

Democratização da educação superior em Angola: inclusão e sucesso acadêmico

Democratization of higher education in Angola: inclusion and academic success

Democratización de la educación superior en Angola: inclusión y éxito académico

Recebido: 23/06/2022 | Revisado: 30/06/2022 | Aceito: 06/07/2022 | Publicado: 15/07/2022

Oswaldo Israel Salumbongo Cassinela

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4854-2004>

Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

E-mail: raycassinela@gmail.com

Resumo

Atualmente, as desigualdades sociais na educação se configuram em inúmeros estudos que preocupam instituições e governos ao redor do mundo. No entanto, alunos de elite e de nova classe média parecem geralmente ter trajetórias de aprendizado mais longas e bem-sucedidas, ao contrário de estudantes de classes menos favorecidas cujas trajetórias de aprendizado são marcadas pelo fracasso acadêmico. Este artigo discute as políticas de inclusão social adotadas pelas instituições de ensino superior angolanas na década de 2000, no que diz respeito ao acesso e à permanência do ensino superior, a partir dos problemas encontrados à época. A proposta deste artigo é abordar aspectos relativos à democratização do ensino superior em Angola, discutindo alguns aspectos para o cumprimento das metas de massificação e inclusão no ensino. Nesta perspectiva, abordamos em particular as políticas de ação afirmativa no que diz respeito ao acesso e à permanência, que tiveram início na década de 2000, que influenciam nos diferentes percursos em direção ao (in)sucesso acadêmico dos estudantes. O estudo baseia-se em revisão bibliográfica e análise documental. Conclui-se que a massificação do acesso ao ensino não é suficiente, é necessário garantir a permanência na escola, ou seja, o aluno deve concluir com o sucesso acadêmico esperado no tempo estipulado.

Palavras-chave: Ensino superior; Massificação do acesso; Instituto nacional de gestão de bolsas.

Abstract

Currently, social inequalities in education are mentioned in numerous studies that concern institutions and governments around the world. However, elite and new middle-class students generally appear to have longer and more successful learning trajectories, unlike students in disadvantaged economical situation whose learning trajectories are marked by academic failure. This article discusses the social inclusion policies adopted by Angolan higher education institutions in the 2000s, with regard to access to and permanence in higher education, based on the problems encountered at the time. The purpose of this article is to approach aspects related to the democratization of higher education in Angola, discussing some aspects for the fulfillment of the goals of massification and inclusion in education. In this perspective, we approach in particular the affirmative action policies with regard to access and permanence, which began in the 2000s, which influence the different paths towards the academic (failure) of students. The study is based on literature review and document analysis. It is concluded that the mass access to education is not enough, it is necessary to guarantee the permanence in the university, that is, the student must conclude with the expected academic success in the stipulated time.

Keywords: Higher education; Massification access; National institute of scholarship management.

Resumen:

En la actualidad, las desigualdades sociales en educación se configuran en numerosos estudios que preocupan a instituciones y gobiernos de todo el mundo. Sin embargo, los estudiantes de élite y de nueva clase media generalmente parecen tener trayectorias de aprendizaje más largas y exitosas, a diferencia de los estudiantes de entornos desfavorecidos cuyas trayectorias de aprendizaje están marcadas por el fracaso académico. Este artículo discute las políticas de inclusión social adoptadas por las instituciones de educación superior angoleñas en la década de 2000, en lo que se refiere al acceso y permanencia en la educación, empezando desde las problemáticas encontradas en la época. El objetivo de este artículo es abordar aspectos relacionados con la democratización de la educación superior en Angola, discutiendo algunos aspectos para el cumplimiento de las metas de masificación e inclusión en la educación. En esta perspectiva, abordamos en particular las políticas de acción afirmativa en materia de acceso y permanencia, iniciadas en la década de 2000, que inciden en los distintos caminos hacia el (in)éxito académico de los estudiantes. El estudio se basa en la revisión de la literatura y el análisis de documentos. Se concluye que la masificación no es suficiente, es necesario garantizar la permanencia en la escuela, el estudiante debe concluir que el éxito académico esperado en la educación es acceder a ese tiempo.

Palabras clave: Educación superior; Masificación del acceso; Instituto nacional de gestión de becas.

1. Introdução

Atualmente, as desigualdades sociais na educação se configuram em inúmeros estudos que preocupam instituições e governos ao redor do mundo. No entanto, alunos de elite e de nova classe média parecem geralmente ter trajetórias de aprendizado mais longas e bem-sucedidas, ao contrário de estudantes de classes menos favorecidas cujas trajetórias de aprendizado são marcadas pelo fracasso acadêmico (Dubet, 2015).

Desde o início do século XXI, houve uma expressiva expansão do número de diplomados em Angola, passando de 4.900 em 2009 para 14.735 em 2015. Quanto ao número de matrículas, em 2013 foi de 216.175 situado acima de 16,6 pontos percentuais do valor previsto no Plano Nacional de Desenvolvimento (2013 – 2017) (Mesct, 2018). Ainda que se tenha obtido expressivos avanços, não se conseguiu manter o contínuo aumento, tendo no ano seguinte um decréscimo de 72.677 (33,2%) do número total de matrículas. No entanto, os alunos que frequentam tanto o ensino geral (fundamental) quanto o ensino superior enfrentam dificuldades para se manter e alcançar um desempenho acadêmico satisfatório no período estabelecido (Liberato, 2014). Entretanto, não basta garantir o acesso à educação, a durabilidade e o grau de conclusão dos cursos devem ser constantemente discutidos para que o rendimento acadêmico seja mais abrangente e representa um passo importante na democratização do ensino superior.

Para compreender as dificuldades de grupos pertencentes às minorias, ou grupos tradicionalmente excluídos do ensino superior, lançamos a mão de reflexões empreendidas por Pierre Bourdieu, como representante das formulações clássicas da sociologia da reprodução das desigualdades nas escolas.

A proposta deste artigo é abordar aspectos relativos à democratização do ensino superior em Angola, discutindo alguns aspectos para o cumprimento das metas de massificação e inclusão no ensino. Nesta perspectiva, discutimos em particular as políticas de ação afirmativa quanto ao acesso e à permanência, que tiveram início na década de 2000, que influenciam nos diferentes percursos em direção ao (in)sucesso acadêmico dos estudantes.

O texto demonstra que por mais que se vem registrando um aumento da massificação do acesso no ES, este, não tem sido acompanhado da permanência dos estudantes, chamando atenção para discussões sobre políticas de permanência estudantil e sobre quais aspectos favorecem a filiação destes estudantes à vida universitária de fato, ampliando as chances de seu sucesso acadêmico. Todavia, inexistem informações estatísticas, para realizar uma análise mais aprofundada de certas dinâmicas do ensino superior em Angola como, por exemplo, a evolução do número de candidatos admitidos e matriculados, evasão, reprovação, e desistência, taxas de diplomação e de conclusão dos cursos de graduação. Está lacuna abre espaço para inúmeras indagações, como, por exemplo, de que adianta diversas ações/políticas para garantir a massificação/inclusão ao nível do ES, sem haver dados concretos avaliando seu real alcance ou impacto? Como reelaborar um novo programa sem haver avaliação prévia de edições passadas, como planejar o futuro sem conhecimento do passado, como planejar o futuro vivendo um presente opaco e obscuro?

Os órgãos oficiais do governo, como o Ministério do Ensino Superior Ciência e Tecnologia, o Ministério da Educação, não dispõem de dados consistentes sobre esses indicadores, havendo uma grande lacuna a respeito desse problema. Há um silêncio sobre esses problemas que assolam as Instituições do ES por parte dos órgãos competentes, fazendo com que as discussões sobre a democratização da educação superior tornam-se vazias, dado que o ciclo da democratização não se completa, devido à inexistência de informações para confrontar o planejamento e os resultados que se têm obtido de concreto.

