

## A PRECARIZAÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE EM ANGOLA: NOVOS CONTEXTOS, VELHAS PRÁTICAS

*João Maria Bazonga Gomes\*, Lando Emanuel Ludi Pedro\*\**

### RESUMO

A escrita deste artigo resulta de um levantamento bibliográfico e documental e centra-se na análise dos cenários que evidenciam a precariedade da profissão docente em Angola. A análise baseia-se nas normas legais que regulam a política educativa angolana, no Plano Nacional de Desenvolvimento 2023-2027, no Programa Nacional de Formação e Gestão de Pessoal Docente e outros, nos discursos políticos sobre a formação/formação de professores, correlacionando-os com a situação social e profissional que os professores enfrentam no contexto atual. A partir da análise das políticas e discursos políticos implementados, ficou evidente que a pobreza das práticas caracteriza a precariedade da profissão em decorrência de outros fatores como os seguintes: o controle e a burocratização do trabalho docente; a secundarização do seu papel na tomada de decisões; a falta de condições e de poder económico e financeiro; as más condições salariais, alimentadas por um forte sentimento de mal-estar docente. No entanto, a análise permitiu ilustrar que a produção de discursos políticos sobre a formação de professores não tem sido acompanhada pela melhoria da imagem social e profissional dos professores em Angola.

**Palavras-chave:** precarização da profissão docente; professor; plano de formação de quadros.

---

\* Licenciado em Ensino de História pelo Instituto Superior de Ciências da Educação de Cabinda (Angola). ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3031-9960>. Correio eletrônico: professorjbazonga@gmail.com.

\*\* Doutor em Educação, Teoria e Desenvolvimento Curricular pela Universidade de Lisboa (Portugal). Presidente do Instituto Superior Universitário Nimi ya Lukeni (Angola). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2238-8387>. Correio eletrônico: bennuwinner@gmail.com.

**THE PRECARIOUSNESS OF THE TEACHING PROFESSION IN ANGOLA:  
NEW CONTEXTS, OLD PRACTICES**

**ABSTRACT**

*The writing of this article is the result of a bibliographic and documentary survey and focuses on the analysis of the scenarios that highlight the precariousness of the teaching profession in Angola. The analysis is based on the legal norms that regulate the Angolan educational policy, the National Development Plan 2023-2027, the National Program for the Training and Management of Teaching Personnel and others, on political discourses on teacher training, correlating them with the social and professional situation that teachers face in the current context. From the analysis of the policies and political discourses implemented, it was evident that the poverty of practices characterizes the precariousness of the profession as a result of other factors such as: the control and bureaucratization of the teaching work, the secundarization of their role in decision-making, the lack of conditions and economic and financial power, the poor salary conditions, fueled by a strong feeling of teacher malaise. However, the analysis illustrated that the production of political discourses on teacher training has not been accompanied by the improvement of the social and professional image of teachers in Angola.*

**Keywords:** *precariousness of the teaching profession; teacher; staff training plan.*

**LA PRECARIEDAD DE LA PROFESIÓN DOCENTE EN ANGOLA:  
NUEVOS CONTEXTOS, VIEJAS PRÁCTICAS**

**RESUMEN**

*La redacción de este artículo es el resultado de un repaso bibliográfico y documental y se centra en el análisis de los escenarios que ponen de manifiesto la precariedad de la profesión docente en Angola. El análisis se basa en las normas jurídicas que regulan la política educativa angolense, el Plan Nacional de Desarrollo 2023-2027, el Programa Nacional de Formación y Gestión del Personal Docente y otros, sobre los discursos políticos sobre la formación docente, correlacionándolos con la situación social y profesional que enfrentan los docentes en el contexto actual. Del análisis de las políticas y discursos políticos*

*implementados, se evidenció que la pobreza de prácticas caracteriza la precariedad de la profesión como resultado de otros factores como: el control y burocratización de la labor docente, la secundarización de su papel en la toma de decisiones, la falta de condiciones y poder económico y financiero, las malas condiciones salariales, alimentado por un fuerte sentimiento de malestar docente. Sin embargo, el análisis ilustró que la producción de discursos políticos sobre la formación de docentes no ha ido acompañada de una mejora de la imagen social y profesional de los docentes en Angola.*

**Palabras clave:** *precariedad de la profesión docente; maestro; plan de formación del personal.*

## **1 INTRODUÇÃO**

A docência é uma das profissões que muitos cidadãos angolanos aspiram conquistar, devido à falta de oportunidades noutras áreas. Foi assim que assistimos nos últimos anos à massificação da profissão docente, sem, no entanto, esta ser acompanhada por uma melhoria das condições sociais dos professores. Nessa linha de pensamento, a abordagem da precariedade docente possibilita compreender os cenários e sinais que evidenciam a precariedade que os professores, como agentes de transformação social, enfrentam no seu quotidiano. Como se diz "o contexto é rei", Angola vive um contexto jurídico-normativo diferente no que respeita à formação/formação de professores, mas as práticas ainda são antigas. Ou seja, vivemos numa época de "inovação de discursos e leis com dificuldades de implementação".

Essa dificuldade encontra-se nos escritos de Nóvoa (1999) quando se refere ao excesso de retórica política e da mídia à pobreza das políticas públicas. Para o autor, é para os professores que a atenção dos políticos e da opinião pública se tem voltado quando não encontram outras respostas para os problemas. O excesso de discursos esconde a pobreza das práticas políticas, e os professores são olhados com desconfiança, acusados de serem profissionais medíocres e de terem má formação, enquanto são bombardeados com uma retórica que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural.

A inovação dos discursos políticos sobre a educação e professores tem sido acompanhada pela melhoria da imagem social e profissional dos professores? Assim, o objetivo deste texto é refletir sobre os cenários que evidenciam a precariedade da profissão

docente em Angola, os seus contornos na (des)valorização social e profissional dos professores. A análise desdobra-se também nas políticas/programas de valorização profissional adotados pelo Estado angolano nos últimos anos para fazer face aos desafios que atualmente se impõem. No entanto, este artigo tem uma estrutura que inclui uma introdução, na qual apresentamos os objetivos e razões que justificam a abordagem que adotamos, desenvolvimento, onde apresentamos as principais contribuições teóricas, medidas políticas e os cenários de precariedade docente em Angola e, finalmente, uma conclusão que retoma as principais ideias do texto e referências bibliográficas.

