

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO
E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Domingos de Jesus

**Ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no Ensino Geral pelo
Departamento de Educação e Ensino na Província do Cunene**

**Juiz de Fora
2026**

Domingos de Jesus

**Ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no Ensino Geral pelo
Departamento de Educação e Ensino na Província do Cunene**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosângela Veiga Júlio Ferreira.

Juiz de Fora

2026

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Jesus, Domingos de.

Ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no Ensino Geral pelo Departamento de Educação e Ensino na Província do Cunene / Domingos de Jesus. -- 2026.

246 f. : il.

Orientador: Rosângela Veiga Júlio Ferreira

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2026.

1. Fluxo escolar. 2. Taxa de aprovação. 3. Taxa de reprovação. 4. Taxa de abandono. 5. Aprendizagem. I. Ferreira, Rosângela Veiga Júlio, orient. II. Título.

Domingos de Jesus

Ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no Ensino Geral pelo Departamento da Educação e Ensino na Província do Cunene

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 12 de janeiro de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof(a) Dr(a). Rosângela Veiga Júlio Ferreira - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof(a) Dr(a). Luiz Flávio Neubert
UFJF

Prof(a) Dr(a). Vítor Fonseca Figueiredo
SEE/MG

Juiz de Fora, 18/12/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Rosangela Veiga Julio Ferreira, Professor(a)**, em 14/01/2026, às 09:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Flavio Neubert, Professor(a)**, em 15/01/2026, às 09:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Vítor Fonseca Figueiredo, Usuário Externo**, em 15/01/2026, às 15:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Uffj (www2.uffj.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2799375** e o código CRC **63D01CF9**.

*Com muito amor, dedico esta conquista às minhas filhas,
Elisama Paula Nd. António e Rosalina K. Tchinhemba António,
e aos meus filhos, Luís Ngalelo Tchinhemba António e Joaquim
Ngalelo Tchinhema António.*

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, expresso os meus profundos agradecimentos ao Governo de Angola, especialmente ao Ministério da Educação (MED), pela oportunidade de integrar a equipe de mestrandos angolanos no Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública no Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora. Esta formação só foi possível graças ao apoio do MED, sob a liderança da Dr.^a Luís Maria Alves Grilo, Ministra da Educação, a quem coube autorizar as nossas viagens ao Brasil com o devido apoio institucional, como forma de garantir a formação dos profissionais do seu pelouro para a melhoria da qualidade do sistema de educação.

Ao Governo Provincial do Cunene que, de forma pronta e zelosa, articulou com o MED para a efetivação da minha candidatura. Ao Diretor Provincial da Educação do Cunene, por ter anuído a realização da pesquisa no órgão sob a sua tutela, fornecendo dados e informações que consubstanciaram a pesquisa de campo.

Agradeço, de modo particular, ao Professor Doutor Daniel Eveling da Silva, meu Agente de Suporte Acadêmico (ASA), pela paciência, presença, motivação e orientação, desde a concepção do projeto de pesquisa até a fase final. À Professora Doutora Rosângela Veiga Júlio Ferreira, minha orientadora, pelos contributos muito valiosos e suas sugestões e orientação, para que de uma ideia abrolhasse esta empreitada acadêmica. Acredito que, a partir desta pesquisa, a rede escolar na província jamais será a mesma, e isto se deve às contribuições da equipe de orientação.

À estimada professora Débora Vieira, nossa “mamãe” brasileira. Débora nos recebeu calorosamente desde o primeiro dia em que colocamos os nossos pés no Brasil, acompanhando-nos atenciosamente, prestando todo o seu apoio para o sucesso da nossa formação.

Às professoras Denise Vieira Franco, Lina Kátia Mesquita de Oliveira e Beatriz de Basto Teixeira. A todos os professores do PPGP, por nos apoiarem desde o primeiro período presencial, incentivando-nos à pesquisa comparada da educação do Brasil e de Angola, na perspectiva de enriquecermos o nosso repertório de conhecimento e nos prepararmos para os desafios acadêmicos e profissionais.

Aos colegas do curso. Primeiramente ao Andrade Sebastião, líder da equipe de Angola, pela capacidade de liderança e coordenação das atividades acadêmicas; aos colegas Hélder de Castro; Tomás Kassanga; Ângelo André; Domingos António; às colegas Rosa Monalisa (*in memoriam*) pela motivação e inspiração; Rosa Alferes Coluna; Dácia Pinto.

A todos os colegas brasileiros que foram hospitaleiros e solidários, partilhando suas experiências conosco. Nesses 24 meses de interação, conseguimos perceber que apesar da distância geográfica, nossas culturas partilham traços comuns, e isto foi evidente em cada conversa mantida, cada sorriso solto e cada abraço recebido dos colegas brasileiros.

