

20 - 11 | 2023

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO: UM PENSAMENTO NOVO E NOVOS FINS PARA EDUCAÇÃO EM ANGOLA

Education and development: new thought and new purposes for Education in Angola.

Educación y desarrollo: nuevo pensamiento y nuevos propósitos para la Educación en Angola

Augusto Lunganga¹

¹ *Universidade Kimpa Vita, Angola, augustolunganga@gmail.com*

Autor para correspondência: augustolunganga@gmail.com

Data de recepção: 08-10-2023

Data de aceitação: 15-11-2023

Como citar este artigo: Lunganga, A. (2023). Educação e desenvolvimento: um pensamento novo e novos fins para Educação em Angola. *ALBA - ISFIC Research and Science Journal*, 1(2), pp. 129-140.

RESUMO

A nossa pesquisa visa procurar contribuir para uma reflexão sobre a necessidade de uma reforma das políticas educativas em Angola. Ora o problema que levantamos nesta investigação prende-se com a possibilidade de desadequação dos discursos políticos e os resultados da educação/formação definidos pelas políticas Públicas. As nossas conclusões indicam que devemos instigar, promover e criar estruturas para libertar o jovem, criando perspectivas de inserção social e bem-sucedida, erguer um Ensino baseado na confiança e responsabilidade em cooperação com o mundo do trabalho de modos que se possa garantir uma qualidade baseada na direção em vez de controlo, por outro lado, que aprendizagem advém ao longo da vida e em diversa situações e que todos possam estudar até a sua morte e que valorize no processo de ensino a personalidade, criatividade, ética, moralidade e talentos.

Palavras chaves: Educação, desenvolvimento, política pública, ética e racionalidade

ABSTRACT

Our research aims to contribute to a reflection on the need for reform of educational policies

in Angola. Now the problem we raise in this investigation is related to the possibility of inadequacy of political discourses and the results of education/training defined by public policies.

Our conclusions indicate that we must instigate, promote and create structures to liberate young people, creating prospects for successful social insertion, build an Education based on trust and responsibility in cooperation with the world of work in ways that can guarantee a quality based on direction rather than control, on the other hand, that learning comes throughout life and in different situations and that everyone can study until their death and that values personality, creativity, ethics, morality and talents in the teaching process.

Keywords: Education, development, public policy, ethics and rationality

RESUMEN

Nuestra investigación pretende contribuir a una reflexión sobre la necesidad de reformas de las políticas educativas en Angola. Ahora bien, el problema que planteamos en esta investigación está relacionado con la posibilidad de inadecuación de los discursos políticos y los resultados de la

educación/formación definidos por las políticas públicas. Nuestras conclusiones indican que debemos instigar, promover y crear estructuras para liberar a los jóvenes, creando perspectivas de inserción social exitosa, construir una educación basada en la confianza y la responsabilidad en cooperación con el mundo del trabajo de manera que pueda garantizar una calidad basada en la dirección y no en la dirección. que controlar, por otro lado, que el aprendizaje llegue a lo largo de la vida y en diferentes situaciones y que todos puedan estudiar hasta la muerte y que valore la personalidad, la creatividad, la ética, la moral y los talentos en el proceso de enseñanza.

Palabras clave: Educación, desarrollo, políticas públicas, ética y racionalidad.

INTRODUÇÃO

O debate sobre os meios de como chegar ao desenvolvimento nos países que ainda se encontram na condição de subdesenvolvidos, prevalece há vários anos, e nesse sentido, acreditamos ser natural observar as experiências dos países que ultrapassaram a barreira do subdesenvolvimento e tomaram-se bem-sucedidas como lições, além de tirar recomendações em termos de políticas públicas em particular as educacionais. Ora, a primeira pretensão neste estudo é entrar na esfera dos possíveis efeitos da educação que não são tão difundidos quanto os retornos financeiros, tendo como motivação o interesse em incorporar questões de racionalidade e ética. Outrossim o retorno da educação ao nível individual e social, isto é, no plano individual em geral estima-se o aumento na renda das pessoas decorrentes de um maior grau de escolaridade. Portanto a educação não tem só vantagens financeiras, mas também ao bem-estar individual, redução de desigualdades, promoção de coesão social e cidadania. É nessa visão, que a educação ocupa um papel de destaque no processo de desenvolvimento em duas formas: como fim e como meio. A primeira forma refere-se a seu valor intrínseco, na medida em que assegurar mais educação aos indivíduos constitui, por si, uma manifestação do desenvolvimento. A

segunda forma relaciona-se tanto aos benefícios pessoais de que poderão desfrutar indivíduos mais educados quanto aos benefícios socioeconómicos dos quais desfrutará uma nação composta por cidadãos mais educados. Aqui está o amplo desafio para a Educação nos dias de hoje, que se afronta com novas teorias onde a pessoa é vista como sujeito da sua própria Educação, num período em que assistimos novos paradigmas e novas Teorias Educativas em simultâneo com os novos conceitos estratégicos de Desenvolvimento Humano Sustentado.