### **1.1 Justificando as escolhas**

É importante referir que, segundo os objetivos que nos propusemos na escrita deste texto, assumimos uma abordagem metodológica de natureza qualitativa apoiada com a pesquisa bibliográfica e documental. Servimo-nos das ideias de Bogdan e Biklen (1991) para justificar escolha desta abordagem mediante o que os autores chamam investigação qualitativa, segunda a qual, é privilegiada, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir dos sujeitos de investigação, de acordo com um contacto aprofundado com os indivíduos nos seus contextos ecológicos naturais. Não tendo sido usadas as estratégias mais representativas da investigação qualitativa – a entrevista em profundidade e observação participante, recorreremos à segunda dimensão que a seguir destacamos.

A segunda dimensão se refere à pesquisa bibliográfica na qual buscamos uma aproximação com as principais contribuições científicas de autores nacionais e internacionais sobre a precarização do trabalho docente, como Gando (2021), Nguvule (2015), Nóvoa (2022), Paxe e Nguluve (2023), Ngaba (2017), dentre outros. A reflexão incide em dois contextos de práticas. Por um lado, são evidenciados aspectos relacionados aos professores do Ensino Geral; por outro lado, e com maior ênfase, nos referimos à situação dos professores no ensino superior. Esta opção é propositada por conta da exiguidade de estudos realizados sobre a temática em estudo.

Na última dimensão – pesquisa documental –, são analisados os Planos Nacionais de Desenvolvimento (PDN), o Programa Nacional de Formação e Gestão de Pessoal Docente (adiante PNFGPD) e os discursos do Presidente da República proferidos na abertura do ano letivo de 2018 do Ensino Superior, realizada na cidade de Saurimo, na Lunda Sul, no ato de divulgação do Programa de Empoderamento e Aprendizagem de Raparigas para Todos (PAT II) e estado da nação em 2023. A seleção dos documentos (PDN e PNFGPD) deu-se pela

relevância que possuem no tocante às políticas educativas ligadas aos professores, tanto do ensino geral como do ensino superior, e por estarem diretamente ligados aos objetivos que assumimos nesta investigação. Quanto aos discursos do Presidente, a seleção foi feita com as informações que encontramos na *internet* (não temos um banco de dados onde podemos encontrar discursos, decretos e leis).

## **1.2 A morte dos professores**

Falar da morte dos professores pode parecer estranho e, ao mesmo tempo, inventivo. Consideramos inventivo porque as crenças e as ideias não são apenas produtos da mente humana, são também seres mentais que possuem vida e poder (Morin, 2000). Assim as ideias podem possuir-nos fazendo flutuar a uma nova esfera que Edgar Morin designa noosfera – a esfera das coisas do espírito.

Por se tratar da esfera das coisas do espírito, o sentido que queremos aplicar à morte dos professores se refere a uma dimensão das ideias e espírito. Esta morte do professor acontece porque o sistema e a educação que os gerou não conseguiu desconstruir a cegueira do conhecimento que comporta o risco do erro e da ilusão. Nas palavras de Morin (2000, p. 19), “a educação do futuro deve enfrentar o problema da dupla face do erro e da ilusão”. O reconhecimento do erro e da ilusão nos obriga a lutar com as ideias e crenças, mas com a ajuda das ideias. Os professores são transformados em reféns de um sistema de ideias que os gerou por meio de um currículo oculto, que Celestin Freinet (2004, p. 11) faz questão de questionar: “[temos] certeza de que maior parte das ideias que os intelectuais julgam ter descoberto não correm desde sempre entre o povo, e de que não foi o erro escolástico que lhes minimizou e deformou a essência, para monopolizá-la e subjugar-la?”.

A legalização e legitimação de conhecimentos no espaço escolar é um processo de lutas e tensões político-ideológicas que minimiza os conhecimentos dos professores produzidos no interior da profissão. Para o Estado interessa garantir o valor do fruto no mercado, tal como escreve Freinet (2004, p. 13): “o fruto está salvo, e tem valor de mercado. Mas está tão impregnado de tóxicos, que se torna veneno para quem o consome, [e] se esse fruto é doente, é porque a própria árvore que o gerou estava enferma e degenerada”. Assim, não é do fruto que se deve tratar, mas da vida que o produziu. Essa incursão do autor é útil para se compreender os processos de regulação, estruturação, organização da formação de professores, valorização social e profissional dos professores. E, no caso de Angola, a realidade não é diferente, pois as políticas educativas voltadas à melhoria das condições

socioeconómicas e de valorização dos professores estão ainda muito longe de serem alcançadas. Como consequência disso, a educação deseduca, os professores falecem e padecem, fazendo emergir uma pedagogia de esforço:

quantas pobres crianças, quantos adolescentes têm sido maltratados por uma falta pedagogia de esforço que lhes faz perder o regime, que aqueceu e desconcertou os mecanismos, engripou os pistões e torceu as bielas, e andam a reboque, incapazes de subir a ladeira por si, porque já não brota a centelha salvadora! (Freinet, 2004, p. 21).

Com base nestas ideias, é preciso olhar para as políticas de reconstrução do tecido curricular, organizacional e de vida dos professores e das escolas que para Ruivo (2012, p. 41) correram mal por várias razões: “[...] correram mal aos governantes, por precipitação, autismo e muita soberba. Correram mal aos professores pelo desrespeito com que foram mimados, pelo desgaste da sua imagem social e pela total desestruturação do seu mundo conceptual sobre a escola e o seu futuro”. Assim, a pressão permanente sobre o sistema e sobre os professores, a sua minorização pessoal, intelectual e profissional conduzem a situações de um longo e persistente mal-estar, colocando-os na curva do desencanto (Ruivo, 2012).

Por conseguinte, urge a necessidade de mudar os políticos e as políticas para que a profissão de professor reencontre os estímulos, incentivos, e até razões, para que os professores se motivem e evoluam, de maneira qualitativa e equilibrada, as suas capacidades pessoais e profissionais (Ruivo, 2012), prevenindo assim a morte dos professores e a precarização da sua profissão.

