

Desafios estruturais e curriculares para a Internacionalização do Ensino Superior angolano entre o global e o local: Uma análise a partir do modelo de múltiplos fluxos

Structural and curricular challenges for the internationalization of Angolan higher education between the global and the local: an analysis based on the multi-stream model

Lando Emanuel Ludi Pedro
Instituto Superior Universitário Nimi ya Lukeni
Zaire-Angola

Resumo

Entre 2009 e 2022, Angola implementou Diretrizes Curriculares Gerais e sistemas de garantia da qualidade para colmatar lacunas da legislação anterior e o seu alinhamento com políticas transnacionais. O estudo qualitativo, baseado em entrevistas com oito docentes e oito gestores de duas instituições de ensino superior e em análise documental, identificou desafios persistentes como: infraestruturas precárias por limitações orçamentárias; currículos com excesso de disciplinas e desarticulados, que ampliam a distância entre teoria e prática; e falta de alinhamento com a realidade e as políticas nacionais e transnacionais. Conclui-se que as dinâmicas transnacionais têm influenciado as políticas regulatórias do subsistema do ensino superior angolano que transita entre processos centralizados e locais, mediados por mecanismos de microrregulação e multirregulação que impulsionam a modernização, exigindo maior harmonização entre políticas, contexto local e o reforço das capacidades institucionais.

Palavras-chave: desafios estruturais; Políticas curriculares; Formação de professores; internacionalização do ensino superior; gestão educacional.

Abstract

Between 2009 and 2022, Angola implemented General Curriculum Guidelines and quality assurance systems to address gaps in previous legislation and its alignment with transnational policies. The qualitative study, based on interviews with eight professors and eight managers of two higher education institutions and on documentary analysis, identified persistent challenges such as: precarious infrastructures due to budget limitations; curricula with an excess of disciplines and disjointed, which widen the distance between theory and practice; and lack of alignment with national and transnational reality and policies. It is concluded that transnational dynamics have influenced the regulatory policies of the Angolan higher education subsystem that transits between centralized and local processes, mediated by micro-regulation and multi-regulation mechanisms that drive modernization, requiring greater harmonization between policies, local context and the strengthening of institutional capacities.

Keywords: estrutural challenges; Curriculum policies; Teacher training; Internationalization of higher education; educational management.

Introdução

A implementação das Normas Gerais Curriculares (2018) no ensino superior angolano surgiu como resposta à ausência de um quadro legal que regulasse a conceção, operacionalização dos currículos nas Instituições de Ensino Superior (IES). Embora estas políticas viessem modernizar o ensino superior, a formação de professores e outros cursos de licenciatura e alinhar-se com os padrões internacionais, a sua materialização enfrenta desafios estruturais, curriculares e de desarticulação, como a precariedade das infraestruturas, a desconexão entre o formalismo jurídico e a realidade institucional. Por isso, desde 2016, foram desenvolvidos sistemas de gestão da qualidade. Para que esta nova realidade político-administrativa e institucional se concretize e produza os efeitos esperados, é necessário o envolvimento dos atores. O problema tem sido amplamente discutido por autores como Novoa, 2017; Flores, 2012, que destacam a importância do diálogo com os atores locais na construção de políticas educacionais sustentáveis.

Este artigo é um excerto de uma tese de doutoramento em Educação, na especialidade de Teoria e Desenvolvimento Curricular. Através do estudo de caso múltiplo de duas instituições angolanas de formação inicial de professores, dividimos a nossa análise em três categorias, designadamente: condições estruturais e orçamentais precárias: as infraestruturas inadequadas e a má gestão de recursos limitam a execução prática das políticas; fragilidades no desenho curricular: planos de estudos improvisados, excesso de disciplinas e desalinhamento entre teoria e prática e dinâmicas institucionais e políticas desarticuladas; falta de diálogo entre atores, incoerência com diretrizes nacionais e resistência à mudança. Estas categorias refletem a complexidade da reforma do sistema educativo angolano, aonde a internacionalização do ensino superior exige modernização, mas esbarra em contextos locais marcados por desigualdades e inércia burocrática. Autores como Fernandes (2016) e Manuela Esteves (2008) reforçam que políticas curriculares só são efetivas quando articulam normas técnicas, recursos e participação institucional – tríade negligenciada no cenário da regulação das políticas educativas.

Neste estudo pretendemos analisar as percepções de professores e gestores angolanos sobre os desafios na implementação das políticas curriculares, com foco nas implicações da internacionalização do ensino e especificamente: compreender como os atores educacionais interpretam as mudanças curriculares pós-2009, assim como identificar os constrangimentos estruturais e pedagógicos que limitam a efetividade das reformas, bem como avaliar o

alinhamento dos currículos em vigor com as normas curriculares gerais e o Programa Nacional de Formação de Professores. O estudo, na sua totalidade, desenvolvemo-lo recorrendo a uma estratégia metodológica de estudo de caso múltiplos, ancorado numa perspetiva fenomenológica interpretativa (Amado, 2014). Neste estudo combinamos as entrevistas semiestruturadas realizadas com 8 professores e 8 gestores de duas IES angolanas, selecionadas por amostragem intencional (não probabilístico). As entrevistas focaram três eixos: percepções sobre mudanças curriculares pós-2009; desafios na implementação das normas e impacto da internacionalização do ensino superior.

Problematização – dissonâncias entre o discurso estratégico e a realidade

A reforma curricular no ensino superior angolano, iniciada em 2009, insere-se num contexto mais amplo de planeamento estratégico nacional, marcado pelo Plano Nacional de Formação de Quadros (2012, p.9) e pela Estratégia “Angola 2025”. Estes documentos estabelecem a formação de capital humano como pilar para o desenvolvimento de longo prazo, defendendo que a capacitação de quadros deve estar articulada com as demandas socioeconómicas do país, desde o ensino geral, técnico e/ou secundário até ao superior. Conforme o Plano, “a formação tem de estar intimamente conectada com uma estratégia nacional de desenvolvimento de recurso humanos”, visando alinhar a educação às prioridades tecnológicas e profissionais do país.

A Lei de Bases da Educação e Ensino (2016 e 2020) reforçou esse marco legal, enfatizando a articulação entre formação e desenvolvimento nacional. Contudo, dados recentes sugerem que metas críticas — como a qualificação docente (alínea b) e o equilíbrio entre recrutamento de professores e investigadores (alínea c) — permanecem distantes, mesmo após a criação do Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente (Decreto Presidencial n.º 205/18, de 3 de Setembro), Normas curriculares Geraisⁱ (Decreto Presidencial n.º 193/18, de 10 de Agosto) e do Plano de Desenvolvimento Nacional (2023-2027). Este órgão, responsável por supervisionar padrões de qualidade, enfrenta desafios operacionais: a maioria das Instituições de Ensino Superior (IES) carece de decretos de criação formalizados, projetos pedagógicos aprovados e grelhas curriculares avaliadas, contrariando a legislação vigente (PNFQ, 2012; Lei n.º 17/16).

No entanto, apesar desse ambicioso enquadramento estratégico, a implementação das políticas curriculares nas instituições de Ensino Superior (IES) enfrenta desafios que

comprometem os seus objetivos. Enquanto a Estratégia Angola 2025 prioriza a formação “avançada e adequada às necessidades do país”, bem como o Programa de melhoria da qualidade do ensino superior e desenvolvimento da Investigação Científica e Tecnológica, que visa melhorar as IES conforme os padrões nacionais e internacionais, através da adequação do seu quadro regulamentar e processual priorizando: a conclusão e implementação do processo de harmonização curricular criando cursos de graduação adequados às demandas do mercado de trabalho, especialmente nas áreas STEAM, aprovar o Quadro Nacional de Qualificações do Ensino Superior, desenvolver projetos de pós-graduação, capacitar os gestores das IES sobre o plano de desenvolvimento institucional, capacitar as IES pedagógicas e elaborar uma proposta de diploma legal para o financiamento do ensino superior, a realidade das IES revela:

1. Falta de infraestruturas e recursos para operacionalizar formações alinhadas ao desenvolvimento tecnológico;
2. Planos de estudos descontextualizados, com disciplinas improvisadas e desconetadas das demandas do mercado;
3. Ineficácia de mecanismos para integrar as IES aos planos nacionais de desenvolvimento.