MATERIAIS E MÉTODOS

O nosso percurso de investigação não foi pré-definido, mas sim tratamos de estabelecer uma interação simultânea entre a reflexão teórica e experiência prática ou empírica, ou seja, a principal preocupação é desenvolver uma análise crítica e compreensiva através da clarificação de conceitos que auxiliarão à constituição de um quadro teórico de referência multidisciplinar. No trabalho empírico, a investigação será fundamentada numa análise crítica e comparativa dos objectivos e indicadores das políticas educativas observando o contexto dentro do sistema de ideias contemporâneas em relação ao desenvolvimento das sociedades, de modos que sejam identificados convergências e hipóteses que ajudem a formular novos modelos compreensivos. Nóvoa (1995), teórico da Educação refere que as abordagens comparativas admitem a análise de fenómenos educativos não apenas de acordo com o seu contexto nacional, mas numa visão integral, estando limitado aos contextos histórico, político, social e cultural particulares, razão pela qual (Pires, referindo-se a Goussot, 2002), chama atenção a prudência metodológica, atendendo a conjuntura cultural de cada instituição analisada. Ora, o trabalho baseado na experiência, incidiu na análise de conteúdo de artigos científicos, publicações, livros, documentos de referência produzidos pelas organizações internacionais com especial importância na área da educação e do desenvolvimento (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, UNESCO,

Banco Mundial e União Europeia), de tal sorte que ao fazer uma análise crítica e comparativa entre os objectivos do sistema de educação/formação espelhados nos discursos político-ideológicos e a avaliação do desenvolvimento desses objectivos.

Educação, Racionalidade, Ética e Desenvolvimento

Neste ponto falaremos da relação entre os conceitos de Educação, Racionalidade, Ética e Desenvolvimento.

O conceito de Educação

Sócrates, Aristóteles e Platão foram unânimes que a Educação visava ajudar as pessoas a tirem de si mesmas ideias próprias e limpas de falsos valores, porque o verdadeiro conhecimento tem que vir de dentro de acordo com a consciência. Mandela (1993), alude que a Educação se constitui numa arma bastante poderosa que pode ser usada para transformar o mundo, Paulo Freire (2001), por seu turno entende a Educação como a possibilidade de produzir e construir por meio do conhecimento. Para Piaget e Szeminska (1964), a educação não pode apenas consistir em aprender o máximo, mas maximizar os resultados, pois aprender é aprender a desenvolver depois da escola. Dewey (1993) traz a ideia de princípios na educação baseada em quatro: pragmatismo, progressão, democracia, cooperação e equilíbrio: Nesse sentido, a educação deve ser um instrumento para solucionar problemas da vida, portanto o conhecimento só é relevante se estiver conectado a um contexto social, outrossim, a educação deve ser integral, isto é, levando em consideração o desenvolvimento físico, emocional e intelectual, bem como as relações com o mundo e a comunidade ao redor. É nesse sentido que Gramsci (1968) defende que a Educação deve ser um processo cuja finalidade é formar homens críticos e criativos que desenvolvesse tanto competências predominantemente intelectuais quanto manuais técnico que possibilita autonomia do aluno. Por seu turno Célestin (1969) foi apologista de que para a Educação, os interesses dos alunos deveriam estar nos ambientes escolares com uma cooperação

mútua de aluno para professor. Nietzsche (2008) traz a ideia de que é a Educação que deve aprimorar o indivíduo, virada para cultura, rejeitando a massificação e o utilitarismo.

Racionalidade

O conceito de racionalidade que aqui focamos circunscreve-se no domínio da acção individual, tendo em consideração que a ideia do indivíduo abrigue entidades como empresas ou uma nação. A questão fundamental é *o que estará por trás da decisão*. A teoria do jogo fornece um campo de teste muito importante neste debate partindo do princípio de que os indivíduos têm interesse em parte são comuns e em parte conflitantes que leva a um paradoxo: se cada um agir visando o interesse próprio, o resultado será desastroso para todos. Rescher (1988) entende a racionalidade é a capacidade ou destreza de agir de acordo “razões” ou “motivos” que por sua vez, baseiam-se nas intenções do agente que as manifesta durante a execução da acção, portanto ao agir de determinada maneira e não de outra, é possível perguntar ao agente o porquê de ter agido daquele modo e não de outro, sendo que uma resposta cabível aludiria uma “razão” ou “motivo”, de acordo com as “intenções” coerentes com o sistema de crenças do agente. Descartes, entende que a razão não é apenas a faculdade de julgar o bem e o mal, mas também o bom senso. Sousa (2009) alarga o conceito de racionalidade definindo como a habilidade de planificar e estabelecer estratégias de acção de médio e longo prazos, segundo a informação disponível no meio. Nesse sentido o agente avalia a informação disponível em interações com outros membros da comunidade e, então, decide. Nozick (1995) submete um modelo novo que é o *valor-decisão*, na qual a *utilidade instrumental* permanece sendo a parte principal, mas a ela deve ser acrescida a *utilidade simbólica*. Nozick quer aqui realçar o significado do valor de uma acção como um símbolo, pois pode marcar uma atitude ética do agente, ao mostrar o tipo de pessoa que ele quer ser ou o estado de coisas que ele quer efectivar o que seria o mesmo que buscar um outro fim, diferente daquele fim único relacionado à

maximização do *auto interesse*. Ramsey (1990) traz a ideia da racionalidade vista como a capacidade de ordenar preferências de modo consistente ou coerente isto é a ausência de contradição entre as frases verdadeiras de um sistema de crenças. Por seu turno Amartya Sen (1933), assinala que a eleição não é apenas uma questão de consistência e de maximização da utilidade, mas depende do contexto da acção, e com isso faz com que outras variáveis, em especial as considerações éticas, entrem em jogo. Por fim Blackburn (2000), traz uma concepção idêntica à de Ramsey (1990) quanto a posição de que a eleição é feita em função dos desejos, e cabe à razão fornecer os meios para isso. Mas, além disso, no domínio da ética, a racionalidade tem um papel importante na aprovação intersubjectiva de novos padrões de comportamento, portanto os autores convergem nas suas abordagens de que ao defender um maior cuidado na avaliação do contexto em que as preferências e as escolhas acontecem. Passamos para o ponto a seguir sobre o debate epistemológico da Ética.