6

## **2 DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 O excesso dos discursos políticos**

Em 2018, na solene cerimónia de abertura do ano letivo de 2018 do Ensino Superior, realizada na cidade de Saurimo, na Lunda Sul, no seu discurso, o Presidente João Manuel Gonçalves Lourenço começou por destacar que “o ensino superior é crucial para o desenvolvimento económico humano e social do país” (Lourenço, 2018). No seu discurso, destacou ainda que o grande desafio que o país enfrenta é o desenvolvimento económico e social, que, para ser alcançado, exige a realização de investimentos na educação. Destacou que não há desenvolvimento sem um forte compromisso com a educação e o ensino de

qualidade. Terminou a sua intervenção reiterando que “só com homens e livros se pode construir uma nação” (Lourenço, 2018).

Esses trechos da fala demonstram que a educação e o ensino superior são reconhecidos como tendo o papel de garantir o desenvolvimento do país, ou seja, sem ele o bem-estar social e económico do país não pode ser alcançado. O discurso levanta várias questões: como a educação tem contribuído para o desenvolvimento social e económico? Qual é o lugar da escola, dos professores, da universidade na agenda política? Os planos de estudos ou currículos das universidades, institutos ou escolas superiores estão alinhados com as necessidades de desenvolvimento do país?

Os discursos sinalizam ser na educação e com ela que se deve pensar e refletir sobre o desenvolvimento, mas é uma educação integral que se materializa pela correspondência entre os objetivos formativos e os do desenvolvimento do país, bem como pela unidade entre os objetivos, conteúdos e métodos de formação (Pedro, 2022). A qualidade de um sistema educativo exige que prestemos atenção a dois indicadores fundamentais quando nos propomos a pensar na sua qualidade: a qualidade do exercício da cidadania (como as pessoas instruídas são úteis à sociedade) e o desenvolvimento socioeconómico. Em que medida os professores são tornados úteis ou inúteis pelas políticas estatais? Como garantir que a inutilidade não se torne uma realidade imanente nos professores a ponto de se sentirem alienados?

Relativamente ao lugar que os professores ocupam nos discursos políticos, vejamos o discurso do Presidente João Lourenço proferido em 2022 em Luanda, no ato de divulgação do Programa de Empoderamento e Aprendizagem de Raparigas para Todos (PAT II):

é na educação que assenta toda a vida social, económica, política e cultural de um país, pois só ela nos garante o desenvolvimento e assegura os direitos fundamentais de todos os cidadãos, dando-lhes as ferramentas para participarem de forma consciente e ativa na edificação de Angola, enquanto nação que se quer prodigiosa no contexto regional e mundial (Lourenço, 2022).

Nesta ocasião o Presidente da República, mais uma vez, destaca que a educação é o pilar do desenvolvimento e é com ela que se promove a cidadania. Uma educação que assegure os direitos de todos os cidadãos significa proporcionar direitos iguais no acesso (uma escola aberta a todos) e justos (equidade), ou seja, uma escola que assegure o direito de entrada e saída, garantindo a integração dos cidadãos formados na sociedade.

Por outro lado, este discurso levanta questões. Charlot (2005) lembra que a ideia de igualdade se limita à abertura da escola a todos, mas, ao mesmo tempo, constitui um operador

de desigualdades. A noção de igualdade de oportunidades traduz uma ambivalência, sendo um princípio igualitário ("todos têm acesso à escola"), mas é também um princípio de desigualdade – que oportunidades são, de facto, senão as de estar do lado bom numa sociedade desigual? O autor reforça ainda que o princípio da igualdade de oportunidades implica tanto a igualdade de partida como a desigualdade de chegada, ou seja, a preocupação deve ser saber de onde vêm as desigualdades de sucesso à chegada, se houve igualdade à partida.

Ao reconhecer a educação como fundamental, os discursos políticos têm como justificativa o investimento nos orçamentos:

por este motivo, trabalhamos arduamente para conferir à educação o papel central nas dinâmicas de transformação e desenvolvimento de Angola, por meio de um investimento crescente no sector, que com recursos do nosso orçamento geral do estado, quer com recursos resultantes de acordos e parcerias com outros países e organizações internacionais (Lourenço, 2022).

O discurso traz implicitamente a falsa ideia que se tem de investimento em educação. Sim, é falso porque é evidente que investir na educação é "injetar" mais dinheiro no orçamento geral do Estado. O outro problema que surge desta falsa ideia tem a ver com o facto de se entender que o aumento do valor investido na educação simboliza o desenvolvimento, um falso desenvolvimento que não é acompanhado de autonomia, quer dos professores, quer das escolas, delegações/secretarias provinciais de educação.

A outra lacuna na percepção de investimento em educação é a construção de mais salas de aula ou a ampliação da rede escolar. Nesse sentido, Diogo (2010) nos ajuda a compreender essa questão enquanto a expansão da rede escolar é, em si, um critério para a realização de uma das características da educação básica – a universalidade, ou seja, a escola básica é uma escola para todos, por imperativo ético e até por razões lógicas. Na mesma senda, o Presidente da República destacou na sua fala o acesso à escola. Nas suas palavras "desde 2017, foram construídos mais de 650 novos estabelecimentos de ensino e ensino, e perto de 150 foram reabilitados, o que permitiu o acesso a mais de 1,2 milhões de novos alunos em todo o país" (Lourenço, 2022). Apesar disso, Diogo (2010) nos alerta que o princípio da universalidade deve ser acompanhado de sucesso, ou seja, a educação básica, quando é para todos, deve garantir a escola e o sucesso educacional para todos:



a universalidade de frequência pressupõe a existência da universalidade do sucesso escolar; o insucesso escolar constitui uma autêntica perversão da universalidade da escolaridade. Torna-se, deste modo, o insucesso escolar, neste domínio e escolaridade, quer por definição, quer do ponto de vista ético, um fenómeno imoral em si [...] afinal o que acontece que é se obriga as crianças a frequentar a escola para depois e sobre elas se impor a obrigação do insucesso (Lemos Pires *apud* Diogo, 2010, p. 43).