Essa dissonância entre o discurso estratégico e a prática educacional evidencia uma ruptura no fluxo de implementação, onde políticas bem-intencionadas não se traduzem em ações concretas, conforme criticado por Novoa (2027)? e Flores (2012). Assim, esta nesta investigação buscamos compreender, a partir das percepções de professores e gestores, como os desafios acima impedem que o ensino superior angolano cumpra o seu papel como motos do capital humano previsto no Angola 2025.

Por outro lado, a internacionalização do ensino superior angolano, embora reconhecida como estratégia essencial para modernização e inserção global, enfrenta desafios estruturais e curriculares que podem comprometer a sua efetividade. Estes desafios refletem-se nos seguintes eixos, articulados ao contexto analisado:

1. Desafios institucionais e estruturais

A expansão acelerada de instituições de ensino superior - de 15 em 2002 para mais de 100 em 2022 -, sem o cumprimento rigoroso das normas curriculares gerais (inexistentes na época) e acompanhamento pelo Instituto Nacional de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (INAARES), produziu um cenário de fragmentação institucional. A falta de planos

de desenvolvimento institucional aprovados e a deficiência na avaliação de projetos pedagógicos dificultam a criação de redes internacionais de cooperação, uma vez que muitas instituições de ensino superior não cumprem os padrões globais de qualidade. Além disso, a falta de docentes qualificados (apenas 40% com mestrado e 20% com doutorado em 2020, o que está abaixo das metas do PNFQ) limita a capacidade de produzir pesquisa competitiva e estabelecer parcerias com universidades estrangeiras, pilares fundamentais da internacionalização (Altbach; de Wit, 2015).

Para colmatar com estado das IES, o Estado angolano através do Plano de Desenvolvimento Nacional (PDN, 2023-2027) estabeleceu prioridades para garantia da qualidade no ensino superior, a saber:

1 – Dotar o INAARES de recursos financeiros e materiais para a realização da avaliação externa; 2 – divulgar os instrumentos da avaliação e acreditação; 3 – monitorizar a realização da autoavaliação das IES e respetivos cursos; 4 – realizar a avaliação externa e acreditação da qualidade das IES; 5 – monitorizar a realização do processo de avaliação de desempenho docente e 6 – criar o observatório de empregabilidade dos graduados. Por outro lado, o PDN visa reforçar e acelerar a capacitação dos investigadores e dos futuros profissionais, olhando sobretudo para potenciação de projetos de bolsas de estudos, de modos a: 1 – aumentar o número de bolsas de estudo, com foco nas áreas da saúde, educação, agronegócio e STEAM; 2 – ativar a iniciativa Projeto de 300 melhores licenciados; 3 – acompanhar o percurso académicos dos estudantes em formação; 4 – apoiar a formação de professores do ensino geral; 5 – identificar oportunidades de inserção profissional dos estudantes em formação (PDN, 2023-2027, p. 65).

No domínio do reforço do capital humano do Subsistema do Ensino Superior e do Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação, as prioridades do Estado, recaem no: 1 – aumento do corpo docente que possui licenciatura, mestrado e doutoramentos; 2 – contratar membros do corpo docente para as IES públicas; 3 – contratar profissionais não docentes para o Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (SNCTI). Portanto, estes desafios estruturais não serão ultrapassados ou resolvido caso não haja investimento nas infraestruturas adequadas ao cumprimento da missão das IES. Neste quesito, o estado pretende fornecer novas instalações à várias instituições conforme avançado no PDN (2023-2027, p. 66)

2. Desafios académicos e curriculares

Os processos de adequação e/ou harmonização curricular em Angola, visa uniformizar os planos de estudos de formação à realidade angolana. Portanto, para além da eliminação ou criação de unidades curriculares, pois o que está em causa é uma profunda reorganização pedagógica no sentido de uma maior flexibilidade curricular, organização do trabalho

docente e discente, novas formas de avaliação pedagógica e novos calendários e processos (Decreto Presidencial n.º 193/2018, de 10 de Agosto). A realidade das IES demonstra desarticulação entre a teoria e a oferta formativa e as demandas globais; é um obstáculo crítico (Pedro, 2023). Enquanto a Estratégia Angola 2025 prioriza áreas tecnológicas e científicas, muitos cursos permanecem alinhados a disciplinas e metodologias tradicionais, sem integração de competências transversais (ex.: multilinguismo, metodologias interdisciplinares) necessárias para a mobilidade académica. A sobrecarga de disciplinas e a falta de flexibilidade curricular, como apontado nas entrevistas (Pedro, 2023), impedem adoção de modelos pedagógicos inovadores (ex.: *double degrees*, créditos transferíveis), essenciais para a harmonização com sistemas como o Processo de Bolanha (KNIGHT, 2012).

Segundo Gaspar e Roldão citados por Pedro (2023):

O indicador nível de decisão é uma boa metáfora das tensões no campo do currículo, seja na sua dimensão operativa, seja na sua dimensão de teorização. Uma das principais dificuldades neste campo é a distância entre a normatividade e a decisão, o que torna o sistema extremamente complexo, uma vez que a instituição apresenta níveis elevados de centralização administrativa (Pedro, 2023, p.225).

O contexto das instituições do ensino superior angolano é marcado por um nível forte de centralização na tomada de decisão. Neste tipo de sistema, os currículos são estruturados em torno das procedências do poder central, o que ilustra como a tensão entre centralização e autonomia molda o currículo. Enquanto a normatividade reflete poder institucional, a decisão real depende de como os atores locais negociam, resistem ou se adaptam a essas normas. Sistemas centralizados tendem a aprofundar essa dicotomia, dificultando a criação de currículos significativos e contextualizados. A solução passa por descentralização responsável, diálogo entre teórico e práticos, e reconhecimento das instituições de ensino como espaço de decisão legítimo.

3. Desafios de Governança e estratégia

A falta de políticas claras para a internacionalização, aliada à ineficiência das IES e elementos do nível macro, em fiscalizar padrões de qualidade, cria um ambiente de incerteza para instituições estrangeiras interessadas em parcerias. A legislação atual, embora reforce a importância da formação avançada e o ensino à distância (artigo 83.º da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, 2016), não estabelece diretrizes específicas para: atração de estudantes internacionais: infraestruturas precárias (ex.: alojamentos, bibliotecas digitais) e ausência de programas em línguas estrangeiras limitam o apelo global; cooperação

transnacional: a burocracia para reconhecimento de diplomas e a quase inexistência de acordos bilaterais robustos dificultam a mobilidade docente e discente e a abaixa produção científica indexada e a carência de revistas académicas credenciadas marginalizam as IES angolanas no cenário global (Marginson, 2020).

Relativamente aos outros desafios da governança na internacionalização do ensino superior angolano, é o da implementação do Ensino à Distância e semipresencial. De acordo com Pedro (2023), a aplicação desta modalidade de ensino está sujeita aos ciclos de avaliação institucional positiva do ensino presencial (Artigo 90.º do mesmo decreto) Conforme o artigo 92.º, o Ensino Semipresencial é uma modalidade de ensino-aprendizagem caracterizada pela interação presencial e direta entre alunos, professores e outros atores, através da utilização de tecnologias de informação e outros meios de comunicação e de inúmeros materiais bibliográficos de apoio à aprendizagem.