Ética debate epistemológico

O debate mais aceso sobre ética no ocidente, remonta desde a Grécia sobretudo com os filósofos Sócrates, Platão em oposição aos Sofistas, mas a sua tematização reflexiva adquire um enfoque particular com Aristóteles, na “*Ética a Nicomaco*”. A ética do grego *ethos*, originalmente tinha o sentido de “morada”, “lugar em que se vive” e posteriormente significou “carácter”, “modo de ser” que se vai contraindo ao longo da vida. Outrossim O termo moral deriva do latim *mores* que originariamente significava “costume” e em seguida passou a significar “modo de ser”, “carácter”. Pode-se apreender que a ética é a reflexão sobre as acções humanas, no intuito de sobrepor a razão sobre as paixões, visando a maior felicidade individual e colectiva. A ética torna-se, neste sentido, o conjunto de atitudes, princípios e disposições interiores que decorrem da recta razão e orientam a nossa acção, o nosso pensar e o nosso agir visando o bem, o justo e o correcto.

Numa passagem pelo tempo de Aristóteles, Paul Ricoeur a Spinoza, a ética tem sido

considerada um o projecto e o esforço humano que consiste na concretização do mais profundo desejo moral do ser humano, a saber: a consecução de uma vida boa e feliz, numa palavra, *a plena realização do homem*”. Ora é importante realçar que a ética tem a função de esclarecer o que devemos fazer e os seus aspectos específicos, procurar averiguar quais são as razões que conferem sentido ao esforço dos seres humanos de viver moralmente e aplicar no sentido prático o dever de fazer e o que procuramos verificar ser racional. Cortella (2007), por seu turno alude que hoje a ética é compreendida como estudo do comportamento moral, isto é, o “exercício das condutas” entendida como qualidade de conduta que é esperada das pessoas como resultados do uso das regras morais no comportamento social, buscando valores que signifiquem dignidade, liberdade, autonomia e cidadania. Saviani (2003) afirma que os valores éticos não nascem com a pessoa, não pertencem ao que se possa chamar de “natureza humana”. O ser humano, não nasce humano, mas se torna mediante ao meio social, no convívio afectivo com outras pessoas. Ele precisa de atenção leal para sobreviver e para adquirir a linguagem (pensamento, simbolização, imaginação, comunicação verbal ou qualquer outra forma de comunicação), condição essencial para que construa sua identidade. Ora, a apreensão e a aprendizagem formal dos valores éticos só podem se dar por meio das relações humanas que o homem precisa estabelecer desde cedo. Muitos dos valores que possuímos são apreendidos (subjectivamente) na família e na comunidade, principalmente pela observação das atitudes e comportamentos dos adultos e de outras crianças. As nossas dualidades e os nossos conflitos para com os outros e para com o mundo em todas as suas dimensões, obrigam à evolução ética enquanto estratégia de sobrevivência. Se não existir a verdadeira preocupação perante aquilo que é veiculado como o melhor para todos e tudo o que nos rodeia, a sobrevivência humana enquanto grupo pertencente a um contexto social e terrestre estaria em risco e consequentemente subdesenvolvida. É nesse sentido que no ponto

que segue falaremos sobre a noção de desenvolvimento.

A noção de Desenvolvimento

Knippenberg e schuurman (1994) entendem que definir o desenvolvimento é uma tarefa complexa do ponto de vista concreto, racional e livre de arbitrariedades, por ela apresentar vários conceitos que recaem em diferentes interpretações consoante o desempenho, o estatuto, a posição social e o sistema de valor de cada ente singular ou colectivo. Nesse sentido os valores de cada indivíduo ou sociedade interferem no tipo de aceção que são atribuídos aos conceitos mais usados na inferência do desenvolvimento. Por seu turno Ghai (1990) traduz que uma outra interpretação de desenvolvimento realça modelos de vida tais como redução da pobreza, distribuição equitativa de rendimentos, baixa mortalidade infantil, aumento da esperança de vida, acesso à educação, ao emprego e a habitação. Nesta perspectiva o desenvolvimento é visto como um estado de bem-estar social generalizado na qual a grande maioria das pessoas gozam das condições básicas de vida, e distantes das doenças, analfabetismo, insegurança, exploração e de opressão. Portanto o desenvolvimento aqui ganha a condição existencial humana, isto é, uma força propulsiva de autorrealização (Rivière, 1990).