A obrigação de comparência deve ser acompanhada pela universalidade do sucesso à chegada. Consequentemente, o fracasso escolar, quando acompanhado pelo mal-estar dos professores, reduz as possibilidades de construção de políticas públicas que garantam o bem-estar social. Se fizemos estas afirmações, é para demonstrar que o investimento esperado em educação precisa ir além da ideia de “injetar” mais dinheiro (há outros fatores que contribuem para a educação cumprir o seu real papel) no setor educacional, pois tal ação não é sinónimo de desenvolvimento quando não se traduz na melhoria das condições sociais, em professores profissionais e em ganhos económico-financeiros do professor. O investimento precisa ser centrado no professor e na sua formação.

Diante desta complexidade, os professores são considerados os elementos fundamentais do sistema educativo, tal como destacou o titular do Poder Executivo:

sendo os professores os pilares do Sistema Educativo, uma vez que deles depende grandemente a qualidade dos nossos alunos, prestamos uma especial atenção à contratação de novos profissionais para o exercício da atividade docente na educação pré-escolar, no ensino primário e secundário, bem como profissionais para as funções não docentes da escola (Lourenço, 2022).

9

É evidente que se reconhece a centralidade que os professores ocupam no sistema educativo, bem como o seu papel na sociedade, o que nos permite compreender que são o elo fundamental para pensar tanto a proposta de desenvolvimento como o progresso do país, dando especial atenção à contratação de novos professores. No entanto, a riqueza dos discursos esconde a pobreza das práticas.

Apesar de valorizar o papel da educação e dos professores na transformação social nos discursos e planos governamentais, Andreas Schleicher (2018) empreendeu um enorme exercício de construção de uma escola de qualidade no século XXI e reitera que precisamos fazer da educação uma prioridade. Nesse sentido, muitas nações defendem que a educação é uma das principais prioridades. Para sustentar tal afirmação, algumas perguntas simples devem ser feitas: qual é o estatuto da profissão docente? Quanto os países pagam aos seus professores em comparação com outros profissionais com o mesmo nível de formação?

Gostaria que o seu filho fosse professor? Quanto é que os médias informam sobre as escolas e a educação?

O autor reitera ainda que, em muitos países que apresentam melhores resultados no PISA, "os professores geralmente são mais bem pagos, as credenciais educacionais são mais valorizadas e uma parcela maior do orçamento investido na educação é alocada ao que acontece em sala de aula" (Schleicher, 2018, p. 70). A insistência na política de valorização social e profissional tem de ir além da percepção que temos sobre o investimento no setor da educação, ou seja, é necessário abandonar os discursos presos à lógica dos números, como salientou o Presidente da República no seu discurso sobre o estado da nação em 2023:

para o ano letivo 2023/2024, estão disponíveis mais mil novas escolas, com o sistema educativo a contar atualmente com uma rede de cerca de 13 mil escolas para servir uma população estudantil de cerca de 9 milhões de alunos nos níveis pré-escolar, básico e secundário [...] estamos conscientes de que só com mais salas de aula e mais professores será possível reduzir o número de crianças que continuam fora do sistema educativo ou a estudar em condições inadequadas. Por isso, centenas de outras escolas estão em construção e reparação em praticamente todos os municípios do país (Lourenço, 2023).

A qualidade da educação que queremos não será alcançada apenas com mais escolas e professores. É império que a construção de escolas seja acompanhada por um forte desenvolvimento da comunidade escolar. Não basta garantir o acesso à escola, é necessário garantir que todas as crianças desenvolvam a educação básica. O Ministério da Educação, por sua vez, é responsável pela adoção de estratégias e políticas que não se limitam à certificação, mas também realizem o controle de todos os candidatos a professores, ressaltando a necessidade de uma revisão dos critérios de recrutamento e seleção de professores.

10

## **2.2 Medidas de políticas de educação e ensino superior**

O Plano de Desenvolvimento Nacional 2018-2022 estabelece as políticas de educação e ensino superior relacionadas à Estratégia de Longo Prazo Angola 2025, cujo objetivo é promover o desenvolvimento humano e educacional do povo angolano, mediante uma educação e aprendizagem ao longo da vida para todos e cada um dos angolanos. A concretização deste objetivo implica uma série de objetivos específicos, os quais serão listados a seguir:

- a) criar um sistema educativo equitativo e orientado para a criação de igualdade de oportunidades de acesso à educação e formação;

- b) 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. O que é uma formação de recursos humanos altamente qualificados? O que significa "altamente qualificado" e como os currículos adotados materializaram (ou não) tal propósito? Como garantir uma formação altamente qualificada com professores altamente desmotivados, desalinhados com a formação e a profissão? Essas provocações são necessárias porque nos ajudam a compreender o encontro/descompasso entre o plano formal e o vivido;
- c) formar professores com perfil adaptado a novos currículos e métodos de ensino e aprendizagem, para serem verdadeiros profissionais do ensino. Ao se usar a expressão "verdadeiros profissionais", que significados se quer transmitir? Os novos currículos adotados nos novos contextos educativos que afetam o cenário educativo angolano produzem professores com identidades de verdadeiros profissionais? Ou é apenas um discurso sem fundamento prático?

Dessa forma, a aprovação do Decreto Presidencial n.º 205/18, de 3 de setembro, prevê a elaboração e implementação de um Programa Nacional de Formação de Professores que contemple objetivos específicos e medidas políticas, tais como as seguintes: a) atrair e selecionar candidatos com a melhor formação inicial; b) selecionar os melhores candidatos dentre aqueles que possuem qualificações profissionais devidamente certificadas; c) atrair e manter os professores com a melhor formação e desempenho. Dessa forma, é possível notar que o critério "nota" é usado para determinar os candidatos com melhor preparo e destacar a meritocracia, tema que trataremos mais adiante.

O Plano de Desenvolvimento Nacional 2023-2027 contempla diversos programas, dentre os quais o programa de expansão e modernização do sistema educacional, visando aumentar a oferta de acesso a todos os níveis de ensino. Uma das prioridades para o desenvolvimento do ensino pré-escolar é a melhoria da qualidade do currículo da educação pré-escolar, bem como a expansão da educação pré-escolar para atender mais crianças.

No que diz respeito à expansão da rede de escolas de ensino primário e secundário, é uma das prioridades a implantação de laboratórios nas escolas para o desenvolvimento de competências práticas em diversas disciplinas, assim como a criação de serviços de apoio psicopedagógico para todos os ciclos e de serviços de orientação vocacional a partir do primeiro ciclo do ensino secundário.