O texto está estruturado da seguinte forma. Logo de início, traçamos um panorama da educação superior angolana, desde a sua implementação na década de 60 do século passado até a atualidade, fazendo referência às instituições de ensino e ao número de matrículas, tanto no setor público como no privado. A segunda parte do texto traz a questão sobre as desigualdades sociais e seu enfrentamento via educação, trazendo uma narrativa sobre o poder da educação na transformação social. Ou seja, quão a educação impacta na quebra do círculo vicioso de desigualdades. A terceira parte analisa as políticas de

inclusão no ES em Angola, sobretudo no que se refere às camadas menos favorecidas. Nas considerações finais, são levantadas questões no sentido de problematizar a necessidade de incluir na educação superior mecanismos que possibilitem analisar não apenas o acesso, mais todas as variáveis que possibilitam a mensuração do desempenho acadêmico no ES, dado que existe uma visão ainda multifacetada do desempenho acadêmico que integram as dimensões de democratização, mas também uma clivagem entre o discurso programático, onde essas ações são evidenciadas, e a instrumentalização da avaliação do ES, se esbatem.

2. Metodologia

Em termos metodológicos, o estudo caracteriza-se como bibliográfico, descritivo e de natureza qualitativa. O estudo bibliográfico caracteriza-se pela utilização de dados ou informações secundários, ou seja, dados que já foram coletados ou sofreram algum tipo de tratamento/análise sobre um determinado tema por outros autores (Sacol, A, et al., 2012), o que permite ao pesquisador a usar uma variedade de recursos disponíveis sobre o tema pesquisado. Conforme mencionado por Lakatos e Marconi (2009), a pesquisa bibliográfica capta/abrange todo arcabouço teórico relacionado aos temas publicados.

Segundo Saccol, A, et al. (2012), esse tipo de pesquisa tem a vantagem de garantir uma base teórica mais ampla em relação à pesquisa direta. No entanto, a pesquisa bibliográfica não se limita ao levantamento da literatura existente, pois exige do pesquisador grande habilidade para chegar a algo novo através do que foi escrito. Neste sentido, segundo Lakatos e Marconi (2009, p. 57), “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre determinado assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

Para atingir os objetivos apresentados neste estudo, optou-se por um estudo descritivo com abordagem qualitativa, buscando compreender as políticas de massificação do acesso ao ensino superior em Angola, sem, contudo, esgotar os pontos específicos destas e suas tendências, mas levanta indagações e reflexões sobre o tema. A pesquisa descritiva visa caracterizar determinada população ou fenômeno, ou estabelecer relações entre variáveis e definir sua natureza (GIL, 1999 & Vergara, 2007). Na mesma linha de raciocínio, Sellitz et al. (1987) apontaram que esse tipo de pesquisa permite uma descrição detalhada de um fenômeno ou situação, principalmente o que está acontecendo em uma situação, pessoa ou grupo de pessoas. Ou seja, visam a descrição de fatos ou fenômenos de determinada realidade, sobretudo quando a intenção do pesquisador é conhecer determinada comunidade, indivíduo, ou grupo, suas características, valores, crenças e problemas relacionados à cultura (Triviños, 1987). Esse tipo de pesquisa utiliza dados de levantamentos e caracteriza-se por pressupostos especulativos (Aaker & Day, 2004).

Segundo Richardson (2010, p. 80), estudos com viés qualitativo possuem maior potencial para “descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais”. Em complemento, Godoi e Silva (2006), afirmam que esse tipo de pesquisa visa traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social. Ou seja, reduz a distância entre o “pesquisador” e o “pesquisado”. Além disso, este tipo de pesquisa trabalha com dados subjetivos, crenças, valores, opinião, fenômenos e hábitos (Luke & André, 1986). Ela não enumera os eventos estudados, mas sim, descreve-os, explica-os, buscando compreender o fenômeno estudado conforme as percepções dos sujeitos, ou situação (Godoy & Silva, 2006). Estudos com viés qualitativo são profícuos quando se estuda um fenômeno particular e complexo ao qual se busca um entendimento através de uma explícita interpretação daquilo que representa a ação (Chizzotti, 2000).

3. Contextualização do Ensino Superior em Angola

O Ensino Superior (ES), teve seu início em 1962, na sequência do processo de evolução da universidade portuguesa, através do Decreto-Lei n. 44 530, de agosto de 1962, por iniciativa dos Ministros da Educação de Angola à época Lopes de

Almeida, e do Ministro português, Adriano Moreira, foi integrado a Universidade Portuguesa os estudos universitários em Angola, tudo que se dava em Portugal ocorria também em Angola. Passados 6 anos, houve a necessidade de transformar os centros de estudos universitários em Universidade, através do Decreto-Lei n. 48 790, de dezembro de 1968, denominando-se Universidade de Luanda em Angola (Santos, 1998; Silva, 2012 & Liberato, 2014), concedendo-lhes alguma autonomia acadêmica, financeira e administrativa.

Em 1975, com a proclamação da independência a Universidade de Luanda recebe o nome de Universidade de Angola, em 1985, recebe o nome de Universidade Agostinho Neto, sendo a única instituição de ensino superior até 1998, altura em que entra em funcionamento a Universidade Católica de Angola (primeira instituição privada do ES).

Desde o momento de sua implementação (1962), o Ensino Superior constitui-se como um sistema de elite, dominado pela classe colonial e alguns assimilados. Houve um ligeiro aumento desde a sua implementação até 1975 (581 para 4.176 estudantes matriculados), houve um decréscimo em 1977 (passando de 4.176 para 1,109), reflexo do êxodo de professores e pessoal administrativo para Portugal face ao conflito armado instalado. Mais tarde, na década de 1990, com as aberturas democráticas no país, começa-se a observar alguma evolução no acesso à educação, embora de forma tímida, dado que não se conseguia absorver todos aqueles que desejavam frequentar o ensino superior (Santos, 1998 & Liberato, 2014).

Foi a partir da década 2000, que se começa a observar uma crescente massificação do acesso no ES, devido ao término do conflito armado, a implementação das Linhas Mestras para a Melhoria da Gestão do subsistema de ensino superior, onde previa a expansão da rede de instituições de ensino superior público para todo território nacional, mediante a descentralização da Universidade Agostinho Neto (UAN), e a implementação de bolsas de estudo. A descentralização da Universidade Agostinho Neto, deu lugar à mais (sete) universidades públicas, distribuídas em todo país, nomeadamente, a Universidade Katyavala Buila – UKB; a Universidade 11 de novembro – UON; a Universidade Lueji A`Nkonde – ULAN; a Universidade José Eduardo dos Santos — UJES; a Universidade Mandume Ya Ndemofayo – UMN; e a Universidade Kimpa Vita — UKV. Em 2014 é exarado o Decreto Presidencial n.º 188, de 4 de agosto, que criou a oitava Universidade, da Universidade Kuito Kuanavale – UKK. Mais tarde, inúmeras outras instituições do ensino superior foram surgindo, e também o número de vagas estudantis foram crescendo. Até 2014 existiam em Angola 71 IES criadas: 26 públicas e 45 privadas, estando a funcionar em pleno 62, sendo 22 públicas e 40 privadas (Mesct, 2014). A partir desse contexto, ocorre um aumento significativo do acesso ao ensino superior no último milênio comparado com as décadas anteriores, conforme pode ser observado no quadro n. 1 e 2 abaixo.

Quadro 1 - Evolução do número de estudantes de 1967 a 2000.

Ano	1967	1968	1969	1970	1997	1998	2001	2012	2013	2014	2015	2014
N. de estudantes	989	1.252	1.784	2.369	7.916	8.536	9.129	161.197	216.175	166.037	221.037	166.037

Fonte: Carvalho, (2012) e (Mesct, 2016).

Quadro 2 – Evolução do número de alunos nas instituições de ensino público e privado 2012-2015.

Ano	IES Pública	IES Privada	Total
2012	79.369	81.828	161.197
2013	95.155	121.020	216.175
2014	89.690	77.090	166.780
2015	97.980	123.127	221.037
2016	---	---	241.284

Fonte: Mesct (2016).