O ensino semipresencial foi autorizado de forma excepcional durante a pandemia Covid-19 nas instituições educacionais (artigo 2.º, do Decreto executivo n.º 241/20, de 2 de outubro, que autoriza as instituições de ensino públicas, publico-privadas e privadas a retomarem as atividades letivas presenciais no ano académico 2020, a partir de 5 de outubro). Para efetivação, as instituições de ensino devem encaminhar ao MESCTI os projetos pedagógicos dos cursos que pretendem ministrar na modalidade de ensino semipresencial, incluindo a demonstração de condições para tal.

4. Tensão entre Expansão quantitativa e qualificação internacional

O crescimento acelerado de matrículas (meta de 275 mil alunos até 2025) contrasta com a incapacidade de garantir padrões compatíveis com exigências globais. Enquanto países como África do Sul e Quénia investem em hubs regionais de excelência, Angola enfrenta um paradoxo: a pressão por democratizar o acesso as IES colide com a necessidade de elevar a qualidade para competir internacionalmente. Essa tensão é agravada pela falta de financiamento específico para programas de internacionalização. O quadro 1, abaixo, sintetiza os desafios.

Quadro 1 – síntese dos desafios da internacionalização do ensino superior angolano

| Eixo | Desafios | Impacto |
|------------------------------|---|--|
| Institucionais e Estruturais | Fragmentação institucional, escassez de docentes qualificados | Dificuldade em estabelecer parcerias internacionais e integrar redes globais de pesquisa |

| | | |
|--|--|---|
| Académicos e Curriculares | Desarticulação entre oferta formativa e demandas globais, rigidez curricular | Limitação à adoção de modelos pedagógicos inovadores como mobilidade académica e créditos transferíveis |
| Governança e Estratégia | Falta de políticas claras, ineficiência do INAARES | Ambiente de incerteza para instituições estrangeiras interessadas em parcerias |
| Expansão Quantitativa e Qualificação Internacional | Infraestrutura precária, ausência de programas em línguas estrangeiras | Limitação na atração de estudantes internacionais e marginalização nos rankings globais |

Fonte: elaboração do autor, 2025

Assim, os desafios da internacionalização do Ensino Superior angolano levantados acima, emergem questões de investigação:

1. Como a fragmentação institucional e a escassez de docentes qualificados impactam a capacidade das IES angolanas de estabelecer parcerias internacionais e integrar redes globais de pesquisa?
2. De que forma a rigidez curricular e a desarticulação entre oferta formativa e demandas globais limitam adoção de modelos pedagógicos inovadores nas IES angolanas?
3. Quais são as lacunas nas políticas públicas angolanas que impedem a criação de diretrizes claras para a internacionalização do ensino superior, especialmente na atração de estudantes estrangeiros e no reconhecimento de diplomas?
4. Como a pressão por democratizar o acesso ao ensino superior em Angola conflita com a necessidade de elevar padrões de qualidade para competir internacionalmente, e que mecanismo poderiam equilibrar essa tensão?

As questões articulam-se com os desafios identificados e são respaldadas por literatura nacional e internacional e documentos nacionais angolanos, como a Lei de Bases de Educação e Ensino, o Plano Nacional de Formação de Quadros, Normas Curriculares Gerais.

Enquadramento teórico

Políticas curriculares e Legislação do Ensino Superior de Angola – formalismo jurídico necessário para a internacionalização.

Este artigo centra-se na análise dos desafios estruturais e curricular para a internacionalização do ensino superior angolano recorrendo ao Modelo de Múltiplos Fluxos. A publicação da Lei de Bases da Educação e Ensino, de 2016, bem como a mais recente de 2020, veio enquadrar e reafirmar a pertinência destes objetivos. Porém, apesar da falta de indicadores fiáveis, podemos afirmar que muitos deles estão por alcançar, designadamente os que estão expressos nas alíneas b. e c. Neste quadro de desenvolvimento da formação e qualificação dos recursos humanos do país, mormente no que diz respeito à

formação de quadros especializados, tem-se observado a criação de instituições de ensino superior nas diversas regiões do país. Em 2013, foi também criada a entidade estatal que tutela o ensino superior em Angola – o Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento dos Estudos Superiores - (Pedro, 2023). No entanto, a maioria das IES carecia ou carece de um decreto de criação, avaliação das grelhas curriculares e a sua aprovação por este Instituto, embora a legislação em vigor estabeleça a obrigatoriedade de elaborar e aprovar planos de desenvolvimento institucional, bem como os projetos pedagógicos de cada curso em funcionamento - (Pedro, 2023).

Dinâmicas de regulação transnacional no Ensino Superior angolano e a sua influência nas políticas de harmonização curricular, avaliação e acreditação das IES

A teoria de regulação social, conforme Terssac (2003) e Viseu (2012), contribui para analisar as políticas públicas como processos sociais, baseando-se no princípio de que as decisões políticas resultam das posições e interações dos diferentes atores. Em vez de focar apenas nos desajustamentos às normas, essa abordagem volta-se para as regras que emergem da ação coletiva. Barroso (2006) propõe que a regulação se organize em três níveis principais: transnacional, nacional e local. A regulação transnacional consiste em normas, discursos e instrumentos produzidos e disseminados por fóruns internacionais. Tais elementos servem como referência ou justificativa para decisões políticas nacionais. Barroso (2006) ressalta que essa influência decorre dos países centrais, marcados por constrangimentos políticos, económicos e geoestratégicos, representando efeitos da globalização. Estruturas supranacionais como União Europeia, Banco Mundial, OCDE e a UNESCO, mesmo sem poder formal de decisão sobre educação, conseguem coordenar e controlar políticas nacionais, principalmente por meio de regras e sistemas de financiamento.

Após compreender o impacto da regulação transnacional, é importante analisar como essa influência se manifesta no contexto nacional e local. Por exemplo, em Angola, o processo de transferência de políticas (“policy borrowing” ou “policy transfer”) resulta em programas uniformizados que podem obscurecer as especificidades locais. A partir das ideias de Barroso (2006), observamos que a padronização curricular pode trazer desafios específicos para Angola, especialmente no que diz respeito à valorização das identidades locais. A contaminação internacional de conceitos e práticas, embora promova convergência, pode dificultar soluções genuinamente adaptadas à realidade angolana.

No contexto angolano, o Estado é o responsável exclusivo pela definição da política educativa, cabendo ao Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação a sua colaboração. A regulação nacional, também chamada regulação institucional, envolve a criação de dispositivos legais e técnicos para estruturar a ação dos atores, acentuando a intervenção da administração central (Viseu, 2012; Maroy, 2006). O subsistema do ensino superior angolano foi construído com base na autoridade estatal, como evidenciado por decretos e resoluções que moldam as suas normas e estruturas. Após analisar a centralidade estatal, é pertinente destacar os efeitos do “híbridismo” de políticas. Neste sentido, Barroso (2006) aponta que esse fenômeno ocorre tanto nas relações entre países – desafiando a ideia de mera aplicação passiva de modelos externos – quanto na combinação, dentro de cada país, de modelo de regulação oriundos de diferentes origens. Essa sobreposição de lógicas reforça o caráter ambíguo das políticas atuais e exige que a análise vá além de taxonomias simplistas, reconhecendo a complexidades dos processos de regulação nacional. Na nossa perspectiva, esse híbridismo pode ser visto como oportunidades para inovar, mas também como risco de conflitos normativos e dificuldades na implementação de políticas educativas coerentes.

É, neste sentido, que surge a microrregulação local como resposta à limitação dos mecanismos centralizados, articulando negociação e ajustes entre diferentes atores e interesses, tanto em relações verticais quanto horizontais. Esse processo, descrito por Barroso (2006) e Reynaud (1989), é caracterizado pela produção de “regras de jogo” adaptadas às realidades específicas de cada contexto, por meio de interações situacionais e estratégias variadas. Dito de outro, se, por um lado, a centralização busca garantir unidade nacional e presença estatal em todo o território, por outro, a microrregulação local revela a necessidade de soluções flexíveis, capazes de atender à diversidade regional. A partir dessa análise, fica claro que o sucesso das políticas educativas e/ou curriculares depende da capacidade de integrar orientações nacionais e transnacionais com práticas ajustadas à realidade local.