Debate conceptual sobre Políticas Públicas face ao Desenvolvimento

Políticas Públicas

De acordo Mead (1995) a política pública trata-se da análise do governo à luz de grandes questões públicas, que no entender de, Lynn (1980), consiste num conjunto de acções do governo que irão produzir efeitos específicos, ao que passo que Peters (1986) segue a mesma direcção, olhando que tratasse de uma adição das acções dos governos, que agem directamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos, nesse sentido, Dye (1984) sintetiza o conceito de política pública como “o que o governo propõe fazer ou não fazer”. Portanto é nesta perspectiva que Laswell (1936) insere a expressão policy

analysis (análise de política pública), percebe política pública, como a maneira de harmonizar conhecimento científico/académico com a produção empírica dos governos e também como forma de situar o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo. Simon (1957) introduziu a noção de racionalidade limitada dos decisores públicos (policy makers), fundamentado, contudo, que a limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional. Para Simon (1957), a racionalidade dos decisores públicos é sempre limitada por problemas tais como informação incompleta ou imperfeita, tempo para a tomada de decisão, auto interesse dos decisores, etc., mas a racionalidade, segundo Simon (1957), pode se elevar ao máximo até um ponto satisfatório pela concepção de estruturas (conjunto de regras e incentivos) que enquadre o comportamento dos actores e modele esse comportamento na direcção de resultados desejados, impedindo, inclusive, a busca de maximização de interesses próprios. Em síntese pode-se dizer que é poder de participação do povo na tomada de decisões relacionadas a cidade, território, Estado que acontece directa ou por representação (Azvedo, 2003). Partindo dessa base conceptual a questão que não se cala é como é que a educação pode estar próxima das necessidades e das prioridades do desenvolvimento? A educação é ou não o motor do desenvolvimento (Campos, 1985).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Educação como motor do Desenvolvimento

É consensual dizer-se que a educação é o motor do desenvolvimento e se diz ainda mais há desempregado porque não há jovens técnicos qualificados ou se houvesse ensino médio técnico e formação profissional a educação poderia dar um contributo decisivo para o desenvolvimento. Vejamos na prática por meio de três premissas de que modo como se desenvolve a relação entre a Educação e Desenvolvimento. A primeira premissa diz-nos que o discurso Político e o discurso

educativo tende a sublinhar que uma das vias privilegiadas da educação e da formação participarem do desenvolvimento é a qualificação técnica profissional dos jovens em áreas muito específicas tais como mecânica, construção civil, electricidade, informática, comércio etc. Para tal deve criar cursos especializados e até escolas próprias para este fim. A segunda premissa diz nos que as medidas educativas sobre as reformas educativas aplicadas pelos Ministérios da Educação e o do Ensino Superior têm sobrevalorizado um discurso sobre administração das escolas e/ou Universidades que são instituições da comunidade e ao serviço da comunidade local. Ora em resposta a primeira premissa: Os estudos sobre as expectativas dos empregadores relativamente as competências que um formado saído do sistema de ensino (médio e Superior) e formação, têm demonstrado um outro tipo de questionamento. De acordo com Azevedo (1991) as competências mais comuns requeridas pelos empregadores nos dias de hoje para futuros trabalhadores giram em torno do seguinte ângulo de base: Capacidade de resolução de novos problemas isto é: Identificação, investigação dos problemas e escolhas e aplicação de uma solução; Capacidade para trabalhar em equipa, cooperar, interagir construtivamente com outrem e negociar; Saber comunicar: Saber ouvir e comunicar verbal e oralmente; Capacidade de iniciativa, de autonomia e capacidade para tomar decisões; Recolha, tratamento e utilização da informação pertinente; Planificação: Fixação de objectivo, calendarização, organização do trabalho e avaliação; Saber aprender: Atitudes cognitivas e afectivas facilitando a aquisição de novos conhecimentos em novos contextos; Saber realizar escolhas; Auto-estima, motivação e vontade para se desenvolver de forma pessoal.

Em resposta a segunda premissa: Tem-se verificado que as organizações escolares são instituições da administração que cumprem orientações muito precisas da hierarquia administrativa, sendo, muitas vezes exclusivamente dirigidas aos professores. Portanto os professores elegem-se a si próprios

e nenhum elemento da “comunidade local” nenhum autor ou instituição local, intervém em qualquer decisão sobre a vida da organização escolar. Nesse sentido a participação externa, se existe, depende do voluntarismo dos próprios professores e irá sempre e apenas até onde estes puderem e quiserem. Os próprios conteúdos do ensino são cegos, face as características locais, problemas e expectativas locais Azevedo (1991). Não será profundamente incongruente o discurso da participação comunitária na vida das escolas? Não será demasiado ridículo dizer que os pais, primeiros e principais educadores dos filhos, participam na organização escolar, quando apenas são informados e consultados quando e como os professores quiserem? Não será demasiada retórica falar do serviço à comunidade estando os seus membros arredados dos níveis de decisão?

Premissas para Novo pensamento Educativo e Novos fins para Educação para Angola

A urgência de um pensar educativo novo

O Século XXI é caracterizada por uma visão mais realista da educação com ênfase ao sujeito e o processo educativo, considerando a variedade e a relatividade das culturas e práticas das educativas (Sacristán, 2003). No de Angola vamos os cenários que marcaram e continuam a marcar os avanços e retrocessos do subsistema de ensino e educação.