De acordo com o Quadro 1, o crescimento do número de estudantes matriculados passou de 9.129 em 2001 para 221.037 em 2015, tendo um ritmo médio de crescimento ao ano de 16.440 matrículas ao ano. As instituições de ensino privadas albergam a maior quantidade de matrículas comparando com o ensino público, dados de 2015, apontam que 55,7% da população discente estava matriculada no ensino superior privado e 44,2% no ensino público (Mesct, 2018). O número total de matrículas em 2013 foi de 216.175 situado acima de 16,6 pontos percentuais do valor previsto no Plano Nacional de Desenvolvimento 2013 – 2017. Houve no ano seguinte (2014) um decréscimo de 72.677 (33,2%) do número total de matrículas face ao ano letivo anterior (Ceic, 2015). Em 2015, o número de matrículas voltou a crescer, situando-se em 221.037 e, 241.284 em 2016. Esse número se manteve abaixo do previsto pelas autoridades governamentais de 326.886 para o ano letivo 2016 (Mesct, 2016). As IES privadas absorvem a maior quantidade de estudantes, as Universidades formam cerca de 2/3 do número total de graduados, e 1/3 é formado pelos Institutos e Escolas Superiores (Mesct, 2018).

Segundo Jacob (2018) esse decréscimo de matrículas poderá estar vinculado a três fatores: 1. A crise econômica e financeira que acomete o país desde o início de 2014, que se traduziu numa diminuição do número de vagas; 2. Subida das taxas de abandono escolar, devido à diminuição do rendimento da maioria das famílias, em consequência da crescente inflação, particularmente os estudantes matriculados em instituições privadas; e 3. A ausência de dados estatísticos nas IES, sobretudo, nas IES privadas, o que não permite aferir com exatidão o número de matrículas.

Em 2016, a oferta formativa correspondia a 111.290 vagas em todo país, com maior proporção nas províncias de Luanda e Benguela, representando 72% e 6,9%. Esta oferta formativa movimentou 157.947 candidaturas ao processo seletivo (sendo 69,9% nas IES públicas e 30,1% privadas) em diferentes cursos, com a maior procura nas áreas de Ciências Humanas, Sociais, Artes, Letras e Ciências de Educação. Do total dos candidatos inscritos, apenas 39,8% foram admitidos, sendo 23,7% pertencentes às IES privadas e 16,1% às IES públicas. Cerca de 60% dos candidatos foram reprovados com maior incidência nas IES públicas, com uma taxa de 53,9%, devido à aplicação de testes mais exigentes/competitivos no processo seletivo, em razão da baixa capacidade de absorção de todos aqueles que pretendem ingressar (Sees, 2016). Dos candidatos admitidos nas IES 10,1% deixam de efetuar as respectivas matrículas.

No entanto, será que a expansão de ensino em Angola se fez acompanhar por uma verdadeira democratização/inclusão/equidade social deste nível de ensino? A literatura é unânime em afirmar que os indicadores socioeconômicos dos alunos se demonstram de suma importância na influência sobre o acesso ao ES, pelo que Angola ainda está longe de ter um sistema equitativo. Conforme referido por Edgar (2019), a probabilidade de acesso por parte de um aluno de alto capital cultural e social é cerca de 50 vezes superior à de famílias provenientes de mais baixos recursos. Estatísticas recentes apontam que a Taxa Bruta de Escolarização do Ensino Superior em 2016 foi de 7,2% (relação percentual entre o número total de matrículas e o total da população) e uma Taxa Líquida de Escolarização de 3,2% (relação percentual entre o

número de matrículas e a população com idade prevista para estar inscrito no ensino superior, 18 – 24 anos). O número de estudantes matriculados no Ensino Superior é de 877 por 100.000 habitantes, com um rácio de 8 para cada 1000 (Mesct, 2017).

Por mais que a educação nacional pressupõe acesso à educação igualitária a todo cidadão em idade escolar, independentemente da sua capacidade física e intelectual, isento de quaisquer formas de discriminação (Capingalã, 2017), nota-se que o acesso aos diversos níveis de ensino ainda é deficitário. Existem ainda diferença regionais no que tange a acessibilidade ao ensino, como referido pelo Sees (2016), a capital do país (Luanda) absorve mais da metade da população estudantil, em torno de 55%, com destaque as IES privadas representando 44,3% e 10,7% às IES públicas. Em seguida as províncias de Benguela, Huambo e Huíla absorvem respectivamente 8%, 6,7% e 6,7%, esses dados podem ser explicados pelo elevado número de instituições (Paulo, 2020). No entanto, a leitura de maior ou menor democratização/inclusão/equidade no ES em Angola não se pode confinar ao acesso, nem tão pouco a expansão do ES em todas as províncias do país, sendo relevante considerar nos indicadores de (in)sucesso e o abandono dos alunos.

Cabe destacar que nesta altura poderão existir outros dados que não podemos aludir no momento devido às dificuldades de atualização da maioria dos dados em Angola, inclusive dados do Sistema de Ensino Superior e sua disponibilização em sítios de Internet.

4. Desigualdade social e seu enfrentamento via educação

As desigualdades sociais em Angola são traços do longo período colonial (1482 – 1975), a guerra civil que sucedeu a este (1979 – 2002). O país é um território de múltiplas realidades, que ilustram “poderosamente a divergência entre a riqueza de recursos e o bem-estar social” (Rocha, 2014, p. 12). Angola é um dos países mais influentes da região da África Austral, é o segundo maior exportador de petróleo da África subsaariana e o quinto produtor mundial de diamantes, e apesar disso sobressai igualmente pelos fracos índices de desenvolvimento (Rocha, 2014). Segundo o Inea (2014), a taxa de mortalidade infantil é uma das mais altas do mundo, sendo a oitava maior do mundo, com 161 mortes em 1000 crianças por ano, dados de 2014. Apesar disso, Angola foi um dos países que mais cresceu entre 2000 e 2011, com uma taxa média de 7%, ultrapassando a taxa de crescimento da China em 2012. O efeito deste crescimento foi praticamente nulo na forma como a maioria da população continua a viver (Inea, 2018). Segundo dados do IBEP 2008 – 2009, denotam que cerca de 37% da população vivia em situação de pobreza (4.793 Kwanzas/mês; rendimento inferior a US \$1 por dia), e 6% da população em situação de pobreza extrema. Esses dados vêm se agravando, a proporção de pessoas vivendo em situação de pobreza passou para 41% (12.181 kwanzas/mês, rendimento inferior a US \$1 por dia), em 2019 (Isdra, 2019). Do total da população pobre, 56% residem em áreas rurais e 44% em zonas urbanas, dados de 2019 (Inea, 2020).

Tem havido avanços em variados setores nas sociedades contemporâneas, com ênfase nas áreas tecnológicas e científicas. Entretanto, continuam a existir demandas longe de serem resolvidas, que têm sido amenizadas, mas distantes de serem extintas. Falamos propriamente das desigualdades sociais observadas na maioria dos países em desenvolvimento. As desigualdades sociais se interligam entre si, de modo variável, como se interligam com muitos fenômenos sociais de diversos tipos, níveis, amplitudes e temporalidades (Costa, 2012), é como se fosse, o pouco investimento em educação refletindo no baixo índice de desenvolvimento humano e consequentemente afetando todas as esferas da sociedade, econômica, social e política.

Para Stiglitz (2013), o modo como se encara as desigualdades nos ajudam a perceber sobre os custos e benefícios de reduzi-las. O autor aponta dois pressupostos fundamentais que ajudam a moldar os níveis de desigualdade: o mercado e as políticas governamentais. Este último no que lhe concerne, altera também as forças do mercado. As políticas governamentais refletem bem o presente estudo, já que a criação e implementação de políticas sociais é o melhor caminho para nivelar as desigualdades.