Considerando os desafios do ensino superior angolano, o conceito de multirregulação, de Barroso (2006), propõe a coexistência de diferentes dispositivos reguladores, frequentemente contraditórios, que refletem uma dinâmica adaptativa orientada pelos interesses e estratégias de variados grupos de atores. Assim, os ajustes resultantes desses processos não obedecem a imperativos previamente definidos, mas derivam da confrontação

e recomposição dos objetivos em ação. A partir das reflexões de Ngaba (2017), observamos que a influência dos organismos internacionais, sobretudo da SADC, se manifesta de forma expressiva no sistema educativo angolano. Portanto, os protocolos da SADC visam gradualmente à equivalência, harmonização e padronização dos sistemas educativos regionais, incluindo políticas comuns de currículo, partilha de materiais, sistema de avaliação reconhecidos e livre circulação de docentes e estudantes. Os efeitos da influência podem ser encontrados nos seguintes decretos: Decreto Presidencial n.º 193/2018, de 10 de Agosto – Normas curriculares gerais para os cursos de Graduação do Subsistema de Ensino Superior, como se pode ler no seu preâmbulo:

Considerando que a legislação vigente no Subsistema de Ensino Superior não dispõe de um instrumento jurídico que estabelece as regras sobre a conceção, organização e de implementação dos currículos dos cursos de graduação ministrados nas Instituições de Ensino Superior, facto que tem originado a elaboração dos planos curriculares pouco consentâneos com as exigências de comparabilidade, mobilidade e harmonização da formação no Ensino Superior: Tendo em conta o objetivo de se fortalecer a qualidade da formação ministrada no Subsistema de Ensino Superior, é imperioso que se aprovem regras sobre a estruturação dos currículos, que concorram para a harmonização dos planos curriculares dos cursos de graduação de um mesmo domínio científico, de modo a assegurar que, entre outras exigências, haja um conteúdo curricular mínimo e obrigatório, a definição da carga horária, idêntico perfil de ingresso e de saída, que deve ser observado por todas as Instituições de Ensino Superior: Assim, urge proceder à aprovação de um instrumento jurídico que reja o processo de conceção, organização e implementação dos currículos dos cursos de graduação ministrados nas Instituições de Ensino Superior públicas, público-privadas e privadas que, no seu articulado, preveja os princípios específicos, a nomenclatura dos cursos, a estruturação do plano curricular, as unidades de crédito, a duração do curso, o perfil de ingresso e de saída, conforme previsto nos n.ºs 2 e 3 do artigo 105.º da Lei n.º 17/16, de 7 de Outubro, sobre as Bases do Sistema de Educação e Ensino; O Presidente da República decreta, nos termos da alínea I) do artigo 120.º e do n.º 3 do artigo 125.º, ambos da Constituição da República de Angola.

A aprovação deste decreto que estabelece as normas curriculares gerais para o subsistema do ensino superior angolano é fortemente influenciada pelas dinâmicas do contexto supranacional. Essa influência manifesta-se na busca por harmonização, comparabilidade e mobilidade dos currículos, princípios que têm origem nas recomendações e diretrizes de organismos e espaços internacionais, como a SADC, UNESCO, União Africana, União Europeia e OCDE, que há décadas promovem políticas de convergência dos sistemas educativos. No âmbito da globalização, as políticas supranacionais têm reforçado a necessidade de padronização de parâmetros curriculares, visando facilitar o reconhecimento de diplomas, a circulação de estudantes e docentes e a inserção dos países africanos em redes

regionais e globais de conhecimento. A SADC, por exemplo, incentiva ativamente a equivalências de títulos, definição de conteúdos mínimos e criação de referenciais comuns entre os países-membros, de modo a promover a integração e coesão regional. Essas orientações são transpostas para o campo nacional, pressionando os Estados a ajustarem as suas legislações e práticas internas para garantir alinhamento com as tendências internacionais.

No caso angolano, a ausência de um instrumento jurídico claro que estabeleça regras para a conceção, organização e implementação dos currículos foi identificada como obstáculo à comparabilidade e mobilidade académica. Isto revela a influência direta dos compromissos assumidos por Angola no exterior, que exigem da legislação nacional a adoção de padrões internacionalmente reconhecidos. Ao estabelecer conteúdos curriculares mínimos, cargas horárias padronizadas e perfis de ingresso e saída harmonizados, o decreto angolano responde tanto às exigências internas de qualidade quanto às pressões externas por integração educativa. Assim, a fundamentação do decreto vai além das necessidades nacionais e dialoga com um contexto transnacional, no qual as políticas educativas são cada vez menos autárquicas e mais interdependente. Portanto, a influência das políticas supranacionais não apenas legitima a uniformização curricular, mas também oferece oportunidades para elevar a qualidade do ensino, garantir a competitividade internacional das universidades angolanas e fortalecer mecanismos de cooperação regional.

A credibilidade das políticas de regulação transnacional, nacional e local, bem como avaliação estatal do ensino superior, conforme argumenta Pacheco (2002, p. 63), depende do reconhecimento de critérios que funcionem como um "código de conduta e de postura ética". Para o autor, a legitimidade dessas políticas está intrinsecamente ligada à adoção de princípios que transcendam a mera formalidade burocrática, ancorando-se em padrões éticos e metodológicos reconhecidos internacionalmente. Nesse sentido, o *Joint Committee on "Standards" for Educational Evaluation* propõe quatro condições fundamentais para que processos avaliativos sejam considerados críveis e eficazes:

1. Utilidade: A avaliação deve fornecer informações práticas e relevantes para as necessidades específicas do seu público-alvo (gestores, sociedade, organismos internacionais).
2. Exequibilidade: O processo deve ser viável, realista e adaptado ao contexto institucional, evitando sobrecargas administrativas ou dissonâncias políticas.

3. Ética: A avaliação precisa respeitar princípios legais e morais, garantindo transparência, confidencialidade e justiça nas análises.
4. Rigor e precisão: Os critérios devem assegurar que os resultados refletem com exatidão a realidade avaliada, baseando-se em evidências sólidas e métodos validados.

Essas condições, quando aplicadas, não só fortalecem a credibilidade das avaliações institucionais, como também contribuem para a internacionalização do ensino superior. A adesão a padrões globais — como os propostos pela Convenção de Arusha (1981) ou por rankings continentais — exige que as IES angolanas alinhem os seus processos a critérios reconhecidos internacionalmente, superando lacunas curriculares e infraestruturais que as marginalizam em cenários comparativos.

Avaliação como eixo de (re)definição Institucional e das políticas de internacionalização, seja qualitativa ou quantitativa, interna ou externa, é um mecanismo central para que as IES construam sentido estratégico e reformulem os seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI). Contudo, como destacam Pacheco (2002) e o Joint Committee, a eficácia desse processo depende da sua integração a uma cultura institucional que valorize a prestação de contas (*accountability*) e a melhoria contínua. Em Angola, onde a avaliação das IES ainda é incipiente apesar dos avanços normativos pós-2020, a implementação desses critérios poderia: 1 – Fomentar a transparência: atraindo parcerias internacionais e facilitando o reconhecimento mútuo de diplomas; 2 – Impulsionar a qualidade: alinhando currículos a demandas globais, como interdisciplinaridade e inovação pedagógica e 3 – Legitimar a autonomia: equilibrando a regulação estatal com a capacidade das IES de adaptarem-se a contextos locais e internacionais.