O programa visa aumentar o número de professores no sistema de ensino nacional, o que facilitará o

recrutamento de professores e técnicos auxiliares para todos os níveis, para acomodar adequadamente o rápido crescimento populacional. Além disso, é necessário elaborar um plano de incentivos, como incentivos financeiros, benefícios de trabalho adicionais e garantia de oportunidades de crescimento profissional nas áreas com maior carência de professores (Angola, 2023).

A melhoria da governança do sistema educacional é um objetivo relevante, uma vez que é reconhecido que tem sido desorganizada, desconexa e burocrática, o que resulta numa ineficiência exagerada na alocação limitada de recursos financeiros, contribuindo para a atual realidade angolana, caracterizada por desigualdades no acesso a serviços educacionais, baixo nível de qualidade do ensino e, conseqüentemente, estudantes pouco qualificados para o mercado de trabalho global.

O objetivo do programa de formação de quadros é aprimorar o nível de formação do corpo docente do sistema de ensino nacional, através da elaboração de um plano de transição da educação básica para a educação superior, bem como da elaboração de um plano de formação de quadros técnicos das escolas do Magistério, sem deixar de lado a necessidade de assegurar a formação contínua de professores.

Esses e outros programas estão conforme os discursos políticos do presidente da república, no que diz respeito às políticas de desenvolvimento de um sistema de ensino mais justo e equitativo. No entanto, apesar de estarem alinhados, se não houver mudanças e intervenções efetivas nos ambientes formativos, estaremos a contribuir para o que consideramos como o fracasso profissional/professoral. Este fracasso professoral tem se traduzido na precarização docente que a seguir analisaremos.

12

### **2.3 Educação em Angola na era colonial e pós-colonial**

A nossa intenção neste tópico é justamente destacar algumas considerações que tem marcado a educação em Angola na era colônia e pós-colonial. Por isso, a ênfase está sobre os aspetos que nos ajudam a compreender como foi construído o sistema de ensino e as suas implicações na maneira como são erigidas as políticas e os programas de formação de professores.

Falar da educação colonial nos obriga a caracterizar a escola colonial. De acordo com Gime (2024), a escola colonial portuguesa e belga foi um instrumento de ideologização, de manipulação mental, subalternização racial, de dominação do negro e de cafricação intencional da sua inteligência. Os africanos, na sua visão, foram submetidos a políticas educativas ideologizantes dos colonizadores europeus para manipular psicologicamente as

suas consciências para a “[...] perpetuação do sistema de dominação [e não] como local de promoção humana e de progresso económico para os autóctones” (Gime, 2014, p. 56). A educação tinha como função assimilar o colonizado, impondo-lhe a proteção e promoção dos interesses económicos, administrativos, militares e políticos do colonizador. Para que isso fosse possível, primeiro, os professores eram transformados em assimilados, passando assim a ser um agente da colonização.

Neste sentido, o projeto colonial foi concebido para desenvolver um sistema de valores e educação destinado a “[...] convencer o colonizado de que ele só se desenvolveria assimilando esse sistema de educação” (Gime, 2014, p. 58).

Assim sendo, para o caso de Angola, tal como escreve Ngaba (2017), os portugueses promoveram a centralização das práticas educativas resultando na uniformização dos currículos entre Portugal continental e territórios ultramarinos, tendo a escola como função o controlo social, a educação para a passividade e a manutenção da unidade nacional. Hoje, no século XXI, em Angola, não estamos a prosseguir esse ideal de “educar para a passividade”?

Desse modo, podemos afirmar que herdamos um sistema que formava para a inutilidade, não sendo possível encontrar instituições de formação de professores, uma vez que, durante quase todo o período de dominação portuguesa, o país careceu de estabelecimentos de ensino que formassem pessoal docente (Ngaba, 2017). As primeiras escolas oficiais surgiram apenas na década de 1960, e, até a data de independência, Angola possuía apenas cinco estabelecimentos do Magistério primário.

O insucesso tornando-se uma evidência, o autor aponta as razões que o justificam na era colonial. O primeiro deles está relacionado com a implementação tardia de políticas que visam à extensão séria da rede escolar. O outro fator diz respeito à expulsão dos jesuítas dos territórios portugueses. O terceiro resulta do pouco interesse, em alguns momentos, dos responsáveis pelos problemas da escola em criar, nos agentes do ensino, uma verdadeira dedicação pela escola relativamente à sua qualidade. A discriminação de ordem económica também é mencionada, por existirem famílias que não conseguiram suportar as despesas escolares e a guerra (Ngaba, 2017).

Por conta desta realidade, sendo Angola independente, seguiu-se a fase da primeira reforma educativa (1977-1992), sem, no entanto, uma lei de bases que orientasse o sistema educativo. O documento que serviu de suporte político foi concebido pelo partido no poder na altura. Trata-se dos Princípios para a reformulação do sistema de educação e ensino na RPA. A tomada do poder político e administrativo e a erradicação dos vestígios do colonialismo

eram os principais objetivos dos movimentos políticos. Em relação à educação, pretendia-se acabar com a cultura e a educação colonial por meio da reformulação do sistema de ensino.

Contrariamente ao que se verificou nos outros países de África, Ngaba (2017), recorrendo aos escritos de Peterson (2003), reitera que Angola é um dos poucos que tinha ambições traduzidas em programas concretos, por meio da concepção de novos programas de ensino básico e médio, colocando-os nas mãos dos professores após a independência. Apesar disto, é importante referenciar que, dos poucos professores que existiam no sector na era colonial, muitos acabaram abandonando o país na época da independência, o que provocou uma enorme carência no sistema educativo.

Por se tratar de um contexto em que não era possível obter respostas tanto nos Institutos Médios de Educação como nos Institutos Superiores, e por ser assim, a solução encontrada foi a de instituir cursos de formação acelerada de professores, que visavam formar professores a curto prazo para lecionarem nas primeiras classes do ensino de base (Ngaba, 2017). No tocante a políticas educativas voltadas à formação de professores em Angola, é útil sinalizar que o “facilitismo” – formar professores de maneira apressada para atender os princípios de universalização – não só nos afetou como também tem contribuído na proliferação de políticas apressadas *fast food* que emagrecem a nossa capacidade de construir um sistema de formação de professores e debilitam as bases para se construir a profissionalização docente.