A pobreza e a desigualdade que se verifica é fruto do conflito armado que se seguiu logo após a conquista da independência, a pressão demográfica, a destruição e degradação de infraestruturas econômicas e sociais, o mau funcionamento dos setores de saúde e educação, e proteção social, a desvalorização do capital humano e a ineficácia das políticas macroeconômicas (Minplan, 2005). O problema que a maioria das famílias angolanas enfrentam é sem dúvida, a pobreza. A cada mês, os indivíduos perdem o poder de comprar alimentos, pagar a renda de casa e comprar medicamentos, em caso de tratamento de doenças. Em geral, os mais acometidos pela pobreza são as mulheres e as crianças, dado que 23% das famílias são monoparentais, e chefiadas por mulheres (Ucan, 2011). Ademais, Angola situa-se na África subsaariana, região tida como uma das mais pobres e desiguais do mundo, a expectativa de vida é inferior a 60 anos, e com demográfica acentuada (Banco Mundial, 2019). Entretanto, atualmente, Angola não foge a regra, encontramos no país altos índices de mortalidade materno-infantil, baixa expectativa de vida, analfabetismo, má nutrição, desemprego, pouca mobilidade humana, em resumo condições socioeconômicas degradantes.

A pobreza/miséria em Angola contrasta com as potencialidades em recursos naturais que o país oferece. Angola, é o segundo maior produtor de petróleo na África Subsaariana e o quarto maior produtor de diamantes no mundo. Para além dos recursos minerais, Angola beneficia de boa pluviosidade, terras aráveis, água em abundância, florestas, pesca costeira e uma rica fauna e flora (Minplan, 2005). Entretanto, existem falhas na capacidade governamental em traduzir os rendimentos econômicos na aplicação das políticas socioeconômicas e redistributivas para criação de oportunidades sociais igualitárias, nos setores da educação, saúde, reforma agrária, a consolidação do empresariado e as redes de segurança social (Cangue, 2020), dirigidas à melhoria do bem-estar das populações, o que tem provocado grandes problemas sociais e econômicos.

A pobreza priva as pessoas de usufruir de algumas dimensões do bem-estar, como acesso precário aos serviços de saúde, habitação, trabalho e formação precária, e a falta de oportunidades para escolher uma profissão. Em geral, quando não existe apoio governamental, os pobres geralmente têm dificuldades em satisfazer os seus anseios socioeconômicos. Contudo, apenas o Estado consegue alterar as dinâmicas de riqueza (Stiglitz, 2013), mediante, por exemplo, a plena garantia de ensino público gratuito. Se este apoio existir, as crianças terão acesso à educação, uma vez instruídos poderão produzir, esta produção trará benefícios às famílias e ao próprio Estado. Assim, o Estado muda a realidade desses indivíduos, dando-lhes uma educação melhor no sentido de elevar o capital humano que produzirá o financeiro, amenizando as desigualdades. Nesse quesito, a educação tem caráter emancipador (Fernandes, 2008).

A educação é tida tanto como palco de manutenção das desigualdades, quanto palco de mobilidade social. Assim, recai sobre ela a produção de efeitos necessários para alterar, em sentido positivo, às condições reais do país. É cabível afirmar que o acesso à educação é para a população a possibilidade tanto de reivindicar seus direitos, quanto a obtenção de subsídios futuros para o seu crescimento pessoal e social. Assim, a garantia de oportunidades de jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica se beneficiarem de programas sociais (bolsas de estudos), é uma forma de amenizar as injustiças e a falta de oportunidades as quais passaram no decorrer da vida, ainda que isso seja concretizado tardiamente.

Segundo Bourdieu (1992), ao contrário de alunos “bem nascidos”, que dispõem de condições mínimas para satisfação de suas necessidades escolares, os alunos de origem familiar desprovidas seriam obrigados a submeter-se às injunções das instituições escolares ou ao acaso, de modo a encontrar seu caminho mais complexo. Para este autor, os sistemas de ensino agem dissimuladamente para a perpetuação das diferenças entre as classes, demonstram que os estudantes que obtêm os melhores resultados fazem parte das classes dominantes na pirâmide social e econômica da sociedade. Nesse sentido, o sistema educacional acaba favorecendo a conservação social, dispondo de condições favoráveis àqueles já privilegiados. Em geral, são poucos os estudantes pobres que almejam o ingresso em uma instituição de ensino superior, dado que, historicamente, estudantes universitários fazem parte de um leque da sociedade que não têm a necessidade de trabalhar para garantir seu

sustento. Assim, sendo a educação superior tida como um privilégio de poucos, inúmeros estudantes abrem mão do “sonho” do ingresso ao ensino superior em detrimento da tradição histórica de exclusão (Bourdieu, 2010).

Com isso, fica claro que as classes com maior capital econômico são as que possuem também um alto grau de capital cultural, e, logo, possuem maior possibilidade de ingressar ao ensino superior, ao contrário das classes com menor capital econômico, que muitas vezes nem sequer conseguem concluir com êxito o ensino médio. Segundo Bourdieu e Passeron (2014) a escola não seria uma instituição que promovia democraticamente a mudança social. O que os autores denominam como “sociologia da reprodução”. As escolas são instrumentos de reprodução da sociedade, mantendo uma estrutura de dominação quando se atém ao capital cultural das classes dominantes. Isso se dá porque “a escola exige e pressupõe comportamentos e conhecimentos (um habitus e um capital cultural) característicos de uma determinada classe, sem ensiná-los diretamente, exercendo uma “violência simbólica” que favorece a exclusão dos que não os detêm”. Neste sentido, poderíamos refletir sobre a importância de políticas de permanência estudantil, já que estudantes pertencentes às famílias desprovidas não podem contar com elas ou contam limitadamente, acabando por criar suas próprias oportunidades ou contar com mecanismos institucionais de apoio a sua permanência na escola.

É a partir disso, que a intervenção estatal se revela instrumento fundamental, para garantir oportunidades igualitárias, na tentativa de atender às necessidades mais urgentes da vida política, econômica e social, causando efeitos para uma ordem democrática, abrangendo todas as camadas da sociedade (Fernandes, 2008). É a partir da tentativa de quebrar o círculo vicioso de desigualdades, ampliando as oportunidades, como justiça equitativa, que as políticas de cotas nos sistemas de ensino se justificam (Neves & Lima, 2007). Pois, no momento de sua inexistência as universidades caracterizam-se como espaços destinados à indivíduos já com uma classe social privilegiada (Fernandes, 1995), atualmente ela se atenta em buscar formas de proporcionar inclusão de classes até então marginalizadas, rompendo com a alienação, alcançando direitos fundamentais e desvelando conhecimentos para as classes historicamente negligenciadas.

Pensando em políticas como estratégia governamental ou não para resolver determinada demanda social, é possível afirmar que as políticas de incentivo ao ensino em Angola ganham destaque em 1975, logo após o país se tornar independente, em decorrência das mudanças histórica, política, social e, do cenário produtivo, além, da qualificação de trabalhadores forjadas a desenvolver novas competências exigidas à época. Embora de uma forma tímida, o governo prestou maior atenção na formação de seus recursos humanos para o desenvolvimento do país através da atribuição de bolsas de estudo integral, e compartilhada através dos acordos de cooperação bilateral com outros países no domínio de formação (o Estado angolano assume a compartilhar as despesas do bolsheiro em conjunto com a família e o país doador) (INAGBE, 2017). Neste sentido, “entre 1982 a 1992 foram formados no exterior do país 1.733 técnicos superiores, em países da Europa (ocidental e oriental), da América Latina e da América do Sul e de 1975 e 1991 foram formados 2.174 em Angola” Zau (2002, p. 137). Com o término do conflito armado (1979 – 2002), a década de 2000 foi marcada pelo aumento das despesas destinadas ao ensino superior, bem como, a criação da política de bolsas de estudo, o Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE) (Mesct, 2018).

A política de concessão e atribuição de Bolsas de Estudo é da responsabilidade do Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE), sendo este, um órgão sob tutela do Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação, criado através do Decreto Presidencial n.º 168/13 de 28 de outubro, instituída em 2008. As Bolsas de Pós-graduação foram instituídas em 2017 pelo Decreto Presidencial 174/17 de 3 de agosto.

O INAGBE visa realizar o processo de atribuição de bolsas de estudo a todos os cidadãos angolanos com a finalidade de potenciar quadros no âmbito do Ensino Superior com mérito necessários ao desenvolvimento do país, e proporcionar também a formação de docentes universitários aos cursos de pós-graduação acadêmicos (mestrado e doutoramento).

