

<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24176>». Acesso em: 26 nov. 2020.

SILVA, Antônio Carlos Matias da. **Angola: história, luta de libertação, independência, guerra civil e suas consequências.** Recife/PE: NEARI em Revista, 2018.

SILVA, Rosa; SILVA, António Carvalho da. Um olhar sobre a formação de professores em Angola. **Praia/Cabo Verde: II colóquio cabo-verdiano de educação**– CEDU 2015, 2015. Disponível em: «<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/50958>». Acesso 17 de janeiro de 2022.

SILVA, Zoraide Portela. **Guerra colonial e independência de Angola: o fim da guerra não é o fim da guerra.** Rio de Janeiro: Transversos, 2016.

SILVA, Rita Mafalda Cavaco Simões Bourguignon. **A importância da educação na manutenção da paz e reconstrução de Angola.** 2013. Dissertação (Mestrado). Universidade Autónoma de Lisboa, Lisboa/PT. Disponível em: «<https://repositorio.ual.pt/handle/11144/296>». Acesso 03 de julho de 2021.

SILVA, Eugénio Adolfo Alves da. **Direito à educação e a educação para todos numa sociedade em desenvolvimento**– o caso de Angola. Coimbra/Portugal: Centro de Estudos Sociais - faculdade de economia, Universidade de Coimbra, 2014.

SILVA, Tâmara Fonseca da; DANTAS, Tânia Regina; AMORIM, Antônio. **Ser professor de Educação de Jovens e Adultos: a formação docente na concepção freiriana.** Belém/PA: Revista Cocar, 2019.

SOUSA, Elizabeth Muhongo Sebastião de. **Organização da educação em Angola.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba. Disponível em: «<https://tede.utp.br/jspui/handle/tede/1635>». Acesso 17 de janeiro de 2022.

SECCHI, Leonardo; COELHO, Fernanda de Souza; PIRES, Valdemir. **Políticas Públicas: conceitos, casos práticos, questões de concursos.** São Paulo: Cengage, 2019.

SEVENE, Elisa Alfredo. Análise do papel da educação de adultos para o empoderamento da mulher na escola de alfabetização e promoção da mulher social Flori. 2016. Dissertação (Mestrado de Adultos). Universidade Eduardo Mondlane: faculdade de educação, Maputo/Moçambique.

SANÉ, Samba. **Paulo Freire e o combate ao analfabetismo na Guiné-Bissau: a campanha nacional de alfabetização e educação de adultos.** Uesb: Revista Práxis Educacional, 2021.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A pesquisa científica.** In: GERHARDT, Tatiam Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). Métodos de Pesquisas. Porto Alegre/RS: Editora da UFRGS, 2009.

TRIGO, Thiago Alves; SOUZA, Robrigo Augusto de. **A concepção marxista de história:** aspectos da contribuição de Marx para a história da educação. Curitiba/PR: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade.** Revista AATR, 2002. Disponível em: «[http://pt.scribd.com/doc/57253448/03- Aatr-Pp-Papel-Politic-As-Publicas](http://pt.scribd.com/doc/57253448/03-Aatr-Pp-Papel-Politic-As-Publicas)». Acesso 18 de outubro de 2021.

TOZONI- REIS, Marília Freitas de Campos. Metodologia da pesquisa. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

TCHITETELE, Faustino. Alfabetização de adultos no mundo rural em Angola o caso do município de Caluquembe- Cola. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação e Sociedade). Instituto Universitário de Lisboa – ISCTE, Lisboa/PT.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. Vila Isabel/RS: Revista Brasileira de Educação, 2000.

VELOSO, Maria da Ressurreição da Silva. **Criminalidade em Angola na era da paz, com peculiar relevância criminalidade juvenil.** 2014. Dissertação (Mestrado em Direito). Lisboa/Portugal: Universidade Autónoma de Lisboa: departamento de direito. Disponível em: «<https://repositorio.ual.pt/handle/11144/625?locale=en>». Acesso 17 de janeiro de 2022.

VINAMA, Artur Santos. **O roteiro da paz na região austral; caso particular de Angola, 1987 – 1991.** 2015. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais e Estudos Europeus). Évora/Portugal: Departamento de economia (Dissertação de mestrado). Disponível em: «<https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/23069>». Acesso 17 de janeiro de 2022.

VASCONCELLOS- GUEDES, Liliana; GUEDES, Luís Fernando Ascensão. E-Surveys: Vantagens e Limitações dos Questionários Eletrônicos via Internet no Contexto da Pesquisa Científica. In: **X SemeAd - Seminário em Administração** FEA/USP (São Paulo, Brasil), 2007.

VENTURA, Margarida Maria Fernandes; PATATAS, Teresa de Jesus Portelinha Almeida; RIBEIRO, Carlos Manuel. **Insucesso académico e a busca da qualidade:** caso de duas Instituições de Ensino Superior Politécnicas no Sul de Angola. Huíla/Angola: **Revista Científica do ISCED-Huíla (RCIH)**, 2020. Disponível em:«<https://www.portalpensador.com/index.php/RCIH/issue/view/7>». Acesso 25 de junho de 2021.

VANSINA, Jan.A tradição oral e sua metodologia. In: **História geral da África I – metodologia e pré-história da África.** Editado por Joseph Ki -Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010.

VICTORINO, Samuel Carlos. O papel da educação na reencontrução nacional da República de Angola. Brasília: **Revista Diálogos**: pesquisa em extensão universitária. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio sociopolítico, 2012. Disponível e: «<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/3821>». Acesso 17 de fevereiro de 2022.

WÖHLKE, Roberto. **Análise de políticas públicas**: o papel das instituições participativas na efetividade da política municipal de assistência social de Florianópolis no período de 2011 a 2015. 2016. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Sociologia Política. Disponível em: «<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/174278>». Acesso 19 de outubro de 2021.

ZAU, Filipe. **Angola: trilhos para o desenvolvimento**. Lisboa: Universidade aberta, 2002. Disponível em: «<https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/442>». Acesso 12 de setembro de 2019.

ZINGA, Miguel Raul Marissa. **Formas de representação da cultura tradicional de Cabinda**: processos educacionais das Bakama. 2015. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação - Belo Horizonte. Disponível em: «<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-AA2GL2>». Acesso 24 de novembro de 2020.