Admitimos todos no sector da educação atualmente, incluindo aqueles que estão perdidos e que decidiram repousar na educação enquanto esperam uma oportunidade melhor. Esta situação é antiga, pois “a carência de quadros levou à nomeação de pessoas não capacitadas para o desempenho de cargos de alta responsabilidade” (Ngaba, 2017, p. 152). Neste sentido, o autor destaca que vários fatores contribuíram no insucesso da primeira reforma educativa: a) os baixos orçamentos destinados ao sector da educação; b) as condições sociais dos alunos; c) a fuga de professores nacionais do ensino por razões de falta de reconhecimento da profissão docente.

Assiste-se a uma reprodução de ciclos de políticas educativas que não promovem a valorização do professor – novos contextos e velhas práticas. O estado de espírito dos professores continua o mesmo desde a primeira reforma educativa, pois a maioria dos professores nacionais de ensino básico são frustrados, pouco motivados e prestigiados, por serem preparados de forma diferente e por perderem a confiança da sociedade. Isto, em outros termos, traduz-se na precarização da profissão docente.

Na definição das políticas públicas, precisamos desconstruir a ideia de que devemos agir com urgência. Agir com urgência, conforme escreve Perrenoud (2001), é diferente de agir na urgência. Agir na urgência é o desafio de realizarmos, na escola, o mesmo que faz o bom cirurgião ou um cozinheiro, ou seja, “agem agora”, não antes nem depois; agem precisamente, olhando sempre as necessidades. Ao contrário disso, agir com urgência para nós significa improvisação, pressa.

Tanto no contexto colonial e no pós-independência, algumas medidas foram tomadas para resolver situações urgentes; porém, no contexto atual, a definição das políticas educativas precisa ser tomada na urgência, o que implica conceber medidas de políticas em benefício dos professores, valorizar o instante de modo a valorizarmos e assegurarmos recursos em favor das metas e propósitos educativos (Perrenoud, 2001).

## **2.4 Imagem social e profissional do professor em Angola: cenários da precarização**

Usamos o termo imagem para nos referir ao sentido cunhado por Perrenoud (2001), que entende que toda a profissão tem uma imagem pública que constitui um detalhe importante tanto para os profissionais quanto para as organizações que os formam ou empregam. A imagem pública torna visível os pontos fracos, fortes, identifica as tendências e dela depende a sua reputação, seu prestígio, sua renda. Por isso, a utilização do termo “cenário” surge no sentido de caracterizar a imagem social e profissional dos professores em Angola. É nossa intenção partilhar os cenários que evidenciam a precarização da profissão docente em Angola, olhando, sobretudo, os textos produzidos por investigadores angolanos. E por se tratar de um estudo que obedece a regras e limitações, apontaremos alguns dos cenários.

### **2.4.1 Cenário 1 – O empresariado universitário**

Paxe e Nguluve (2023) atestam o surgimento de um empresariado universitário devido à demanda estudantil e à procura pelo diploma superior, como uma luta constante da classe estudantil para garantir um posto de trabalho e mobilidade na carreira. Como consequência disso, surge um empresariado universitário disposto a investir o seu capital no setor de ensino superior, dando a oportunidade para que este setor fosse moldado às necessidades do mercado laboral, promovendo, lentamente, o processo de esvaziamento da missão social da

universidade para o processo de treinamento profissional. Essa situação afeta os futuros docentes, uma vez que o diploma universitário é o principal fator para garantir emprego e mobilidade profissional (mudar de categoria para um salário mais favorável) (Paxe; Nguluve, 2023).

Na senda do esvaziamento da missão social da universidade, Pena e Remoaldo (2019) desenvolveram um estudo sobre a psicodinâmica do trabalho, centrando a análise sobre o prazer e o sofrimento no trabalho docente na Universidade Óscar Ribas. Para os autores, as transformações que aconteceram no mundo do trabalho provocaram mudanças sociais e tecnológicas que exigem a adaptação de todas as realidades de trabalho. Assim, a intensificação da economia resultante deste processo de transformação foi acompanhado pelo aumento significativo do trabalho dos professores que atuam em instituições orientadas pela economia de mercado. Como consequência disto, assistiu-se à proliferação das universidades privadas. A realidade é que

muitos dos promotores que financiam (sem investimento estatal) as instituições de ensino superior (IES) privadas veem no ensino uma fonte de receita. Observam a universidade do ponto de vista do lucro e não do ponto de vista educativo, pelo que é comum ouvir-se que para a maioria dos promotores a universidade é a sua “fábrica de fazer dinheiro” (Pena; Remoaldo, 2019, p. 151).

Segundo os autores, esta visão de conceber a universidade como espaço de fazer dinheiro, virado para obtenção de lucro e retorno dos seus investimentos, resulta no aumento do número de vagas, de cursos e de turmas sem autorização do órgão de tutela, tendo forte incidência na essência da universidade, que se altera, sendo vista, por conseguinte, como empresa. Em função disso, os professores que laboram nas universidades privadas são obrigados a exercer as suas atividades em mais de uma Instituição de Ensino Superior (IES), a fim de completarem o salário. Em Angola, esses são apelidados professores colaboradores ou em regime parcial, isto é, o salário é reduzido à hora-aula. Outros apelidam os professores que se encontram nessa situação de turbo docência ou professores garimpeiros (Pena; Remoaldo, 2019). Este cenário revela a precariedade do trabalho dos professores e “[...] sua instabilidade de contratação que não vinculam o profissional à instituição, [tendo] a necessidade de exercer a atividade em duas ou mais IE, com múltiplas tarefa e exigências” (Pena; Remoaldo, 2019, p. 151).

Em contrapartida, Enguita (1991) destaca a condição de precariedade dos professores, que não começa nos nossos dias, ao afirmar que os professores vivem uma crise de identidade



que tem repercutido numa situação de mal-estar, conflitos em tornos do seu estatuto social e ocupacional, dentre os quais a polémica dos salários.