A Bolsa de Estudo é uma política financeira de ação social adotada para a formação de quadros e técnicos nacionais ao nível da graduação, pós-graduação e especialização e em áreas estratégicas para o desenvolvimento político, econômico, social e cultural do país. A estratégia da formação de quadros angolanos incide nas áreas que permitem ao país responder às necessidades decorrentes dos compromissos assumidos no quadro da Comunidade de Desenvolvimento da África Austral (SADC) e ao nível mundial. Poderão ser atendidas também no quadro desta estratégia solicitações de vários organismos e Instituições do Estado, com base em programas específicos de formação (Inagbe, 2017).

As bolsas de estudos são atribuídas interna e externamente, em programas de graduação e pós-graduação, privilegiando o mérito e a igualdade de oportunidades aos grupos menos favorecidos (Decreto 165/14). O auxílio financeiro é atribuído anualmente em função das cotas definidas nos Planos Nacionais de Desenvolvimento, distribuídas em todas as províncias do país conforme as prioridades formativas de desenvolvimento e das metas do Plano Nacional de Formação de Quadros (Plano de Desenvolvimento Nacional, 2018 – 2022). Tendo como objetivo principal promover a igualdade de oportunidades e assegurar a equidade educativa no sistema universitário, facilitando, sobretudo a permanência dos estudantes, assim como o bom desempenho acadêmico (Mesct, 2018 & Inagbe, 2017). Podemos afirmar que existe uma preocupação do INAGBE em conciliar a democratização do ES com excelência acadêmica, dado que um dos pressupostos para a manutenção das bolsas é o desempenho nas disciplinas.

Cabe referir também que, o INAGBE não é uma política de reserva de vagas de acesso estudantil, como verificado em algumas ações afirmativas noutros países do globo, como Brasil e Índia, pelo contrário, para participar no processo seletivo, o aluno deverá estar vinculado a uma instituição de ES. Os candidatos devem se inscrever no processo seletivo através da ‘internet’, em uma página própria, gerenciada pelo INAGBE, ou diretamente nas Instalações do INAGBE e apresentar a documentação necessária.

Requisitos para candidatura às bolsas de estudo internas de graduação (Decreto 154/14):

i) ter nacionalidade angolana; ii) ter idade não superior a 25 anos; iii) idade não superior a 27 anos para candidatos que prestaram serviço militar obrigatório; iv) não ter interrompido o ciclo de formação após a conclusão do ensino secundário por um período superior a 1 (um) ano; v) estudantes dos 1.º e/ou 2.º ano do Ensino Superior (MESCT, 2017).

Requisitos para candidatura às bolsas de estudo internas de pós-graduação:

i) ter nacionalidade angolana; ii) estar matriculado num curso de pós-graduação ministrado numa Instituição de Ensino Superior em território nacional; iii) ser docente, investigador ou exercer a docência numa IES do país; iv) ter idade não superior a 35 anos para cursos de mestrado e 45 anos para cursos de doutoramento; v) aos docentes e investigadores em regime de tempo integral e de exclusividade de cada uma das IES, com avaliação positiva de desempenho, não é aplicável o limite de idade; vi) ter experiência profissional na área de conhecimento em que se formou e que fará mestrado ou doutoramento, atestada pela IES em que exerce funções; vii) apresentar um projeto de investigação científica da sua área de conhecimento validado pela Coordenação do Curso e/ ou pelo Conselho Científico da Instituição de Ensino Superior do País em que se encontra matriculado (MESCT, 2017).

Requisitos para candidatura às bolsas de estudo externas de Graduação (Decreto Presidencial 165/14):

i) ter nacionalidade angolana; ii) ter idade não superior a 22 anos; iii) ter comportamento moral, cívico e patriótico de referência; iv) possuir média não inferior a 14 (catorze) valores, particularmente nas disciplinas de base para o curso escolhido, excepto se outra for a exigência do País doador; v) não ter interrompido o ciclo de formação após a

conclusão do II Ciclo do Ensino Secundário por um período superior a 1 (um) ano; vi) possuir aptidão física e mental, comprovada por Atestado Médico; vii) ter situação militar regularizada devidamente comprovada para os cidadãos do sexo masculino; viii) preencher as exigências estabelecidas pelo País doador e acolhedor; ix) estudantes que concluíram o II Ciclo do Ensino Secundário com aproveitamento de referência e preenchem os requisitos definidos no artigo 14.º do Regulamento das Bolsas de Estudo Externas (MESCT, 2017).

Requisitos para candidatura às bolsas de estudo externas de pós-graduação:

i) ter nacionalidade angolana com residência permanente no país; ii) ter idade não superior a 35 anos para cursos de mestrado e 45 anos para cursos de doutoramento; iii) ter bom comportamento moral, cívico e patriótico; iv) ter experiência profissional na área de conhecimento em que se formou e que fará mestrado ou doutoramento, atestada pela IES em que exerce funções; v) apresentar um projeto de investigação científica da sua área de conhecimento e com relevância para o desenvolvimento local, regional ou nacional, validado pelo Conselho Científico da Instituição de Ensino Superior do País indicada pelo serviço competente do Órgão de Tutela; vi) preencher os requisitos estabelecidos pelos países doadores ou acolhedores (MESCT, 2017).

Até finais do ano 2017, estavam sob controlo do INAGBE, um total de 25.907 bolseiros internos, sendo que 25.533 ao nível de graduação e 374 ao nível da pós-graduação, distribuídos nas diversas Instituições de Ensino Superior do país. Após processo de renovação da bolsa interna, realizado durante os meses de abril e maio/018, o INAGBE, controlou 16.495 bolseiros de Graduação e 374 da Pós-Graduação. A queda do total de bolseiros ao nível de graduação, se deu, devido ao fim da formação de vários bolsistas e a não concessão de bolsas a novos estudantes no mesmo ano (Inagbe, 2018). Quanto aos estudantes que se encontram em formação no exterior do país, até 2017, o INAGBE controlou um total de 4.508 bolseiros em 28 países, sendo 3.764 de graduação e 750 de pós-graduação (Inagbe, 2018). A tabela a seguir apresenta o número de bolsas de estudos internas atribuídas entre 2008 a 2017.

Destacam-se ainda outras entidades, de carácter público e/ou privado que se engajam também na atribuição de bolsas de estudo externas e internas, tais como, a Sonangol (empresa pública petrolífera), os Ministérios dos Petróleos, Defesa Nacional, a Total (empresa petrolífera), Unitel (empresa de telecomunicações) dentre outras (Pnfq, 2016). Estas instituições e outras que vêm sendo implementadas, são instrumentos fundamentais à promoção do acesso, permanência e sucesso estudantil. O auxílio financeiro discente disponibilizado por essas instituições deixa de ser visto como um “favor”, passam a se configurar como rol dos direitos sociais.

No entanto, o sistema de bolsas e auxílios apresenta um dilema que vale a pena superar em recursos financeiros do aluno e da escola (fracasso). Essas políticas compensam as injustiças que se acumularam historicamente, reconhecendo a exclusão de grupos culturais e sociais pelos modelos de competição académica e a necessidade de iniciar um processo de democratização voluntária (DUBET, 2015). Contudo, essas ações podem ser vistas como negação de justiça pelos membros de grupos da maioria e como humilhação sentida pelos membros de minorias que delas se beneficiam, por verem seu mérito questionado. É por meio disso que, em alguns casos, a prática dessas políticas é rejeitada, porém, elas devem ser aplicadas com o devido rigor.

5. Políticas de Inclusão na Educação Superior em Angola: Problemas e Limites

A preocupação da massificação do ensino superior na década de 2000 pelo governo angolano representa a primeira garantia no sentido da democratização do sistema, contudo, não são suficientes para inclusão de fato, todas as camadas historicamente excluídas. Por mais que se registre um aumento significativo de estudantes no ensino, há um fenómeno que

inibe o ingresso de inúmeros indivíduos ao ES. Estes têm sido vítimas de uma tendência estrutural do sistema, bem como devido ao contexto social e econômico frágil que acomete a maioria da população, o que se traduz na dificuldade de acesso e permanência dos estudantes das classes menos favorecidas.