As abordagens teóricas normativas sobre avaliação em Angola trazem um elemento fundamental do processo que é avaliação do desempenho docente no ensino superior aprovado pelo Decreto Presidencial n.º 121/20 de 27 de Abril, considerando o n.º 1 do artigo 19.º do Decreto Presidencial n.º 191/19, de 8 de Agosto, do Estatuto da Carreira Docente do Ensino Superior, com objectivo de:

- a. Regular o sistema de avaliação do desempenho dos docentes, permitindo a sua valorização pessoal e profissional, a melhoria permanente da sua atividade e o incremento da reputação científica, académica e social das Instituições de Ensino Superior;

- b. Definir os parâmetros e critérios de avaliação nas dimensões de ensino, investigação científica, extensão e gestão, estabelecendo as referências de desempenho sob forma de dimensões, parâmetros, indicadores e critérios.

Estes objetivos alinharam-se aos objetivos e indicadores obrigatórios (currículos, corpo docente, sendo 50% dos docentes em regime de tempo integral com grau de Doutor para Universidades e Académias e 50% dos docentes em regime de tempo integral com grau de Mestre para as outras IES; Investigação Científica, publicações do corpo docente e investigadores em revistas indexadas em bases de dados internacionais nos últimos três anos; extensão universitária, intensidade das ações desenvolvidas na comunidade e impacto académico e social dessas ações e Infraestruturas, equipamentos e instalações adequadas ao ensino, à investigação e à extensão) da avaliação externa e acreditação das IES descritos no Regulamento aprovado pelo Decreto Executivo n.º 109/2020, de 10 de Março.

A integração dos critérios do decreto com Stufflebeam (2000) revela desafios e oportunidades para a internacionalização do ensino superior angolano, destacando que é necessário evitar as pseudoavaliações, ou seja, práticas superficiais, focadas em cumprir exigências formais sem impacto real. Para isso, os relatórios de avaliação das IES deveriam focar em indicadores qualitativos, como, por exemplo, a taxa de empregabilidade pós-formação graduada. Por outro lado, recorrer (avaliação orientada por métodos) aos benchmarks internacionais, ou seja, aos “rankings” africanos para priorizar os investimentos no setor do ensino superior. E, vincular a acreditação de IES à modernização, avaliação para melhoria/prestação de contas que visa combinar o monitoramento de resultados com responsabilização institucional (ex.: aplicação do regulamento da avaliação de desempenho docente; melhorar a qualificação docente e a sua produção). Por fim, adotar avaliação orientada pela agenda social com foco em equidade, justiça educacional e impacto social (ex.: inclusão de minorias no acesso ao ensino superior, acesso a programas de bolsas de estudos do INAGBE).

Para Stufflebeam (2000), as abordagens mais robustas são aquelas que integram a melhoria contínua e a responsabilidade social, como o modelo CIPP (Context, Input, Process, Product), que avalia contextos, insumos, processos e produtos educacionais de forma holística. Em Angola, a adoção de modelos como este poderia superar a fragmentação atual, articulando a avaliação institucional a objetivos nacionais (ex.: formação de quadros especializados) e internacionais (ex.: adesão a convenções africanas).

A internacionalização do ensino superior angolano exige mais do que a expansão geográfica de IES, demanda a internalização de critérios éticos, metodológicos e de qualidade reconhecidos globalmente. A aplicação das quatro condições do Joint Committee e a adoção de modelos avaliativos contextualizados (como os propostos por Stufflebeam, 2000) são passos essenciais para que as políticas de regulação estatal ganhem credibilidade e as IES angolanas ascendam em ‘rankings’ continentais. Enquanto o Estado mantém o seu papel de regulador, é crucial que as universidades angolanas assumam a avaliação não como uma imposição, mas como uma ferramenta estratégica para a inovação curricular, a formação docente e a projeção internacional. Somente assim o ensino superior do país poderá transcender a atual dicotomia entre expansão quantitativa e qualidade precária, alinhando-se às exigências de um mundo globalizado.

Os desafios da internacionalização do ensino superior angolano, pode ser relacionada com a dificuldade em garantir credibilidade internacional sem processos de avaliação e acreditação. Quadro 2 apresenta os normativos aprovados para enfrentar os desafios, considerando a pressão da comunidade externa na legitimação destes normativos:

Quadro 2 – fluxo das políticas – soluções normativas com influências de organismos internacionais

| Decreto | conteúdo | Influência transnacional | Alinhamento com a Internacionalização |
|-----------------------------------|---|--------------------------|---|
| Decreto Executivo n.º 109/2020 | Regulamenta avaliação externa e acreditação de IES. | OCED, UNESCO | Atrai parcerias internacionais mediante certificação de qualidade |
| Decreto Presidencial n.º 193/2018 | Normas Curriculares gerais | Bolonha | Reorganização das unidades curriculares dos cursos por unidades crédito |
| Decreto Presidencial n.º 59/2020 | Estabelece ensino à distância e semipresencial. | União Europeia, UNESCO | Facilita a mobilidade virtual e a integração em plataformas como a Virtual University of the Sahel. |

| Decreto | conteúdo | Influência transnacional | Alinhamento com a Internacionalização |
|---|---|----------------------------|--|
| Decreto Presidencial n.º 162/22, de 21 de janeiro | Regulamento para as atividades de controlo, fiscalização e verificação das condições de organização e funcionamento das IES | | Organização e funcionamento das IES considerando os diferentes domínios de atuação. |
| Decreto Presidencial n.º 450/2022 | Normas curriculares para pós-graduação. | Banco Mundial | Alinha programas a padrões globais (ex.: Bolonha), essencial para reconhecimento mútuo de diplomas. |
| Decreto Presidencial n.º 337/2022 | Regras para criação de IES e cursos de pós-graduação. | Agenda de qualidade global | Atrai investimento estrangeiro e parcerias transnacionais (ex.: cooperação com universidades lusófonas). |

Fonte: elaboração do autor com base nos decretos, 2025

O quadro 2 apresenta uma visão geral dos principais instrumentos legais e diretrizes internacionais que regulam o funcionamento e a qualidade das Instituições de Ensino Superior (IES) em Angola. Inicialmente, destaca regulamentos a incidir sobre o controlo, supervisão e verificação das condições organizacionais, abrangendo também as áreas de atuação das IES. O Decreto Presidencial n.º 450/2022 surge como uma referência para as normas curriculares da pós-graduação, ligando a agenda angolana aos padrões globais – nomeadamente, o alinhamento com o modelo de Bolonha, fundamental para o reconhecimento internacional dos diplomas. Destacamos o envolvimento do Banco Mundial, destacando-se o papel das organizações multilaterais na promoção da convergência educacional e no estímulo a investimentos e parcerias, especialmente com universidades dos países de língua portuguesa.

O Decreto Presidencial n.º 337/2022, por sua vez, estabelece critérios para a criação de IES e cursos de pós-graduação, reforçando o compromisso com uma agenda de qualidade alinhada às exigências internacionais. O texto aponta que tais regras facilitam a atração de capital estrangeiro e fomentam a cooperação transnacional, fortalecendo a integração de Angola em redes académicas e científicas globais.

Ao analisarmos globalmente, observamos que a regulação do ensino superior angolano reflete uma complexa interação entre orientações transnacionais e instrumentos normativos nacionais, desenhados para equilibrar padrões internacionais e necessidades locais. O alinhamento com estruturas e agendas globais, especialmente na área curricular e na acreditação de instituições e cursos, é visto como condição essencial para garantir a credibilidade e competitividade do sistema. No entanto, a análise revela que a importação de modelos internacionais, se não adaptados às especificidades angolanas, pode acentuar desafios, nomeadamente na preservação das identidades e nas estratégias educativas. Assim, a arquitetura normativa procura articular as exigências do reconhecimento mútuo e da integração internacional com o fortalecimento de respostas inovadoras que valorizem a realidade social, histórica e cultural do país.