Agradeço profundamente aos meus pais, Artur Luís António e Madalena Paula Vihemba, por cuidarem de mim com amor e carinho desde a minha concepção até o momento em que me tornei adulto. Graças a eles fui matriculado numa escola pública onde tive a oportunidade de aprender a ler e escrever, e de conhecer o mundo.

À minha amada esposa, Catarina Tch. Tchinhemba, agradeço o apoio prestado, assim como o incentivo e o amor demonstrados durante todo o meu percurso acadêmico. Aos meus filhos, por encherem meus dias de alegria, ternura, inspirando-me para acreditar cada mais vez em mim e a vencer cada obstáculo da vida. Esta conquista é de todos nós!

RESUMO

A presente dissertação de mestrado, desenvolvida no Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) da Universidade Federal de Juiz de Fora, analisa o fluxo escolar na província do Cunene, em Angola, entre os anos 2017 e 2024. A partir desses elementos, estabelece-se a seguinte questão de pesquisa: quais são as ações de coleta e produção de dados estatísticos que podem subsidiar a melhoria dos processos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem na província do Cunene? Com o objetivo geral de investigar como são realizadas as ações de coleta e produção dos dados estatísticos da educação na província do Cunene para a proposta de melhoria dos processos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem pelo Departamento de Educação e Ensino do Gabinete Provincial da Educação no Cunene, a pesquisa se desdobrou nos seguintes objetivos específicos: descrever o sistema de coleta e tratamento dos dados estatísticos da educação demandados pelo Ministério da Educação de Angola, na província do Cunene; analisar as ações de coleta de dados estatísticos escolares e os processos de monitoramento do fluxo escolar em nível provincial; propor ações de melhoria do monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no Ensino Geral pelo Departamento de Educação e Ensino para a tomada de decisões no Gabinete Provincial da Educação no Cunene. Para o estudo do fluxo escolar, tem-se como referência os seguintes autores: Ribeiro (1991); Klein (2006); Alavarse; Mainardes (2010); Carlos (2019); Tavares Júnior (2019); Teixeira *et al.* (2022). Quanto à metodologia, utiliza-se a pesquisa documental, a partir de decretos, leis e relatórios do setor da educação, seguindo-se pela entrevista semiestruturada a três agentes públicos do Gabinete Provincial da Educação no Cunene, tendo-se o tratamento de dados por meio da análise L. Bardin (2011). Os resultados da pesquisa evidenciam uma rede escolar provincial com taxa de aprovação abaixo de 60% no Ensino Primário e menos de 50% no Secundário, com problemas de distorção idade-classe, estando as meninas em desvantagens em termos de promoção escolar. Os problemas de fluxo são multifatoriais. Com base nos resultados da pesquisa, propõe-se um plano de ação educacional composto de cinco componentes, voltados a ações destinadas ao monitoramento dos dados de fluxo escolar e a sua avaliação contínua.

Palavras-chave: Fluxo escolar. Taxa de aprovação. Taxa de reprovação. Taxa de abandono. Aprendizagem.

ABSTRACT

This master's dissertation, developed in the Professional master's in education management and Evaluation (PPGP) at the Federal University of Juiz de Fora, analyzes school flow in the province of Cunene, in Angola, between the years 2017 and 2024. Based on these elements, the following research question is established: how are the actions of collecting and producing statistical data carried out to propose improvements to the processes of monitoring school flow and learning in the province of Cunene? With the general aim of investigating how the actions of collecting and producing educational statistical data are carried out in the province of Cunene to propose improvements in the processes of monitoring school flow and learning by the Department of Education and Teaching of the Provincial Education Office in Cunene, the research was divided into the following specific objectives: to describe the system of collection and processing of statistical education data required by the Ministry of Education of Angola, in the province of Cunene; to analyze the actions of collecting school statistical data and the processes of monitoring school flow at the provincial level; to propose actions for improving the monitoring of school flow and learning in General Education by the Department of Education and Teaching for decision-making in the Provincial Education Office in Cunene. For the study of school flow, the following authors are referenced: Ribeiro (1991); Klein (2006); Alavarse; Mainardes (2010); Carlos (2019); Tavares Junior (2019); Teixeira *et al.* (2022). Regarding methodology, we used documentary research, in which we consulted decrees, laws, and reports from the education sector, followed by semi-structured interviews with three public agents from the Provincial Education Office in Cunene, with data processed using L. Bardin's analysis (2011). The research results highlight a provincial school network with a pass rate below 60% in Primary Education and less than 50% in Secondary Education, with problems of age-grade distortion, where girls are at a disadvantage in terms of school promotion, and the flow problems are multifactorial. Based on the research results, we proposed an educational action plan composed of five components, aimed at actions devoted to monitoring school flow data and its continuous evaluation.