Apesar das políticas voltadas para a “democratização” do ensino superior, como a criação e implementação do Instituto Nacional de Bolsas de Estudo (INAGBE), mediante a concessão de auxílio financeiro estudantil; a descentralização da única universidade pública em 2009, a então Universidade Agostinho Neto, para mais 8 Universidades distribuídas em todo país, entre outras medidas, a inclusão dos segmentos marginalizados está longe de se concretizar. Essas iniciativas enfrentam barreiras relacionadas à permanência desses estudantes no sistema, pois, os estudantes enfrentam dificuldades materiais e acadêmicas, relativas à sua trajetória na educação básica e ao seu capital econômico, social e cultural.

As desigualdades de ensino em Angola começam nos sistemas de ensino de base. Segundo o Banco Mundial (2018), dados de 2018, demonstram que a frequência no Ensino Geral (primário, fundamental e médio) é bastante desigual entre as populações urbanas e rurais, as diferenças são gritantes. A taxa de alfabetização é de 68% nos centros urbanos, contrário aos 34% nas comunidades rurais. É possível observar também desigualdade entre grupos com diferentes rendimentos nas taxas de matrículas, menos de 10% de jovens de agregados familiares mais pobres frequentam o ensino, contra 76% de agregados familiares com rendimento mais elevado.

Até 2016, a cobertura escolar se manteve insuficiente em relação ao crescimento da população em idade escolar. As matrículas no ensino geral alcançaram cerca de 78,3% da cobertura escolar, menos 5,7% do previsto para aquele ano. Pelo que, registou-se uma queda da cobertura escolar de cerca de 3%, visto que, em 2015, as matrículas no ensino geral corresponderam a 81,2% da população em idade escolar (Sees, 2016). O quadro abaixo faz menção sobre a cobertura escolar no ensino geral, quanto a população em idade escolar e as taxas de frequência escolar.

Quadro 3 - Cobertura escolar por níveis de ensino, por milhares de alunos, 2016.

Indicadores	Classe de Iniciação (5 anos)	Ensino Primário (6 a 11 anos)	Ensino Secundário (12 a 18 anos)	
			1.o Ciclo (12 a 14 anos)	2. o Ciclo (15 a 17/18 anos)
População em Idade Escolar	977.470	4.841.346	1.773.486	2.180.723
Matrículas	712.300	5.937.800	1.136.300	702.100
Taxa Bruta de Escolarização	72,8%	112,6%	64,0%	32,1%

Fonte: CEIC com base no MED, (2016) e Inea (2016).

No ensino primário, mesmo com um saldo positivo de 12%, nota-se que estes dados podem ser controversos. Pois, o fato de sua taxa bruta se situar acima de 100% não pressupõe que toda a população com idade entre 6 a 11 anos esteja matriculada, pelo contrário, este subnível de ensino apresenta os índices mais altos de ingresso tardio (Rsa, 2016). Em 2010, 58% da população matriculada no ensino primário tinha idade entre 12 e 17 anos (Inea, 2010). Esse atraso em relação à idade/série vai se alastrando a todos os níveis de ensino e ao longo dos anos.

As estatísticas oficiais indicam progressos no aproveitamento escolar. Em 2016, a taxa de aprovação foi em torno de 80%, com um aumento de 1,5% acima da meta prevista. Em cada 1000 alunos matriculados no subsistema de Ensino Geral 800 transitaram de classe, 100 reprovaram e 100 abandonaram, em números concretos foram 6.230.000 aprovações contra

780.000 reprovações e igual número de abandonos (Aees, 2016). Contudo, as debilidades verificadas no sistema de Ensino Geral deságuam para o Ensino Superior.

Quanto ao ES, as IES públicas têm se revelado insuficiente para albergar todos os estudantes que desejam frequentar o ensino. Anualmente ingressam 10 – 30% nas instituições públicas, devido às limitações das vagas disponíveis pelo mecanismo dos “*numerus clausus*”, e os restantes recorrem ao ES privado (SIMÕES et al., 2016). Os exames de acesso são realizados todos os anos, podem candidatar-se qualquer estudante, que tenha completado o ensino médio, não existe discriminação de gênero, etnia ou outra (Kotecha, 2012; Kigoto, 2014 & Teferra, 2014).

Em um estudo realizado por Ditula (2015), sobre o abandono escolar no Instituto Superior Politécnico Metropolitano de Angola, localizado em Luanda (capital do país). A autora conclui que o abandono escolar na instituição em referência tem aumentado de 13,2% em 2009, para 21,1% em 2014, sendo os cursos de economia e gestão, e engenharia com as maiores taxas de abandono (69,6% e 25,2%, respectivamente). Outro estudo realizado por Tambula e Alves (2016), os autores concluem que o insucesso no ensino superior está atrelado a múltiplos fatores com um nível alto de complexidade. Na generalidade, resultam da combinação de fatores individual, institucional e de contexto social, econômico e político. Os autores destacam também a má preparação dos alunos no ensino básico e médio, à longa paragem que os alunos enfrentam após terminarem o ensino médio, provocada pela escassez de vagas nas universidades públicas e pela falta de recursos financeiros para continuar a estudar, a má preparação dos professores, as metodologias de ensino e de avaliação dos alunos, bem como o funcionamento burocrático (debilmente articulado) das Instituições de Ensino Superior (Tumbula & Alves, 2016). Como referido pelo Mesct (2014), em 2014, do total dos estudantes matriculados nas IES 146.001, apenas 2.629 correspondia a faixa etária de 18 – 22 anos, isso denota as dificuldades que os alunos enfrentam para ingressarem ao ES após terminarem o ensino Médio, bem como a diferença idade/série escolar verificado em todo sistema de ensino. Em outro estudo realizado por Patatas (2019), intitulado “Percepção Estudantil sobre o Insucesso Acadêmico em Países de Língua Oficial Portuguesa: caso de Angola e Moçambique”, realizado em duas universidades públicas (Angola e Moçambique, respectivamente), a autora conclui que a falta de meios financeiros é a principal causa de abandono, desistência e fraco aproveitamento em escolar.

A regulação do ensino e a garantia do bom desempenho no ES se colocam hoje como um desafio e leva a sociedade a questionar sobre a sua qualidade, eficiência e a democratização. Geralmente, em África faltam (ou não funcionam) os mecanismos de avaliação de desempenho das IES, e Angola não fica de fora desta realidade. Segundo Simões et al. (2016), em Angola, a avaliação institucional, como formas de melhorar a qualidade de ensino e aprendizagem não se pratica regularmente, embora a sua relevância e, pertinência seja patente nos debates e consensos nas instituições financeiras e das associações das universidades africanas (Association of African Universities, Southern African Regional Universities Association, World Bank), dentre outras (Mendes & Silva, 2011).

Foi criado recentemente em Angola o Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior (INAAREES), criado em 2011 pelo Decreto Presidencial n.º 252/11 de 26 de setembro de 2011 e reformulado posteriormente pelo Decreto Presidencial n.º 172/13 de 29 de outubro de 2013, criada com a pretensão de ser um mecanismo para avaliação da garantia e melhoria da qualidade do ensino superior em Angola (Simões et al., 2016; Kotecha & Fongwa, 2012 & República de Angola, 2013). Até a atualidade, não se fazem sentir medidas de impacto no sentido da garantia e da regulação da qualidade das instituições e dos programas em curso.

Em virtude da indisponibilidade de informações estatísticas oficiais sobre o ensino superior que engloba as categorias referentes às desigualdades escolares, a porcentagem de alunos que terminam o curso no tempo regulamentado pelo sistema, as taxas reais de abandono escolar e o sucesso ou repetência, tanto em forma de artigos científicos, artigos de jornais, bem como, nos relatórios do Ministério da Educação, do Ministério do Ensino Superior Ciência Tecnologia e Inovação, não permite demonstrar de facto o (in)sucesso acadêmico com a devido rigor, somos obrigados a inferir/pressupor que as insuficiências

verificadas no Ensino Geral, acabam desaguando no ES, dado que é consenso na literatura que à medida que se avança de nível de escolaridade as dificuldades de se manter nas escolas se agravam mais ainda.