O Primeiro cenário sobre os indicadores das políticas públicas é marcado por avanços em termos de investimentos em infraestruturas, isto a partir do ano de 1977 em que foi publicado o decreto n.º26/1977, que estruturou a política educativa como meio de consolidação da independência nacional e definiu a educação como um direito assente nos princípios da universalidade, livre acesso e igualdade de oportunidades no acesso à escola e à continuação dos estudos, com programas de massificação do ensino há várias dimensões, bem como a sua gratuidade, condições de ensino acesso a livros, vestuários e alimentação escolar e actividades extracurriculares(desporto, cultura e ciência) no seu sentido mais amplo, com cinco etapas

de formação: ensino primário, ensino secundário (I e II níveis), ensino médio, PUNIV – Pré-universitário e universitário, apesar do conflito armado instalado no País, (PNUD-Angola, 2002). Actualmente o sector da educação conta com 13 mil escolas, isto é, 103.212 salas de aulas, 220 mil professores e com uma necessidade de 62.444, mais de 10 milhões de alunos 4 Projectos especiais a) Todos Uni-dos pela Primeira Infância -TUPPI; b) Projecto de Aprendizagem para Todos-PAT II reforço das competências profissionais dos gestores de escolas, c) Educação de Jovens e Adultos, CAPPRI e Xilonga, com 52 escolas e centro de formação que visam criar condições humanas, materiais financeiras e administrativas para melhorar a qualidade da educação em Angola. O Projeto TUPPI beneficiou 31.490 crianças dos zeros aos seis anos e envolveu 20.013 famílias nas províncias do Bié, Cunene, Huila, Luanda, Móxico e Uíge, (MED-Angola, 2023).

O ensino superior conta com 18 universidades, 8 estatais e 10 privadas, 71 institutos superiores, 16 estatais e 55 privados e 2 escolas superiores autónomas ambas estatais perfazendo um total 91 instituições, com cerca de 10 mil docentes que partilham entre o público e privado, cujo desafio é de atingir 700 docentes. Portanto existem vários programas e projectos tais como, programa formação docente, LISPA incubadora Fintech para startups, Projecto TEST com foco no acesso e equidade, paridade de género, governação e financiamento, programa UNIAO financiado pela União Europeia, programa de envio de 300 bolseiros por ano para as melhores instituições de ensino superior no mundo, um plano setorial de desenvolvimento do ensino foi criado, bem como um programa nacional de avaliação interna dos cursos e avaliação institucional da Instituições de ensino superior que está a ser implementada pela primeira vez, (MESCTI-Angola, 2023).

O segundo cenário sobre uma análise crítica partindo de experiência prática, é marcado por retrocessos e/ou contradições. No sector da educação foram erguidas novas as infraestruturas, mas degradaram muitas por

falta de manutenção, (Salas de aulas sem quadro, carteira, sem janelas, nem portas, WC, falta de água, luz elétrica etc.), as dificuldades no acesso aumentaram, estima-se um número elevado de crianças fora do sistema de ensino, programas de ensino regidos, a monodocência muitos professores com poucas valências em determinadas disciplinas no ensino primário, a não de actualização dos conteúdos curricular, a inexistência de programa de formação continua a nível de graduação e Pós-graduação para os professores, o processo de harmonização curricular estagnado, o desaparecimento das actividades extracurriculares no sector público tais como *Visitas guiada, desporto escolar, cultura e artes*), as aulas práticas distanciadas do contexto das empresas/instituições sem condições laboratoriais e fraca cooperação entre as escolas e outras instituições locais. No ensino médio em particular o PUNIV (Pré-universitário), abre-se o debate sobre a possível descontinuidade, porque os cursos ministrados não se adequam as necessidades do mercado de trabalho/empresa e no acesso ao ensino superior têm poucas opções de escolhas, portanto, hoje estes cursos massificaram em grande escala quer no sector público como privado, constituindo um número elevado de alunos a nível do ensino médio. A gestão escolar é caracterizada por burocrática e centralizada, a grande maioria das escolas são geridas sem os principais instrumentos de gestão, tais como, o plano de desenvolvimento Institucional, plano estratégico e o plano de gestão. Barrera (2016) fala que muitos sistemas educativos funcionam ainda na base de quatro elementos definidores: tempo, espaço, saber e poder, o tempo é trabalhado com base em minutos, idade biológica, horários e calendários rígidos, o espaço é determinado pelas salas de aulas organizadas com cadeiras individuais enfileiradas e voltadas para a quadro. O saber que tem sido tratado a partir do currículo pré-definido, indo do mais simples para o mais complexo, com assimilação dos formandos a partir de aulas, provas e trabalhos que são avaliados com notas. O poder é organizado de maneira hierarquizada e burocrática, com

mecanismos de punição e premiação. O ensino superior conheceu alterações profundas de carácter estrutural entre as quais o aumento substancial do número de estabelecimentos, dispersos por quase todo o país com aumento do número de estudantes e docentes (Carvalho, 2021). Ora, a ofertar formativa é considerada fraca na sua maioria não adequadas as necessidades do sector produtivo/empresas /mercado, decresce o número de candidatos ao exame de acesso nos cursos de engenharias e ciências da natureza, (UAN, 2023). Os estudantes têm estágios práticos limitados, o processo de harmonização curricular continua numa inércia e os seus conteúdos são pouco actualizados e os recursos didácticos estáticos para muitas instituições, verifica-se que os programas de extensão são poucos tanto quanto os projetos e muitos sem atividades como consequência concluem a formação sem agregar outros conhecimentos. O programa nacional de formação do corpo docente, é pouco supervisionado e como consequência a nível das instituições não anda alinhada as necessidades dos cursos em funcionamento, olhar clínico sobre a carência de docente em disciplinas especializadas, por outro lado abertura de novos cursos não tem respondido as preocupações dos governos locais, isto é, alinhada ao plano de desenvolvimento provincial e o plano nacional de formação de quadros, se verificar a fraca produtividade e competitividade local de empresas. Há pouco investimento no desenvolvimento de novas tecnologias e existem problemas de coordenação entre entidades públicas responsáveis pela ciência e conhecimento bem como as instituições de ensino superior e as empresas. Outrossim as empresas também não informam às instituições de Ensino sobre as demandas do mercado de trabalho, facilitando uma retroalimentação e contribuindo para a actualização constante dos currículos. Sobre a gestão institucional poucas instituições têm elaboradas o plano de desenvolvimento institucional-PDI, houve eleições nas Instituições de ensino público, os reitores e presidentes eleitos apresentaram programas eleitorais, mas a gestão está a ser feita sem plano estratégico de mandato, plano do gestor

principal, plano do gestor técnico (decanos e/ou directores).