Keywords: School Flow. Pass Rate. Failure Rate. Dropout Rate. Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mapa da República de Angola.....	26
Figura 2. Recorte do mapa estatístico escolar do Ensino Primário fornecido pelo MED	49
Figura 3. Recorte do mapa estatístico escolar do Ensino Primário fornecido pelo MED	50
Figura 4. Mapa da Província do Cunene	58
Figura 5. Número de estudantes matriculados, professores e escolas por níveis de Ensino em 2023/2024 na Província do Cunene.....	60
Figura 6. Taxas de aprovação em ambos os gêneros por municípios em 2023/2024	80
Figura 7. Taxas de aprovação no gênero feminino por municípios em 2023/2024	81
Figura 8. Protocolo de Análise do resultado das entrevistas aos três gestores.....	101
Figura 9. Plano de estudo do novo modelo da docência na 5ª e 6ª classe - Angola.....	179
Figura 10. Plano de Estudo do I Ciclo do Ensino Secundário, Angola.....	180
Figura 11. Proposta de mapeamento escolar das aprendizagens dos estudantes.....	193
Figura 12. Proposta do mapeamento municipal das aprendizagens	197
Figura 13. Recorte do programa de Geografia da 7ª classe.....	198
Figura 14. Recorte do tema 1 do programa de Geografia da 7ª classe, Ensino Geral, Angola	199
Figura 15. Proposta do mapeamento provincial das aprendizagens dos alunos.....	200
Figura 16. Viabilidade da implementação do PAE segundo a Matriz FOFA	213

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Aproveitamento escolar no Ensino Primário, I e II ciclos do Ensino Secundário em Angola, 2016	53
Gráfico 2. Distribuição dos estudantes matriculados na Iniciação, Ensino Primário, I e II ciclos do Ensino Secundário	54
Gráfico 3. Aproveitamento escolar no Ensino Primário, I e II ciclos do Ensino Secundário em Angola, 2022/2023	55
Gráfico 4. Evolução das matrículas por níveis e ciclos de ensino de 2017 a 2023/2024	63
Gráfico 5. Evolução das taxas de aprovação por níveis e ciclos de ensino de 2017 a 2023/2024	68
Gráfico 6. Evolução das taxas de aprovação no Ensino Geral de 2017 a 2023/2024	69
Gráfico 7. Evolução das taxas de reprovação por níveis e ciclos de ensino de 2017 a 2023/2024	71
Gráfico 8. Evolução das taxas de abandono escolar por níveis e ciclos de ensino de 2017 a 2023/2024	72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Metodologia 5W2H para a implementação da primeira ação do PAE	173
Quadro 2. Composição do público-alvo.....	175
Quadro 3. Proposta de mapa de aproveitamento escolar por disciplina (trimestral e anual) no Ensino Primário - 6ª classe	179
Quadro 4. Proposta de mapa de aproveitamento escolar por disciplina (trimestral e anual) no Ensino Primário - 7ª classe	181
Quadro 5. Proposta de mapa de monitoramento de rendimento escolar municipal/provincial	183
Quadro 6. Proposta de mapa de monitoramento de adequação profissional docente por classe-Ensino Primário	185
Quadro 7. Proposta do mapa para o monitoramento do rendimento escolar por município .	186
Quadro 8. Resumo sobre os instrumentos de monitoramento a propor no PAE.....	188
Quadro 9. Metodologia 5W2H para a proposta de elaboração dos instrumentos de monitoramento, como componente do PAE.....	189
Quadro 10. Metodologia 5W2H para a proposta de ações formativas para coordenadores de classe e de disciplina.....	202
Quadro 11. Formulário para o diagnóstico do uso dos estatísticos pela rede escolar	207
Quadro 12. Formulário para mensurar o grau de satisfação dos participantes com o seminário	208
Quadro 13. Formulário para monitorar os pontos fortes das oficinas a ser preenchido pelos membros do Conselho de Direção do GPE	210
Quadro 14. Formulário para mensurar nível de compreensão dos participantes após as oficinas	210
Quadro 15. Formulário para o monitoramento da eficácia dos protocolos disponibilizados para o monitoramento de fluxo escolar e aprendizagem	211