#### **2.4.2 Cenário 2 – Professores ocasionais “ganha-pão”**

Gando (2021) escreve sobre a formação contínua de professores, destacando o funcionamento do sistema, os aspetos da vida pessoal, profissional e social dos professores. A autora relata no seu estudo que existem professores no Cuanza Sul que consideram a atividade docente como uma fonte de renda, sendo que o mais importante para estes professores é dar aulas para garantir o pão e prontos. Os professores ocasionais (que escolheram a profissão, formaram-se por acaso, sem nenhum compromisso) não se veem na profissão, apenas estão à procura de um meio de sobreviver. Esta realidade, presente no contexto atual do país, revela uma certa pobreza na definição de políticas públicas, onde a docência é entendida como um acampamento para os renegados ou desesperados sociais que não encontraram outras formas de sobrevivência que não a atividade docente.

Coelho e Pereira (2017, p. 14), adequando-se aos escritos de Larson (2014), referem que os professores constituem “[...] a maior categoria de profissões organizacionais que servem o público [e] ainda são os implementadores de políticas decididas alhures”. Os autores também demonstram a desvalorização à qual a profissão está sujeita, quando escrevem o seguinte:

a falta de reconhecimento do professor como um educador no sistema escolar, devido à tendência para industrializar a educação, fazendo do professor um autómato, uma mera ferramenta de fábrica, cujo trabalho seria colocar em prática mecanicamente e sem questionamento as ideias e ordens daqueles investidos com a autoridade da posição, e que podem ou não saber as necessidades das crianças, ou como provê-las (Larson, 2014 *apud* Coelho; Pereira, 2017, p. 14-15).

Enguita (1991) destaca que os professores carecem de um jargão próprio, o seu saber não tem nada de sagrado, e, apesar da competência oficialmente reconhecida, o equívoco é a educação ser um dos temas sobre os quais qualquer pessoa se considera com capacidade para opinar, sem esquecer que o seu trabalho é julgado por pessoas alheias ao grupo profissional. O outro dilema volta-se à licença que, na ótica do autor, se refere a demarcação de um campo exclusivo, o qual é reconhecido e protegido pelo Estado, garantindo a defesa da instrução e da competência alheia. Esta licença é vista como a contrapartida da sua competência técnica e da sua vocação de serviço. Porém, no caso dos professores, a realidade é diferente, já que a lei

não outorga aos professores dos diferentes níveis, exclusivamente, a capacidade de ensinar; “juntamente com o ensino regular, há plena liberdade para o ensino informal, ao contrário, não poderíamos encontrar, por mais que buscássemos, uma medicina ou uma advocacia não regulamentadas” (Enguita, 1991, p. 45).

### ***2.4.3 Cenário 3 – Professor colaborador***

Nguluve (2015) descreve o fenómeno do professor que surge no contexto da expansão do ensino privado em Angola nos anos 1990. No caso das universidades privadas, o autor demonstra que, ao contratar professores colaboradores para as suas aulas, estas instituições de ensino têm maior margem de manobra na relação contratual de trabalho docente em todos os semestres, deixando de se preocupar com as questões salariais em dias de aulas, o que gera maior lucro para a instituição. Da mesma forma, se não houver vínculo entre o professor e a instituição, haverá menor interesse na formação de novos profissionais, o que pode resultar na ausência de ensino superior de qualidade (Nguluve, 2015, p. 7).

### ***2.4.4 Cenário 4 – O silêncio das políticas educativas voltadas à garantia das condições sociais dos professores***

De acordo com Nóvoa (2022), é necessário superar três silêncios que interferem negativamente no processo de formação e integração dos professores na profissão. O silêncio das instituições universitárias vocacionadas à formação de professores; das políticas educativas que não têm conseguido estabelecer critérios necessários para a escolha dos candidatos ao magistério; e o silêncio da própria profissão docente, ou seja, dos professores mais experientes, que deveriam assumir a responsabilidade e o compromisso com a formação dos professores mais jovens. As políticas educativas não têm conseguido criar processos e escolher o magistério, acesso à profissão e acompanhamento dos jovens professores. Esse silêncio também se reflete na dificuldade de implementar políticas que garantam o bem-estar social e profissional.

Na visão de Gando (2021), os professores de Angola, sobretudo os do Ensino Geral, são admitidos nos concursos públicos de ingresso na educação sem a garantia de condições de transporte e alimentação. Os professores têm grandes gastos, em muitos casos, caminhando pelas "picadas" a pé, pois não há vias de acesso; em outros casos, por falta de meios de

transporte. Além de terem um baixo poder de compra, os professores têm que trabalhar em condições precárias, sem água, luz e alimentação. A situação é ainda pior quando se refere aos professores que residem nas residências escolares (que não são todas as localidades).

#### **2.4.5 Cenário 5 – A mendicidade do professor**

Os professores sofrem não da fome intelectual que Freinet (2004) descreve, mas de uma mendicidade que os habituou a viver como "kilapistas" (Gando, 2021). O termo kilapista refere-se à situação de uma pessoa que contraiu dívidas frequentes. Além de não terem capacidade de compra, os professores, em muitos casos, precisam recorrer à contração de dívidas recorrentes para manter a aquisição de bens essenciais. Os professores que trabalham fora das suas localidades têm as boleias como um recurso adicional para suportar as mudanças de local de trabalho.

O professor parece ter de se conformar em viver sem ambições económicas, uma vez que a sua profissão "[...] se divide entre a de alguém que renunciou à ambição económica em prol de uma vocação social e a de alguém que não soube nem conseguiu encontrar algo melhor" (Enguita, 1991, p. 45).

#### **2.4.6 Cenário 6 – Critérios de colocação dos professores**

Um dos principais obstáculos ao desenvolvimento profissional docente em Angola diz respeito aos critérios de seleção dos professores nas escolas. Os gestores escolares, em muitos casos, violam os princípios estabelecidos pela Lei de Bases. Ou seja, muitos professores são obrigados a lecionar disciplinas que não estão relacionadas às suas áreas de formação. O professor licenciado em contabilidade, por exemplo, exerce a função de professor no ensino primário (Gando, 2021).