A complexidade dos fenômenos expostos até aqui, remete-nos para a necessidade de expor/ou criar mecanismos fidedignos para a avaliação do (in)sucesso acadêmico, com indicadores de aprovação, reprovação e abandono. Só assim, mediante tais dados se poderá colmatar as demandas verificadas no ES. Nesse sentido, a pergunta que se impõe é: será que a expansão e o crescimento do ensino superior em Angola se têm feito acompanhar da preocupação da democratização do ensino? Não é possível responder a essa pergunta de facto, dado que não existe nenhuma avaliação sobre tais métricas em Angola. Não havendo elementos quantitativos de avaliação das instituições de ensino superior, temos de nos limitar a apresentar elementos que, isoladamente, atestem ou não um certo grau de democratização no ES.

Contudo, podemos concluir que, embora não foi possível apresentar as taxas de abandono, aprovação/reprovação no ensino superior, foi possível observar inúmeros transtornos no Ensino Geral, como o acesso ainda limitado a uma boa parte da população, refletido pelo número de crianças fora do ensino, as desigualdades entre o meio rural e urbano, o atraso idade/série escolar, tudo isso acaba desaguando no ensino superior em maior grau, dado que o esse nível de ensino é reflexo dos subníveis que o antecedem. O que nos leva a crer que a democratização no ensino superior seja relativamente baixa. Ademais, a democratização do ensino decorre quando o Ensino Geral é aberto e quando os estudantes têm um bom nível e relativa igualdade de desempenho e não quando este repousa sobre uma base de ensino primário e secundário estreita, e extremamente desigual e frágil, o que ocorre ainda em Angola. Entretanto, as debilidades do Ensino Superior em Angola são comuns à maioria dos países da África Subsaariana, dentre elas podemos destacar algumas, no quadro a seguir:

Quadro 4 – Debilidades no Ensino Superior.

Corpo docente	Existe a necessidade de elevar a qualificação docente no ES, o número de Mestres e Doutores é muito baixo, tanto nas IES públicas, como nas privadas. Dados de 2017, denotam que 531 professores eram Doutores e 1927 Mestres. Além disso, as precárias condições de trabalho e a falta de incentivos para o ensino e a pesquisa, desmotivam o quadro técnico.
Infraestrutura e equipamentos	Há falta de meios, recursos e equipamentos para auxiliar no ensino e pesquisa na maioria das IES. Uma boa parte das instituições são adaptadas ou improvisadas, em sua maioria não servem para o uso a que se destina. A inexistência de recursos tecnológicos que incentivam o aproveitamento escolar, tais como, lares ou internatos universitários, bibliotecas, bibliografia adequada, “internet” de banda larga, laboratórios bem equipados e outras facilidades, vêm dificultando a retenção dos estudantes no ensino.
Recursos financeiros	As universidades públicas em Angola se mantêm apenas com os recursos advindos do orçamento geral do Estado (O.G.E.), não conseguem angariar outras fontes alternativas/complementares de recursos. O Estado é encarregado de cobrir todas as despesas, desde os salários docentes, o pessoal administrativo, os estudantes bolseiros, bem como as despesas correntes e de investimento das instituições. Não existem políticas de inclusão com as comunidades. É urgente reverter essa realidade, as instituições de ensino devem gerar receitas próprias resultantes das suas atividades, emolumentos e propinas, venda de cursos de curta duração, participação em projetos nacionais ou internacionais, etc.

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de Simões et al., (2016) e República de Angola (2013).

Essas variáveis (corpo docente, infraestrutura e equipamentos, recursos financeiros), têm contribuído para o fracasso do ensino superior em maior ou menor grau. Verifica-se escassez de professores nas universidades com formação (mestrado e doutorado), sendo comum encontrar professores universitários com graduação, e vários docentes estrangeiros, dado que o contingente de docentes angolanos não conseguem suportar o ensino. Há inexistência de bibliotecas e laboratórios com um mínimo grau de aceitação para pesquisa científica, assim como as verbas financeiras insuficientes destinadas à educação superior, tudo isso vem contribuindo para o insucesso do ensino superior, requerendo das autoridades governamentais, maior atenção da realidade escolar no país tanto para as instituições escolares, quanto aos alunos para melhor contornar tais empecilhos.

6. Considerações Finais

Os baixos índices de desempenho que se repercutem na evasão e repetição escolar é um problema mundial que se justifica pela aplicação de políticas públicas voltadas a sua diminuição. A implementação de ações voltadas a fortalecer os processos de retenção de estudantes, ao lado de políticas focalizadas a grupos menos favorecidos e pertencentes às minorias, implicará certamente na previsão de recursos significativos para proporcionar os múltiplos suportes requeridos para os estudantes e as instituições. Os processos de acumulação de desvantagens estudantil em Angola não são decorrentes de um problema particular da trajetória de vida desviada de um indivíduo, mas sim, de uma estrutura de oportunidades que torna este processo mais incerto e complexo. Romper este círculo vicioso de acumulação de desvantagens com ações concretas é o que se espera das políticas públicas de democratização e equidade na educação superior. Com a criação e funcionamento do INAGBE, em conjunto com a descentralização da Universidade Agostinho Neto, observa-se uma nova sensibilização do Estado para com a questão do acesso e permanência estudantil no ES, provocando mudanças significativas no perfil dos estudantes universitários em todo país.

Ao que se pode perceber, o auxílio financeiro estudantil ocorre com os estudantes já frequentando o ensino, diferente de políticas observadas em outras partes do mundo, por exemplo, no Brasil e Índia, onde as políticas reservam vagas de acesso para grupos menos favorecidos. Pelo contrário, em Angola para ter acesso a tais benefícios/auxílio, o indivíduo deve estar matriculado em uma Instituição de ensino, o que acaba gerando controvérsias sobre a política, visto que inúmeros casos os grupos menos favorecidos deixam de acessar os processos seletivos do ensino superior por não ter recursos para o efeito. Seria necessário estudos mais detalhados a respeito para confirmar esta impressão.

Um elemento central para o sucesso de determinada ação/política é o grau de visibilidade para os destinatários, além dos resultados e os efeitos destas políticas. Espera-se a médio e longo prazo que as mesmas não sejam mais necessárias, pois todos terão as mesmas oportunidades de escolha. Diante dos desafios aqui apresentados, é fundamental que emergja na sociedade angolana a necessidade de debater as políticas de ação afirmativa, bem como os resultados das medidas que vêm sendo implementadas possam ser conhecidas, compreendidas por todos e principalmente para os beneficiários por tais medidas.

Cabe apontar também que, os indicadores de conclusão, retenção, e evasão nas IES são geralmente reconhecidos como relevantes para a avaliação da qualidade de ensino, assim se faz necessário que estes sejam monitorados, expostos ao público, ou em plataformas digitais de ano em ano, e se implemente um sistema de monitoramento da qualidade do ensino superior no país, de modo que o acompanhamento aconteça. Sem dúvida, precisamos avançar para que estes indicadores se tornem normalizados no cotidiano universitário. Apenas com a geração de indicadores para avaliação do ES poderemos solucionar melhor as demandas, sem estes, continuaremos a navegar no obscuro e incertezas.

No presente estudo apresentamos uma análise de carácter exploratório das ações vigentes no ensino superior em Angola, revelando alguns avanços e retrocessos prováveis, sem, contudo, negar que estudos empíricos acerca das variáveis de conclusão, retenção, e evasão são insubstituíveis. Sem dados quantificáveis, há, contudo, um inegável movimento para tornar o corpo discente universitário mais igualitário/inclusivo.

Considerando os desafios vigentes no ES em Angola, este artigo conclui-se com quatro recomendações:

1. Que os indicadores de conclusão, retenção, e evasão sejam geralmente reconhecidos como relevantes para a avaliação da qualidade de ensino, se faz necessário que estes sejam monitorados, expostos ao público, ou em plataformas digitais de ano em ano.