Por que falham as políticas públicas? Uma análise das Políticas Educativas de Angola pelo Modelo de Múltiplos Fluxos

A implementação de políticas educativas, como as reformas curriculares em Angola (2009-2022), frequentemente enfrenta desafios que as impedem de atingir os seus objetivos. Para compreender essas falhas, vamos nos socorrer no modelo de Múltiplos Fluxos (MSF), proposto por John Kingdon (1984), que oferece uma lente analítica ao destacar a interação entre três fluxos: 1 – o fluxo de problemas (reconhecimento das lacunas); 2 – o fluxo de soluções (propostas técnicas) e 3- o fluxo político (contexto institucional e interesse). Portanto, vamos recorrer a este modelo aplicando ao Sistema de Educação e Ensino angolano, articulando com contribuições de autores como Maria de Assunção Flores, Preciosa Fernandes, António Novoa e Manuela Esteves, na tentativa de elucidar as possíveis razões das fragilidades nas políticas educacionais. Abaixo, passamos a descrever para melhorar a compreensão do modelo aplicado.

1. Fluxo de Problemas: Reconhecimento Incompleto das Realidades Locais

A efetividade de uma política depende de como os problemas são identificados e priorizados. Flores (2012) enfatiza que políticas de formação docente ignoram frequentemente as condições materiais e simbólicas dos professores, tratando-os como "recipientes passivos" de diretrizes. No caso angolano, a falta de diagnóstico sobre as condições estruturais precárias (ex.: orçamento insuficiente) e a desarticulação entre

currículos e a realidade estudantil (Flores, 2019) demonstram um reconhecimento superficial do problema, limitando a legitimidade das soluções propostas.

2. Fluxo de Soluções: Desenho Técnico em comparação a Viabilidade Prática

As políticas curriculares, mesmo bem-intencionadas, podem fracassar se as soluções forem descoladas da realidade institucional. Fernandes (2016) alerta que a "retórica da qualidade" em reformas educativas muitas vezes se resume a listas de normas técnicas, sem mecanismos de operacionalização. Em Angola, a produção de documentos normativos (ex.: Normas Curriculares Gerais) não foi acompanhada de recursos ou formação para sua aplicação, gerando currículos improvisados e fragmentados. Esteves (2008) acrescenta que a ausência de sistemas de avaliação contínua e gestão participativa reforça a desconexão entre planeamento e prática, como evidenciado na "superficialidade" das políticas de formação de professores (FP).

3. Fluxo Político: Inércia Institucional e Falta de Coalizões

A implementação depende da convergência de interesses e da capacidade institucional. António Novoa (2017) argumenta que políticas educativas são "artefactos políticos", sujeitas a disputas de poder e à falta de coordenação entre atores. Em Angola, a inércia burocrática e a ausência de diálogo entre gestores, professores e órgãos governamentais explicam por que os planos curriculares permanecem desalinhados das diretrizes nacionais (ex.: Programa Nacional de Formação Docente). Além disso, a pressão pela internacionalização do ensino superior, como aponta Novoa (2020), cria tensões entre modelos globais e necessidades locais, exacerbando a desorientação institucional.

Metodologia de recolha e análise de dados

Este estudo adotou uma abordagem qualitativa, com foco na compreensão das percepções dos atores educacionais e na análise crítica de documentos oficiais, alinhando-se ao objetivo de investigar os desafios na implementação das políticas curriculares no ensino superior angolano (2009-2022). A metodologia foi estruturada em duas etapas principais: a) - a recolha de dados e b) - análise de dados. Para efeito, foi utilizada a estratégia de estudo de caso múltiplo, de caráter fenomenológico interpretativo (Amado e Freire, 2014). Em termos empíricos baseia-se na análise de conteúdo de entrevistas semiestruturada com 8 (oito) professores e 8 (oito) gestores (chefes de departamento de ensino e investigação, regentes de disciplinas) de duas instituições de ensino superior angolanas, selecionadas por sua relevância no contexto das reformas curriculares. Portanto, o critério de seleção foi de

amostragem intencional, buscando diversidade de experiências, como tempo de serviço, área de atuação e proximidade com a gestão curricular.

Neste recorte, o roteiro foi estruturado em três eixos, a saber: percepções sobre as mudanças curriculares pós-2009; desafios na operacionalização das normas e o impacto da internacionalização do ensino superior. O discurso dos professores e gestores foi áudio-gravado e, após transcrito fielmente, foi sujeito a análise de conteúdo indutiva, temática e categorial (Amado, Costa; Crusoé, 2014), no sentido de descortinar as percepções e atitudes destes entrevistados face à política de melhoria do subsistema do ensino superior, considerando sobretudo os cursos de formação inicial de professores. Relativamente a análise documental, recorremos aos documentos oficiais do período 2009-2022, incluindo os decretos e normativos (normas curriculares gerais, Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, Regime Jurídico da Formação de Educadores de Infância, Professores do Ensino Primário, bem como os planos curriculares das duas IES e outros). A relevância para as Políticas curriculares e formação de professores, além de representatividade temporal, foi o critério de seleção adotado.

Análise de conteúdo baseou-se no processo de codificação (Bardin, 2011), começando com a leitura flutuante das transcrições e documentos para identificação de temas recorrentes, seguido de segmentação do material em unidades de significado (falta de recurso, improviso curricular), agrupando os códigos em categorias temáticas e analíticas, alinhadas ao Modelo de Múltiplos Fluxos (Kingdon). Esta metodologia permitiu capturar a complexidade da implementação das políticas, destacando a lacuna entre o formalismo jurídico e a realidade prática, tal como teorizado por autores. A combinação de vozes dos participantes com análise crítica de documentos reforçou a compreensão dos fluxos que impedem o sucesso das reformas.

A tabela 2 visa ilustrar a conexão entre as categorias, temas-chave e a sua influência nas políticas. A análise expõe os obstáculos estruturais, curriculares e institucionais que os responsáveis pelas políticas educacionais de Angola enfrentam devido a uma desorganização sistêmica, incluindo: 1 - problemas insolúveis: as condições estruturais precárias são negligenciadas, criando um ambiente desfavorável à inovação; 2 - soluções técnicas ineficazes: os currículos são reformulados, dando prioridade à quantidade em detrimento da

relevância; 3 - políticas descontextualizadas: as decisões centralizadas ignoram a opinião dos professores e alunos.

Tabela 2 – Síntese da Relação entre Categorias e Temas

| Categoria | Temas-Chave | Impacto nas Políticas |
|---------------------------|---|--|
| Condições Estruturais | Infraestrutura precária; Orçamento mal gerido | Políticas tornam-se inviáveis, na prática. |
| Fragilidades Curriculares | Fragmentação; Sobrecarga de disciplinas | Reformas são percebidas como cosméticas. |
| Dinâmicas Institucionais | Burocracia; Falta de participação | Políticas são "falhadas" por desconsiderar atores. |

Fonte: elaboração do autor com base as categorias e temas, 2025

Apresentação de Resultados utilizando o Modelo de Fluxo Múltiplo

3.1. Fluxo de Problemas – Categoria 1: Condições estruturais e orçamentais

Os professores entrevistados refletem uma imagem do estado atual da atividade docente no ensino superior pontuada por elementos que evidenciam certo ceticismo e preocupações. O excerto evidencia problemas estruturais graves que inviabilizam o exercício docente, alinhando-se à categoria embora o excerto não aborde diretamente questões orçamentais ou infraestruturais, a crítica às mudanças curriculares superficiais sugere: falta de investimento em infraestrutura básica: "O docente não tem um espaço mínimo para circular nas salas de aula" → *Salas superlotadas comprometem a mobilidade e interação pedagógica.* "Não têm espaço para atender estudantes em caso de dificuldades ou orientação de trabalhos de fim de curso" → *Ausência de ambientes de apoio (ex.: salas de orientação) limita o acompanhamento individualizado.*

Impacto orçamental corroborando a crítica de Manuela Esteves (2008) sobre a desconexão entre políticas e alocação de recursos: A "falta de condições nas salas de aula" reflete insuficiência de investimento em infraestrutura". "A própria instituição não oferece condições" sugere que as IES não priorizam melhorias estruturais, agravando a precariedade. A carência de espaços físicos adequados e a má gestão orçamental configuram-se como problemas estruturais não priorizados no fluxo político, isso impede a operacionalização das políticas, já que os docentes não dispõem de condições mínimas para atuar.