#### **2.4.7 Cenário 7 – O direito à “bidiá” nas sessões de formação contínua**

O termo "bidiá" é usado no Ibinda, língua falada pelos cabindas, para se referir à alimentação. Esta afirmação surge devido à superficialidade das formações contínuas que, em muitos casos, são consideradas cursos de curta duração. De acordo com Gando (2021), os professores associam a participação nas formações ao direito à alimentação. Ou seja, quando

os professores têm consciência de que terão direito à comida durante a formação, a entrega é maior, por saberem que terão o pequeno-almoço garantido. Uma total desvalorização das formações contínuas.

### **3 CONCLUSÃO**

Neste estudo, tivemos em vista demonstrar os cenários de precarização da profissão de professor em Angola, por meio de uma análise discursiva e política. Dessa forma, é possível perceber que, nos discursos políticos do Presidente da República, ele reconhece e exalta a educação como o principal fator de desenvolvimento do país. Sendo assim, os professores têm um papel fundamental por serem os elementos fundamentais de qualquer sistema educativo.

Nesse sentido, foram criados e estão em curso programas e medidas políticas de educação e ensino superior que visam melhorar o sistema educacional, bem como o desenvolvimento do país, que planeia atrair e selecionar para a formação inicial candidatos com melhor formação. O estudo revelou que existem diversos cenários que demonstram a situação precária da profissão de professor em Angola. A ausência de políticas públicas, a existência de professores temporários, o empresário universitário, o professor colaborador, bem como a mendicidade que os professores enfrentam no seu dia a dia, são fatores que contribuem para a desvalorização da imagem social e profissional da profissão docente.

A melhoria da qualidade da educação deve estar associada à melhoria das condições sociais, económicas e profissionais dos professores. A profissão de professor deve ser regulamentada, uma vez que não dispõe de um código ético ou deontológico, nem de mecanismos próprios para seus membros ou para resolver conflitos internos. Além disso, não controlam a formação dos seus futuros membros, apesar de poderem influenciar o grupo dos que formam professores através da universidade.

Entretanto, de acordo com Pena e Remoaldo (2019), a intensificação e precarização do trabalho docente dão origem a sentimentos de insatisfação e desinteresse profissional, motivam o aparecimento de várias doenças, que denotam sofrimento psíquico (depressão, angústia e *burnout*) e sofrimento físico (perda de voz, dores de cabeça, dores nas costas e nas pernas, úlceras gástricas e hipertensão).

## REFERÊNCIAS

ANGOLA. Decreto Presidencial n.º 205/18 de 3 de setembro. Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente. **Diário da República I Série n.º 135**. Luanda: Imprensa Nacional, 2018.

ANGOLA. Ministério da Economia e Planeamento. **Plano de Desenvolvimento Nacional 2018-2022**. Luanda: Imprensa Nacional, 2018.

ANGOLA. Ministério da Economia e Planeamento. **Plano de Desenvolvimento Nacional 2023-2027 Impacto socioeconómico sustentável**. Luanda: Imprensa Nacional, 2023.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1991.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização questões para a educação de hoje**. São Paulo: Artmed, 2005.

COELHO, A. M. S.; PEREIRA, J. E. D. Olhar o magistério “no próprio espelho”: o conceito de profissionalidade e as possibilidades de se repensar o sentido da profissão. **Revista Portuguesa de Educação**, 2017.

DIOGO, F. **Desenvolvimento curricular**. Maputo: Plural editor, 2010.

ENGUITA, M. F. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria & Educação**, 1991.

FREINET, C. **Pedagogia do bom senso**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GANDO, J. N. L. **A formação contínua dos professores na província do Cuanza Sul: funcionamento do sistema e aspectos da vida pessoal, profissional e social dos professores**. 2021. Dissertação (Mestrado) - Faculdade Psicologia e Ciências a Educação, Universidade do Porto, 2021.

GIME, Carlos. **Fundamentos filosóficos do insucesso das reformas educativas na África Bantu, o caso da RDC, da Zâmbia e de Angola**. 2. ed. Aquiraz: Editora Shalom, 2024.

LOURENÇO, J. M. G. **Discurso do presidente no acto de lançamento do Pat II: projeto de empoderamento das raparigas e aprendizagem para todos**. Luanda, 2022. Disponível em: <https://www.pat-med.org/%20intervencao-do-presidente-da-republica-joao-lourenco-no-acto-de-divulgacao-do-programa-de-empoderamento-da-rapariga-e-aprendizagem-para-todos-pat-ii/>. Acesso em: 22 maio 2025.

LOURENÇO, J. M. G. **Discurso do presidente no acto solene de abertura do ano académico 2018 do ensino superior**. Portal Ciência. Luanda, 2018. Disponível em: <https://ciencia.ao/noticias/ensino-superior/item/816-so-com-homens-e-com-livros-se-constroi-uma-nacao-leia-o-discurso-do-presidente-da-republica>. Acesso em: 13 fev. 2025.

LOURENÇO, J. M. G. **Discurso sobre o estado da nação 2023**. Luanda, 2023. Disponível em: <https://governo.gov.ao/noticias/1077/politica/estado-da-nacao/integra-do-discurso-do-presidente-da-republica>. Acesso em: 20 abr. 2025.

MORIN, E. **Sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NGABA, A. V. **Políticas educativas em Angola (1975-2005) entre o global e o local: o sistema educativo mundial**. Sediáca, 2017.

NGULUVE, A. K. Conhecimento, mercado e lucro: a precarização do trabalho docente e universitário em Angola. **Cabo dos Trabalhos**, n. 11, 2005.

NÓVOA, A. **Escolas e professores proteger, transformar, valorizar**. Salvador, 2022.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milénio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. 1999. **Educ. Pesqui.**, v. 25, n. 1, jun. 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97021999000100002>. Acesso em: 23 fev. 2024.

PAXE, I. P. V.; NGULUVE, A. K. Ensino superior angolano: educação como bem público face ao mercado. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, 2003.

PEDRO, L. E. L. **Políticas de acesso aos cursos de formação inicial de professores em Angola**. Maringá: Viseu, 2023.

PERRENOUD, P. **Ensinar na urgência, decidir na incerteza**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RUIVO, J. **O desencanto dos professores**. Brasil: RVJ, 2012.

SCHLEICHER, A. **Primeira classe como construir uma escola de qualidade no século XXI**. Paris: OECD, 2018.

Recebido em: 19 jan. 2025.

Aceito em: 8 ago. 2025.