Citamos apenas alguns elementos de crise que continuam condicionar o desenvolvimento, bem como sua afirmação no cenário internacional e até mesmo regional, numa fase que de acordo as Nações Unidas consideram que a educação vem tomando cada vez mais um papel de destaque nas políticas de cooperação e desenvolvimento por exemplo países como a Coreia do Sul, Singapura, Finlândia etc... usaram o conhecimento a seu favor com o objectivo de tornar-se mais avançada e, daí, tornaram-se referências (Delors, 1996; Morin, 2002) e Arendt(1955) afirmava que a educação é uma das actividades mais elementares e mais necessárias da sociedade humana a qual não permanece nunca tal como é mas antes se renova sem cessar pelo nascimento, pela chegada de novos seres humanos. Acresce que, esses recém-chegados não atingiram a sua maturidade. É assim que Sacristán entende que a educação já não se dedica à manutenção de certos valores universais, em que assentava, como a Escola de Massas, pois nos dias de hoje, o mundo é pensado como um tecido complexo de várias culturas que interagem entre si, sendo a educação um espaço aberto a esta diversidade cultural por outro lado a ideia de uma educação que satisfaz apenas o mercado de trabalho sem qualquer projecto de sociedade humanizada tende a cair. O acesso às Novas Tecnologias da Comunicação e da Informação que atravessa culturas e fronteiras, tem enorme pressão para reformar o pensamento educativo, para que a partir dele se desenvolvam novas políticas educativas. Por seu turno Silva (1988) partilha a ideia de que a educação escolar terá maior utilidade as sociedades quando ele for capaz de estar aberta aos contextos sociais económicos e culturas locais. Por exemplo alguns países em via de desenvolvimento investiram enormes recursos financeiros no ensino de base, mas muitos deles completamente desconectados ao contexto social local, que infelizmente esbarraram sem aproveitamento apenas ficaram em registo como investimento pontual. Estas e outras questões aqui a floradas nos oferece a oportunidade para pensar em

Novos fins para a Educação. Para tal, importa destacar dentro das várias teorias da Educação, realçar duas teorias que defendem que a Educação constitui um pilar fundamental para transformar a sociedade perspectivando uma maior justiça social, do qual poderá concorrer para a construção de um novo pensamento Educativo para Angola.

Novos fins para educação em Angola

Descartes, Locke, Kant, e Gadamer trazem uma nova concepção de racionalidade de pensar no sentido de que se educar com base numa outra concepção do sujeito, visando à formação plena e consciente do indivíduo que vai se integrar à sociedade, tornando-se útil a si mesmo e aos outros e por mais que as estruturas sociais anteriores que herdamos tenham moldado nossa existência, somos capazes de modificar essas estruturas agindo de modo voluntário e intencional, individual ou coletivamente seguindo nossos desejos, crenças, costumes, metas. O nosso ideal utópico é construir uma Educação que seja produtiva, transformadora, competitiva e de cidadania social. Elegemos duas teorias as *Teorias Personalistas*, ao mesmo tempo chamadas de *Teorias Humanistas de Carl Rogers* que se fundamentam numa educação centrada na pessoa, de liberdade e autonomia no qual deve ser sujeito da sua própria educação utilizando as suas energias interiores. Ora, a crítica consiste em manter o ensino de conteúdos através de métodos expositivos. A segunda refere-se as *Teorias Sociais*, dentro delas existem as *Teorias Ecosociais da Educação*. Jacques Grand'Maison sugere uma teoria da educação enraizada no concreto e no real. Na opinião deste autor o mundo industrializado gerou uma escola baseada em modelos instrumentais, onde os fins se estabelecem em proveito do lucro. Por seu turno Bertrand (2001) refere ainda a da eco-sociedade, dentro das teorias sociais que é baseada numa nova economia de equilíbrio com vista a responder às necessidades humanas, garantindo o desenvolvimento e segurança do sistema social, em equilíbrio com a natureza. Portanto os autores das Teorias sociais defendem a urgência da sociedade assumir uma consciência ecológica de

solidariedade e para isso assumir o controlo do desenvolvimento do mundo.

Schwartz, Eamonn e Boyer (2001), trazem o debate sobre a finalidade e funções da Educação, pois entendem ser fundamental para ajudar a equilibrar o mundo competitivo com a oportunidade de participação de todos. No juízo destes autores, existe uma intensa necessidade de criar *benchmarks* ou melhor uma estratégia que busca otimizar o desempenho a partir da análise das melhores práticas do mercado em que se insere para melhorar a qualidade da educação, no entanto aquilo que é realmente importante para a economia do conhecimento não é mensurável.