2. Que todas as IES implementem um sistema de monitoramento da qualidade do ensino superior, de modo que o acompanhamento aconteça. Sem dúvida, precisamos avançar para que estes indicadores sejam incorporados nos mecanismos de avaliação.

3. Que todas as jurisdições atribuam responsabilidades de controle a uma instituição central, preferencialmente uma comissão de avaliação de desempenho. A falta de supervisão das IES é o déficit mais importante em Angola como melhoria da qualidade de ensino.

4. Que todas as IES adotam plataformas ‘online’ específicas de divulgação de informações desenvolvidas nas instituições, bem como, dados estatísticos de aproveitamento estudantil, por meio das quais os cidadãos, assim como qualquer outra instituição possa obter informações, acompanhar o desempenho das IES.

Diante das ações implementadas no ensino superior, a pesquisa aqui apresentada é uma tentativa provocativa de encontrar evidências de como tais ações podem ser configuradas para aliviar as demandas escolares, visando proporcionar um ensino igualitário para todos. Compreendendo um esforço ainda tímido, nesta seara, apresenta-se como limitação para a elaboração deste estudo, a escassez de dados sobre o ensino superior, quanto a aprovação, reprovação, desistência e abandono escolar. No entanto, essa limitação mostrou-se um convite para trabalhos futuros, buscando sempre maior aprofundamento para essas questões. Espera-se que as informações e reflexões aqui apresentadas inspirem novas análises (teóricas e empíricas) visando sempre o aprofundamento de reflexões sobre o sucesso acadêmico dos estudantes do ensino superior como democratização do ensino.

Referências

- Aaker, D. A., Kumar, V. & Day, G. S. (2004). *Pesquisa de marketing*.
- Bourdieu, P., & Champagne, P. (1992). Os excluídos de dentro. *Anais da Pesquisa em Ciências Sociais*, 91, 71-75.
- Bourdieu, P. (2010). *O Poder Simbólico*. (13a ed). Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2014). *Os Herdeiros: os estudantes e a cultura*. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Editora da UFSC.
- Cangue. (2020). Exclusão social e pobreza na qualidade de ensino: estudo de caso no ensino primário em Angola. *Revista Educação, Pesquisa e Inclusão*, Boa Vista, 1, 169-182.
- Capingãla, J. M., Buza, A. G., & Manuel, I. de J. D. (2017). Democratização do Ensino em Angola: estudo de caso na escola primária no distrito urbano da imgombota – Luanda.
- Carvalho, P. (2012). Evolução e crescimento do ensino superior em Angola, *Revista Angolana de Sociologia*, 9, 51-58.
- Ceic/Ucan. (2015). Centro de Estudos e Investigação Científica da Universidade Católica de Angola. *Relatório Social de Angola*, Angola.
- Costa, F. L. D., & Castanha, R, J. C. (2003). Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. *RAP*, 5, 969-992.
- Dubet, F. (2015). Qual democratização do ensino superior? *Caderno C R H, Salvador*. 28(74), 255-265.
- Fernandes, F. (2008). Mudanças sociais no Brasil. *Revista*, Global Editora.
- GIL, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5a ed), Atlas.
- Godoi, C. K., Bandeira, de M, R., & Silva, A. B. (2006). *Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: Paradigmas, Estratégias e Métodos*, Saraiva.
- Ine. 2016. Instituto Nacional de Estatística. Anuário de estatística social 2015 – 2019.
- Jacob de E. E. de O. (2019). Evolução e crescimento do ensino superior em Angola. *Revista Angolana de Sociologia*, 9, 51-67.
- Kigoto, W. (2014). Higher Education Challenges. *Revista Forges*, 3(1), 1-144.
- Kotecheca, P. (2012). O Ensino Superior na Região da África Austral: Tendências, desafios e recomendações actuais. *Enancing regional development trough higher education*. <https://slideplayer.com.br/slide/2970333/>.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. de A. (2009). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens etécnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. (7a ed), Atlas.
- Liberato, E. (2014). Avanços e retrocessos da educação em angola. *Revista Brasileira De Educação*. *Revista Brasileira de Educação*, 19(59), 1003-1031.
- Luckesi, C, C. (1996). *Avaliação da aprendizagem escolar*. (3a ed). Cortez.
- Plano Nacional de Formação de Quadros. (2016). *Escolhe a Formação Certa. Qualificar*, Luanda. 1, 1-28.
- P.n.d. (2018). *Plano de Desenvolvimento Nacional - 2018-2022*. Governo da República de Angola. Luanda.

- Mendes, M., & Silva, E. (2011). Avaliação, Acreditação e Gestão do Ensino Superior em Angola: percepções, desafios e tendências. In: *I Conferência forges*, 1-14.
- Mendes, M. C. B. (2016). Sistema de avaliação e de garantia da qualidade do ensino superior em Angola: um dispositivo em construção. *Revista Forges*, 3(1), 95-106.
- Mesct. (2006). Plano de Implementação das Linhas Mestras para a Melhoria da Gestão do Subsistema do Ensino Superior, Luanda.
- Mesct. (2015). Ministério do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia. “Anuário estatístico do ensino superior 2014. Angola.
- Mesct. (2016). Ministério do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia. “Anuário estatístico do ensino superior 2016. Angola.
- Mesct. (2018). Ministério do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia. “Anuário estatístico do ensino superior 2018. Angola.
- Minplan. (2005). Ministério do Planeamento. Estratégia de combate à pobreza: Exposição Síntese de Alguns Itens Seleccionados da Vertente Social. *Cadernos da População e Desenvolvimento*, Luanda, 9(1), 1-220.
- Patatas, T. A. (2019). Perceção Estudantil sobre o Insucesso Académico em Países de Língua Oficial Portuguesa: Caso de Angola e Moçambique. *Revista forges*, 6, 31-49.
- Paulo, T. da G. (2020). Transição, adaptação e sucesso académico em estudantes do 1.º ano do Ensino Superior Angolano. UM. https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/75252/1/Tese_Teresa%2bda%2bG1%c3%b3ria%2bPaulo.pdf
- Santos, M. (1998). *Cultura, educação e ensino em Angola*. <https://livrozilla.com/doc/830249/cultura--educa%C3%A7%C3%A3o-e-ensino-em-angola---info>.
- Sees. (2006). Secretaria de estado do ensino superior. *Plano de Implementação das Linhas Mestras para a Melhoria da Gestão do Subsistema do Ensino Superior*, ANGOLA.
- Selltiz, C., Wrightsman, L. S., & Cook, S. W. (1987). Métodos de pesquisa das relações sociais. *Editora Pedagógica e Universitária Ltda*, 2, 1-14.
- Silva, E. (2012). Universidade Agostinho Neto. Luanda.
- Saccol, A., Silva, L. V., Machado, L., & Azevedo, D. (2012). Metodologia de pesquisa em Administração. *Editora Uncinos*.
- Simões, C. S. M. do R. (2016). Ensino superior em Angola: desafios e oportunidades ao nível institucional de ensino superior. *Revista Forges*. 3(1), 1-43.
- Richardson, R. J. (2010). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. (3a ed). Atlas.
- Rocha, A. L. P., Leles, C. R., & Queiroz, M. G. (2018). Fatores associados ao desempenho académico de estudantes de Nutrição no Enade. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, 251, 74-94.
- Tambula, S. H., & Alves, J. M. O. (2016). (in) sucesso escolar no primeiro ano universitário: um estudo de caso numa instituição do ensino superior de angola. *Atas do xiii congresso do ensino superior*. https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/36702/1/Insucesso_Escolar_no_1_ano_Tumbula_Alves.pdf.
- Teferra, D. (2014). Charting African Higher Education- Perspectives at a Glance. *International Journal of African*, 33, 89-106.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. Atlas.
- Vergara, S. C. (2007). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. (9a ed). Atlas.
- Zau, F. (2002). *Angola: trilhos para o desenvolvimento*. Angola. Editora: Universidade Aberta.