3.2. fluxo de soluções – categoria 2: Fragilidades no desenho curricular

Embora o excerto não aborde diretamente o currículo, as condições descritas revelam consequências indiretas das falhas no desenho curricular. A fala do professor entrevistado, revela sobrecarga de atividades, bem como o excesso de disciplinas (criticado no estudo) e a

falta de articulação entre teoria e prática (Fernandes, 2016) geram demandas incompatíveis com a realidade estrutural, quando diz: "São vários alunos que ele terá de atender numa única sala [...] além de outras situações administrativas". A falta de um currículo realista, que considere as limitações materiais e a carga horária dos docentes, reforça a desarticulação entre soluções técnicas (normas) e contextos reais, tal como alertado por Flores (2012,) e Pedro (2023).

Reconhece-se uma tentativa de aprimorar a formação docente, alinhada as pedagogias específicas, porém, o relato das entrevistas expõe limitações nas reformas curriculares, mesmo com avanços pontuais. Os entrevistados entendem que são adições de disciplinas sem coerência, quando afirmam: "hoje temos mais disciplinas de especialidades". Contudo, a crítica de que "houve alteração na estrutura curricular, mas não evolução" [...]. "as unidades curriculares devem seguir um padrão [...] para responder às necessidades educativas", isso revela contrastes com a prática de incluir disciplinas sem lógica sequencial e que as mudanças são fragmentadas (ex.: disciplinas transladadas entre anos sem uma explicação lógica). Isso reflete soluções técnicas desconectadas de uma visão integrada. Por conseguinte, denota uma falta de uniformização curricular, as falas das entrevistas, apontam para esta percepção, dizendo: "A evolução seria a (re)estruturação uniforme dos planos de estudos [...] para permitir mobilidade dos estudantes". A ausência e/ou incumprimento de padrões nacionais entre IES gera currículos desarticulados, reforçando a improvisação mencionada no estudo (Pedro, 2023). Destacamos ainda no estudo que as "mudanças" são alterações cosméticas, não evoluções. A falta de cumprimento do modelo curricular integrado, aliada à adição desordenada de disciplinas, ilustra a fragilidade do fluxo de soluções, que prioriza quantidade sobre qualidade (Fernandes, 2016).

3.2. fluxo Político – categoria 3: Dinâmicas Institucionais e políticas

As falas dos professores entrevistados expõem falhas na governança institucional, relacionadas a interesses e prioridades políticas, revelando falta de prioridade do ensino. A sobrecarga de funções administrativas revela que as IES não valorizam a docência como atividade central, em linha com a crítica de Novoa (2007) e Pedro (2023) sobre a burocratização do ensino, quando argumentam: "Alguns [docentes] exercem outras atividades e têm muito pouco tempo na instituição". Ou ainda, revelam "inercia institucional, quando dizem: "A própria instituição não oferece condições" (EC1.2). "fora disto, não vejo outras alterações [...] é uma série de confusões (EC2.1). Indicando falta de diálogo entre os gestores e docentes, além, de

incoerência com políticas nacionais. A ausência de coalizões entre gestores, docentes e governo (Novoa, 2020) perpétua um fluxo político bloqueado, aonde as demandas práticas são ignoradas em prol de agendas fragmentadas, uma vez que os entrevistados entendem que: “mudanças permitiriam mobilidade dos estudantes no país”. (EC1.3).

Nas entrevistas dos professores e gestores sobressaem também críticas que revelam problemas na governança e na cultura institucional, destacam “centralização e falta de diálogo ao nível dos departamentos, quando dizem:” se os departamentos realizarem conselhos para discutir os programas [...] melhor seria” → A sugestão de revisões periódicas evidencia a ausência de espaços participativos, onde docentes possam influenciar o currículo. Em alguns casos, as falas denotam uma tendência de aceitação passiva de mudanças “não nos opomos tanto”, reflete uma cultura de conformismo institucional, em que políticas são implementadas sem questionamento crítico.

Em síntese, as condições estruturais insuficientes são a causa principal do fracasso das políticas, pois obstruem a efetivação da prática docente. Por outro lado, a estrutura curricular, ao não incluir estratégias para lidar com a superlotação e a sobrecarga, torna-se inviável e desarticulada. Por fim, a inação das instituições e a negligência em relação ao ensino evidenciam a carência de vontade política para alinhar recursos e prioridades. A análise do discurso demonstra que os problemas citados não são apenas técnicos, mas resultam de uma falta de conexão sistémica entre os três fluxos. Isto, somado à falta de colaboração entre as instituições, sugere que o processo político está impedido por interesses diversos e prioridades divergentes, evidenciando a noção de que as políticas educacionais não têm sucesso ao ignorar a relação entre a estrutura, o currículo e as dinâmicas de poder.

Tornou-se claro que a ausência de uniformização curricular pode estar relacionada indiretamente à escassez de recursos para a coordenação nacional. As reformas realizadas são soluções técnicas incompletas, focadas em alterações pontuais (adição de disciplinas ou agregação), sem abordar questões estruturais. Assim, a desordem institucional mantém currículos desorganizados, demonstrando que as políticas educacionais não são prioridades na agenda política. Isso perpetua um fluxo político desorganizado, onde as reformas são implementadas superficialmente, sem a participação dos atores locais, com a ausência de uma governança colaborativa nas Instituições de Ensino Superior.

Considerações finais

Em suma, para que as estratégias avancem, é crucial que três elementos estejam alinhados. Em Angola, embora os desafios (como currículos desajustados e a desconexão entre teoria e prática) e as soluções propostas (como diretrizes curriculares, capacitação de professores e avaliações nas universidades) têm ganhado visibilidade, o cenário político ainda enfrenta obstáculos. Estes incluem: a) alocação orçamentária insuficiente, impactando a infraestrutura e o desenvolvimento dos professores; b) divisão de interesses, gerando tensões entre as prioridades e as políticas do país; c) resistência a novas abordagens, já que os métodos tradicionais de ensino não se adaptam às novas propostas curriculares.

A avaliação revela que as melhorias na educação angolana não prosperam devido à falta de conexão entre os seguintes aspectos: a) - Problemas contínuos: análises superficiais não captam as condições estruturais e culturais subjacentes; b) - Soluções técnicas limitadas: as regras são estabelecidas sem planeamento prático ou colaboração com os envolvidos no local; e c) - Política dividida: a falta de união e recursos dificulta a concretização das mudanças. Flores (2019) resume que as políticas de educação só funcionarão se entenderem que "mudar a educação significa mudar as pessoas, não apenas os papéis". A persistência do formalismo legal, sem considerar a realidade das instituições e o conhecimento dos educadores, leva a fracassos repetidos, mostrando a necessidade de modelos de gestão mais participativos e adaptados à situação. Novoa (2020) afirma que "as políticas de educação só são bem-sucedidas quando reconhecem que a mudança é um processo conjunto, não um ato individual". A ausência desse entendimento em Angola explica por que as reformas, apesar das boas intenções, permanecem apenas no plano teórico.