Nesse sentido Figueiredo (1993), realça a importância de se fazer a distinção entre funções e finalidades da educação. Quando se fala de funções da educação está subjacente conceitos sociológicos e políticas mais gerais que não são possíveis de uma distinção muito nítida, enquanto as finalidades constituem o elemento ordenador e de enquadramento das políticas e da *praxis* educativa. Lima (2002) destaca o papel da Educação ao longo da vida como um dos pilares educativos do Estado-Providência. Este ideal, adjudicou um novo sentido e integrou diversas modalidades e formas de educação/formação, que se assumiram como objectivo último, por forma a atingir uma participação e cidadania democrática, para o esclarecimento e autonomia dos cidadãos. Segundo Patrocínio (2002), este modelo educativo defende que a Educação não deve ter como fim exclusivo a produção de Capital Humano para responder aos desafios de um mercado económico competitivo, mas sim, que a educação é um processo de desenvolvimento das capacidades do próprio indivíduo ao longo de toda a sua vida. Este paradigma alarga o conceito de educação a todos os espaços e contextos, potenciadores de experiências e aprendizagens, sendo a instituição escola, apenas mais um.

A UNESCO (1996) veja a Educação como espaço social privilegiado para o aperfeiçoamento das especificidades individuais e da compreensão das

especificidades dos outros, as vantagens de uma *Educação ao Longo da Vida* prendem-se com a flexibilidade, a diversidade e acessibilidade no tempo e no espaço o que nos posiciona num processo de Educação permanente e de realização de pessoal aperfeiçoando saberes e aptidões. Ora, Boaventura Sousa Santos entende que as pessoas aprendem “*através de uma criação sistemática, apurada e metódica do pensamento crítico independente, de cidadania ativa, de uma luta por uma transformação emancipatória paradigmática*” (2003, p. 21). Neste contexto partindo destes pressupostos é mister verificarmos a emergência de um pensamento Educativo novo para Angola de natureza humanizada que procura estabelecer novos fins e objectivos para a educação, dando maior centralidade no processo de construção da própria pessoa.

Chaves (2003), ressalta o sentido último da acção educativa como fenómeno integrador da complexidade inerente à relação entre Educação e Conhecimento e entre Educação e Sociedade”. Portanto a nossa pesquisa quer aqui aludir a questão do imediatismo dos objectivos educacionais e como é que estes se inserem no processo de desenvolvimento humano que pressupõe “não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas a integração e o desenvolvimento convergente e integral das múltiplas dimensões constitutivas da personalidade e da identidade humanas, Isto porque à educação é cada vez mais exigido um sentido mais humanista que promova um desenvolvimento mais solidário e responsável dos indivíduos, ou seja, a “*Educação como pressuposto de desenvolvimento e melhoria da própria condição humana*” (p. 63). Paro (2014) chama atenção da necessidade de olhar para um ensino onde o professor seja um facilitador ou ainda incentivador de modo que as pessoas sejam acima de tudo humana, que têm formação de valores éticos, a qual pressupõe a elaboração de atitudes e pensamentos autônomos e críticos através da convivência, do diálogo, da argumentação e contra-argumentação que resulta numa mentalidade mais consciente de suas responsabilidades individuais, coletivas e de

vida planetária e não um professor explicador de conteúdo. Almeida e Pederiva (2019) alertam que o ensino está a perder de vista o senso de comunidade, de responsabilidade pessoal e, conseqüentemente, social, o que tem provocado inúmeras questões para a vida social e para as relações humanas, afastando crianças e jovens de sua própria realidade, os impossibilitando de criar soluções a favor de uma vida melhor para eles mesmos.

Em resumo, traduzida as ideias Chaves (idem, p. 96), *trata-se de caracterizar os processos de aprendizagem e de formação como atos conscientes, continuados, partilhados, nos quais a dimensão intrapessoal se fortalece na interação com o outro e de onde é possível emergir, como em ato criador, a Pessoa que cada qual é capaz de ser, enquanto tradução original de uma cultura de pertença que é, simultaneamente, de todos os outros*”. Neste contexto podemos trazer algumas experiências de práticas educacionais de países que estão a conseguir implementar este ideal Educativo partindo dum ecletismo entre uma Educação para a produtividade, transformadora, competitiva e cidadania social cuja base é a formação do professor, a relação entre escola, universidade e empresas Bühler e Ignácio (2020), um Programa Ciência na Escola e uma Educação em Prática e estabelecendo uma forte aliança entre professores da Educação de básica e as universidades envolvendo a colaboração dos professores e o uso das instalações físicas.

CONCLUSÃO

As nossas conclusões apontam para existência de uma série de investimentos realizados pelo de Governo de Angola que identificam um conjunto de indicadores de avaliação das políticas educativas que nem sempre são convergentes com os discursos políticos e ideológicos que defendem uma educação centrada no desenvolvimento das capacidades dos indivíduos, no sentido de os tornar cidadãos autônomos e conscientes do seu papel no desenvolvimento das sociedades do presente e do futuro. Para avançarmos no sentido de um Desenvolvimento Humano

Sustentado teremos de reformular o pensamento Educativo por forma a repensar o sistema, as práticas, as atuações, as estruturas e as políticas. A reforma do pensamento Educativo, nesta perspectiva, torna-se essencial para um Desenvolvimento Humano Sustentado, no sentido de proporcionar dignidade às capacidades humanas seguindo uma ética global.