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Estudantes matriculados de 2017 a 2023/2024 na província do Cunene.....	62
Tabela 2. Alunos matriculados, aprovados, reprovados e em abandono escolar na província do Cunene em 2017	64
Tabela 3. Taxas de aprovação, reprovação e desistência escolar na província do Cunene em 2023/2024	66
Tabela 4. Comparação da adequação idade-classe no Ensino Primário nos anos 2017 e 2023/2024.....	74
Tabela 5. Adequação idade-classe no Ensino Secundário Geral nos anos letivos 2017 e 2023/2024.....	75
Tabela 6. Dados de rendimento no Ensino Primário referente ao ano letivo 2023/2024 na província do Cunene.....	77
Tabela 7. Detalhes da entrevista: duração e perguntas feitas	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
MED	Ministério da Educação-Angola
INADE	Instituto Nacional de Avaliação e Desenvolvimento da Educação
GEPE	Gabinete de Estudos, Planeamento e Estatística
INE	Instituto Nacional de Estatística
CRA	Constituição da República de Angola
LBSEE	Lei de Bases do Sistema da Educação e Ensino-Angola
ES	Ensino Secundário
EP	Ensino Primário
GPE	Gabinete Provincial da Educação
SPE	Secretaria Provincia da Educação
DME	Direcção Municipal da Educação
PRAEER	Projecto de Recuperação do Atraso Escolar no Ensino Regular
DEE	Departamento de Educação e Ensino
UNICEF	United Nation's Children Fund
PAT II	Projecto de Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para Todos
PDN	Plano de Desenvolvimento Nacional -Angola
DPERH	Departamento de Planeamento, Estatística e Recursos Humanos
DCTI	Departamento de Ciências, Tecnologia e Inovação
DISP	Departamento de Inspeção e Supervisão Pedagógica
RE	Reforma educativa
RAA	Regulamento da Avaliação das Aprendizagens
LC	Lei Constitucional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 DADOS SOBRE O FLUXO ESCOLAR EM ANGOLA	25
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E SÓCIOPOLÍTICA DA EDUCAÇÃO EM ANGOLA	25
2.1.1 Níveis da Administração da Educação em Angola	38
2.1.2 O Gabinete de Estudos, Planeamento e Estatística e o acompanhamento dos dados de fluxo escolar no contexto angolano	45
2.2 OS DADOS DE FLUXO ESCOLAR EM ANGOLA: TAXAS DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E DESISTÊNCIA	51
2.3 GABINETE PROVINCIAL DA EDUCAÇÃO NO CUNENE	57
2.3.1 Evolução dos dados de fluxo escolar no Ensino Primário, I e II Ciclo do Ensino Secundário Geral de 2017 a 2023/2024 no Cunene.....	61
3 REFLEXÕES SOBRE O FLUXO ESCOLAR NA PROVÍNCIA DO CUNENE: TEORIA E METODOLOGIA DE PESQUISA.....	88
3.1 ESTUDOS SOBRE FLUXO ESCOLAR.....	88
3.2 APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E ABANDONO: CONCEITOS DO FLUXO	91
3.3 A PESQUISA DE CAMPO: APLICAÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	98
3.4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO. 101	
3.4.1 Perfil dos participantes da pesquisa	102
3.4.2 Departamentos e áreas que lidam diretamente com o monitoramento do fluxo escolar	109
3.4.3 Os processos de coleta, produção e registro de dados do fluxo escolar no Gabinete Provincial da Educação no Cunene: dificuldades e desafios	116
3.4.4 Ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem na província do Cunene	129
3.4.5 Fatores de reprovação e abandono escolar no Ensino Geral na província do Cunene	146
3.4.6 Como o GPE atua face à situação de fluxo escolar no Cunene	159
3.4.7 Síntese do resultado das entrevistas semiestruturada.....	164
4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: CONSTRUINDO NOVOS CAMINHOS PARA UMA REDE ESCOLAR EFICAZ	167

4.1 FUNDAMENTAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	169
4.1.1 Apresentação dos resultados da pesquisa ao Conselho de Direção do Gabinete Provincial da Educação no Cunene	172
4.1.2 Proposta de anuários estatísticos da província: reestruturando os mapas de monitoramento de fluxo escolar e aprendizagem na província do Cunene	176
4.1.3 Mapeamento das Aprendizagens no Cunene	190
4.1.4 Ação de capacitação para formação continuada de professores e gestores escolares	200
4.1.5 Avaliação e monitoramento do PAE: “Construindo Novos Caminhos para uma Rede Escolar Eficaz”	206
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	215
REFERÊNCIAS	220
APÊNDICES	232
APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRETOR PROVINCIAL.....	232
APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA CHEFE DE DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E ENSINO.....	233
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O RESPONSÁVEL DA ÁREA DE ESTATÍSTICA.....	234
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: DIRETOR PROVINCIAL DO GABINETE DA EDUCAÇÃO	235
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: CHEFE DE DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E ENSINO	237
APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: RESPONSÁVEL DA ÁREA DA ESTATÍSTICA	239
ANEXO – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	241