Os pontos de vista dos participantes das instituições consultadas sugerem que as "transformações" são apenas ajustes menores, sem progresso verdadeiro. A falta de um plano de estudos coeso, com a adição aleatória de matérias, demonstra a fraqueza do conjunto de soluções, que prioriza a quantidade em vez da qualidade. Além disso, a falta de recursos nas instalações aponta para a inexistência de um orçamento adequado para as necessidades das instituições, mostrando uma situação contrária ao processo de abertura internacional das instituições de ensino superior. Mesmo com os avanços e a inclusão de orientações no Plano de Desenvolvimento Nacional que apoiam as instituições de ensino superior, tanto públicas quanto privadas, as análises indicam uma distribuição inadequada de

verbas. Adicionalmente, a ausência de uma visão completa nas reformas, com a falta de cooperação entre as instituições, deixa claro que o processo político está bloqueado por interesses diferentes.

Por fim, a análise dos processos de regulação no sistema educativo angolano evidencia uma complexa interação entre níveis transnacional, nacional e local, marcada por constante tensão entre unidade e diversidade. O desafio contemporâneo reside em conciliar as demandas de padronização internacional com a valorização das identidades regionais e locais, promovendo políticas educativas que sejam, ao mesmo tempo, integradoras e flexíveis. Assim, é fundamental que Angola avance na construção de modelos próprios, que dialoguem com o contexto internacional sem perder de vista as suas singularidades históricas e culturais. A expansão global do ensino superior em Angola exige um equilíbrio entre as normas internacionais, isto é, a aceitação de critérios conhecidos e a participação em redes como a UNESCO.

Referências

- ALTBACH, Philip G; DE WIT, Hans. *Internationalization and global tension: Lessons from history*. **Journal of Studies in International Education**, v. 19, n. 1, p. 4–10, 2015. <https://doi.org/10.1177/1028315314564734>
- ANGOLA. Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior (INAARES). (“Decreto Presidencial n.º 306/20 - Estatuto Orgânico do Instituto ...”) **Regulamento Geral de Funcionamento das Instituições do Ensino Superior**. Luanda: República de Angola, 2013.
- ANGOLA. Ministério da Economia e Planeamento. **Estratégia de Desenvolvimento de Longo Prazo – Angola 2025**. Luanda: Ministério da Economia e Planeamento, 2018.
- ANGOLA. Decreto Executivo n.º 108/20. Regulamento do processo de avaliação externa das IES públicas e privadas. **Diário Oficial da República de Angola**, Angola, 2020.
- ANGOLA. Decreto n.º 108/20, de 9 de março de 2020. *Regulamento do processo de avaliação externa das IES públicas e privadas*. **Diário Oficial da República de Angola**, Luanda, 2020.
- ANGOLA. Decreto n.º 109/20, de 10 de março de 2020. Regulamento do processo de avaliação externa e acreditação das IES públicas e privadas. **Diário Oficial da República de Angola**, Luanda, 2020.
- ANGOLA. Decreto Presidencial n.º 5/19, de 8 de janeiro de 2019. Regulamento Geral de Acesso ao Ensino Superior. **Diário Oficial da República de Angola**, Luanda, 2019.
- ANGOLA. Lei de Bases da Educação e Ensino. Lei n.º 32/20, de 2020. **Diário da República**, 1ª série, n. 225, 2020.
- ANGOLA. Lei n.º 17/16, de 7 de outubro de 2016. Lei de Bases da Educação e Ensino. **Diário Oficial da República de Angola**, Luanda, 2016.
- ANGOLA. **Plano Nacional de Formação de Quadros (PNFQ)**. Luanda: Ministério do Ensino

Superior, 2012.

BARROSO, João. **Processos de regulação e microrregulação no sistema educativo**. Lisboa: Educa, 2006.

CARVALHO, Paulo. **Desafios do Ensino Superior em Angola**. Luanda: Edições Universitárias, 2012.

FLORES, Maria de Assunção. **Formação de professores e desenvolvimento profissional**. [S. I.]: Edições Pedago, 2019.

JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION. **The program evaluation standards**. Thousand Oaks: Sage, 1994.

KINGDON, John W. **Agendas, alternatives, and public policies**. 2. ed. New York: HarperCollins, 1995.

KNIGHT, Jane. Concepts, rationales, and interpretive frameworks in the internationalization of higher education." ("Knight, J. (2012). Concepts, Rationales, and Interpretive Frameworks in ...") ("INTERNATIONALIZATION AT HOME: POLICIES, PRACTICES AND ... - UNITINS") ("INTERNATIONALIZATION AT HOME: POLICIES, PRACTICES AND ... - UNITINS") In: DEARDORFF, Darla K.; DE WIT, Hans; HEYL, Jane D. (Ed.). **The SAGE handbook of international higher education**. [S. I.]: SAGE Publications, 2012. p. 27-42.

MARGINSON, Simon. Global higher education during COVID-19: Implications for internationalization. **Higher Education Research & Development**, v. 40, n. 7, p. 1-15, 2020. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1823326>

MAROY, Christian. **Gouvernance et régulation dans l'éducation**. Bruxelles: De Boeck, 2005.

NGABA, André Vela. **Políticas educativas em Angola (1975-2005)**. Entre o global e o local: o sistema educativo mundial. Luanda: SEDIECA, 2017.

NÓVOA, António. **Le temps des professeurs**: Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIIIe-XXe siècle). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1987.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação num tempo de metáforas**. Porto: Edições Afrontamento, 2017.

PACHECO, José Augusto. **Políticas educativas: avaliação e credibilidade**. Porto: Porto Editora, 2002.

REYNAUD, Jean-Daniel. Reflexion: régulation de contrôle, régulation autonome, régulation conjointe. In: TERSSAC, G. (Org.). **La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud**. Paris: La Découverte, 2003. p. 103-113.

REYNAUD, Jean-Daniel. **Regras do jogo**: regulação autônoma e situacional. São Paulo: Cortez, 1989.

SADC. **Protocolo sobre educação e formação na África Austral**. Gaborone: SADC, 1998/2006.

SILVA, João. **Avaliação Institucional e Qualidade do Ensino Superior**. Lisboa: Almedina, 2011.

STUFFLEBEAM, Daniel L. **Evaluation models: new directions for evaluation**. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

TEFFERA, Damtew; KNIGHT, Jane. (Eds.). **Higher education in Africa: The international dimension.** [S. l.]: African Minds, 2008.

TEODOROVIC, Jelena. Why education policies fail: The multiple streams' framework. *Journal of Education Policy*, v. 23, n. 2, p. 135-153, 2008. <https://doi.org/10.1080/02680930701853035>

TERSSAC, Gilbert. (Org.). **La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud.** Paris: La Découverte, 2003.

TIMES HIGHER EDUCATION. **THE Africa University “Rankings”.** 2022. Disponível em: www.timeshighereducation.com. Acesso em: 10 out. 2023.

VISEU, Ana Sofia Alves Dias da Silva Carvalho. Políticas públicas de ciência e a regulação da investigação educacional: estruturas e redes de investigadores. Tese (Doutorado) – Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/7064>.

Nota

ⁱ As Normas Curriculares Gerais é um conjunto de fundamentos, princípios, critérios e regras jurídicas, de carácter obrigatório, que orientam a elaboração, implementação, gestão e regulação da atividade instrutiva e educativa, no âmbito dos cursos de graduação ministrados nas IES do ES, para garantir a equidade na instrução e a educação dos estudantes.

Sobre o autor

Lando Emanuel Ludi Pedro

Doutor em Educação pela Universidade de Lisboa, Diplomado em estudos avançados pelo Instituto de Educação mesma Universidade, com especialização em Teoria e Desenvolvimento Curricular, Professor Auxiliar do Instituto Superior de Ciências da Educação de Cabinda. Investigador Colaborador da Universidade de Lisboa. Exerce atualmente as funções de Presidente do Instituto Superior Universitário Nimi ya Lukeni, Zaire/Angola e é Membro da Afirse Portugal. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2238-8387>. Email: bennuwinner@gmail.com

Recebido em: 04/09/2025

Aceito para publicação em: 28/09/2025