Percebemos que devemos estimular, promover e criar mecanismos para emancipar o jovem, criando perspectivas de inserção social e produtiva, construir um Ensino baseado na confiança e responsabilidade, um currículo básico nacional que deixa espaço para variações locais, incentivo a formação continuada do professor e em cooperação com o mundo do trabalho de modos que se possa garantir uma qualidade baseada na direção em vez de controlo, outrossim que aprendizagem acontece ao longo da vida e em diversa situações, e todo mundo aprende desde o nascimento até a morte, ainda que nunca tenha ido à escola, por outro lado olhar para uma dimensão ética baseado no princípio de igualdade no acesso à educação de qualidade e treinamento, independentemente da sua origem étnica, idade, condição económica ou moradia, é possível criar uma educação produtiva, transformadora, competitiva e de cidadania social, usando instrumentos de fundamentais de gestão, numa orientação e aconselhamento ao estudante.

Entendemos que temos que prestar atenção aos factores que compõem o ambiente escolar tais como a relação entre alunos e professores, as práticas de controlo e disciplina utilizadas pelos professores, as oportunidades de os alunos tomarem decisões, tendo em conta que a confiança interpessoal é um dos valores relevantes que geralmente são associados à coesão social que constitui elemento fundamental para o desenvolvimento, (Eccles *et al.* 1993). Contudo compreendemos que hoje procura-se dar cada vez mais valores às habilidades técnicas em detrimento aos demais aspectos do desenvolvimento humano, tais como: personalidade, criatividade, ética, moralidade e talentos, porque o objetivo não somente a formação de profissionais

competentes, com vistas a assegurar o crescimento da economia, mas também o desenvolvimento de indivíduos capazes de lidar com os desafios modernos de maneira eficaz, criativa e inovadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aristóteles. (1991). *Ética a Nicómaco (Poética)*. São Paulo, Ed. Nova Cultural, Trad. Leonel Vallandro e Gerd Bornheim, 4ª ed. ASA, 2003
- Bertrand, Y. (2001). *Teorias Contemporâneas da Educação*, Lisboa, Instituto Piaget.
- Blackburn, Simon. (2000). *Ruling Passions: A Theory of Practical Reasoning*. New York: Oxford University Press, ©1998.
- Cortela, Mário Sérgio., Renato Janine, Ribeiro. (2010). *Política para não rer idiota*. São Paulo, Papirus 7 Mares.
- Figueiredo, M. I. M., A. (1993). *Reforma Educativa Portuguesa de 1986. Retórica e Realidade*, Braga, Universidade do Minho, Instituto de Educação.
- Freire, Paulo. (2001). *Política e educação*. 5. Ed, São Paulo, Cortez.
- Gramsci, Antônio. (1968). *Os Dirigentes e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Laswell Laswell, H.D. (1936/1958). *Politics: Who Gets What, When, How*. Cleveland, Meridian Books.
- Levi, Margaret. "A Model, a Method, and a Map: Rational Choice in Comparative
- Lindblom, Charles E. "The Science of Muddling Through", *Public Administration*
- Lisboa, Relógio (1995). D'Água Editores.
- Lowi, Theodor. (1972). "Four Systems of Policy, Politics, and Choice". *Public Administration Review*, 32: 298-310.
- Mandela, Elson citado em "A Moral EmergenJ: (1993). *Breaking the C!Jc!e of Child Sexual Abuse*"- Página 66, J

- ade Christine Angélica - Rowman & Littlefield, ISBN 1556126174, 9781556126178 .
- Mead, L. M. “*Public Policy: Vision, Potential, Limits*”, *Policy Currents*, fevereiro:
- Morin, E. (1999). *Os Sete Saberes para a Educação do Futuro*, Lisboa, Instituto Piaget, 1999
- nações unidas (1992). *Agenda 21: Programa de Ação para o Desenvolvimento Sustentável. Declaração do Rio sobre Ambiente e Desenvolvimento*, Texto final dos acordos negociados pelos governos na Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento, Nova Iorque, Nações Unidas.
- Nóvoa, A. (1995). "Modèles d'Analyse en Éducation Comparée: Le Champ et la Carte", in *Les Sciences de L'Éducation – pour l'Ère Nouvelle*, Caen, France, n°. 2-3, 9-61.
- Perrenoud, Philippe. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Piaget, J.; Szeminsk. A. A. (1964). *A gênese do número na criança*. Tradução de C.M. Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- PIRES, A. L. O. (2002). *Educação e Formação ao Longo da Vida: Crítica dos Sistemas e Dispositivos de Reconhecimento e Validação de Aprendizagens e de Competências*, Tese de Doutoramento, Monte da Caparica, Faculdade de Ciências e Tecnologia – Universidade Nova de Lisboa°
- PNUD. (1991-2003). *Relatórios do Desenvolvimento Humano*, Nova Iorque, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.
- Postman, N. O Fim da Educação. Redefinindo o Valor da Escola.
- Ramsey, F. P. (1990). “Truth and Probability” (1926). In MELLOR, D. H. (ed.). *Philosophical Papers: Frank Plumpton Ramsey*. New York: Cambridge University Press.
- Sá-Chaves, I. (2003). “Educação, Aprendizagem e Sentido. Inteligência para quê?”, in *Anais UIED 2002*, Monte da Caparica, UIED – FCT/UNL.
- Sacristán, J. G. Educar e conviver na cultura global, Porto, Edições
- Santos, B. S. (2003). “Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento”, in *Currículo Sem Fronteiras*, 3(2), pp. 5-23, www.curriculosemfronteiras.org.
- Schwartz, P., Eamonn, R., & Boyer, N, (2001). “O despertar da economia global do conhecimento”, in *O futuro da Economia Global rumo a uma expansão duradoura?* Lisboa, OCDE.
- Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*. Londres: Heinemann.