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa investiga as ações de monitoramento do fluxo escolar no Ensino Geral de 2017 a 2024 na província do Cunene em Angola. À luz da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE) da República de Angola, no seu artigo 26.º, o Ensino Geral é constituído pelo Ensino Primário e Ensino Secundário Geral (Angola, 2020a). A escolha pelo Ensino Geral se justifica pelo fato de este subsistema atender crianças e adolescentes dos seis/sete anos aos 17/18 anos, idade considerada regular, segundo a legislação angolana (Angola, 2020a).

A opção pelo recorte temporal de 2017 a 2023/2024 se deu com o intuito de mapear a evolução do fluxo escolar na província do Cunene, considerando as situações de ingresso, permanência e egresso dos estudantes nas diferentes classes (séries) do Subsistema do Ensino Geral¹. Uma razão particular é que dos estudantes que ingressaram pela primeira vez na escola em 2017, isto é, na 1ª classe, espera-se que no ano letivo 2023/2024 tenham sido matriculados na 7ª classe, que corresponde ao primeiro ano do I Ciclo do Ensino Secundário. Igualmente, os estudantes que ingressaram na 7ª classe em 2017, espera-se que no ano letivo 2023/2024 tenham terminado a 12ª classe, ano de conclusão do Ensino Secundário Geral.

De acordo com a LBSEE, é obrigatória a frequência escolar da classe de iniciação, do Ensino Primário e do I Ciclo do Ensino Secundário Geral. Por outro lado, está instituída a gratuidade escolar no Ensino Primário, cabendo ao Estado criar as condições para permitir a frequência gratuita na classe de iniciação e no I Ciclo do Ensino Secundário (Angola, 2020a). Importa destacar que esta pesquisa não aprofunda a frequência escolar na perspectiva da pontualidade e assiduidade regulamentada pelo Decreto Presidencial nº162/23, de 1 de agosto, sobre o regime jurídico do Subsistema do Ensino Geral (Angola, 2023), mas analisa o fluxo escolar de forma geral.

A obrigatoriedade e a gratuidade do ensino formuladas na LBSEE têm respaldos na Constituição da República de Angola (CRA). Nos termos da CRA, a garantia do acesso universal ao ensino da classe da iniciação à 9ª classe constitui uma das tarefas fundamentais do Estado, devendo ocorrer pela promoção de políticas públicas que assegurem esse direito a todas as crianças (Angola, 2022).

¹ O Ensino Geral compreende seis classes do Ensino Primário (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 6ª classes) e seis classes do Ensino Secundário (7ª, 8ª e 9ª classes do primeiro ciclo e 10ª, 11ª e 12ª classes do segundo ciclo). Cada classe corresponde a um ano letivo de nove meses, subdividido em três trimestres, o Ensino Geral vai do primeiro ano escolar ao décimo segundo ano. Assim, os estudantes ingressam no primeiro ano do Ensino Primário aos seis anos de idade e espera-se que concluem o décimo segundo ano do Ensino Secundário Geral aos 17 anos idade.

Frente ao enunciado, o sistema educacional deve prover as condições necessárias que garantam o direito do acesso à escola, permitindo que cada criança e jovem se matricule numa instituição e a frequente durante as atividades letivas e outras previstas no currículo, bem como, concomitantemente, alcance uma aprendizagem efetiva. A permanência na escola pressupõe o direito de aprender e, conseqüentemente, desenvolver habilidades e competências esperadas para o estudante não apenas transitar de classe, mas também continuar os seus estudos e ter oportunidades de se realizar pessoal, profissional e socialmente (Marin; Bueno, 2009). O quantitativo da população em idade escolar atendida por uma rede de ensino, bem como a proporção de egressos dessa população em seus diferentes subsistemas e níveis de ensino, são informações que constituem os dados do fluxo escolar.

O fluxo escolar é utilizado para se referir ao movimento dos estudantes no sistema educacional, considerando o seu ingresso e egresso de uma classe (série) a outra ou de um subsistema de ensino a outro. Assim, o estudo do fluxo engendra informações educacionais sobre o acesso, a promoção (aprovação), retenção (reprovação) e o abandono e/ou evasão escolar (Alavarse; Mainardes, 2010). Nesses termos, o fluxo escolar pode ser um indicador que ajuda a estimar a eficácia da rede escolar de determinada circunscrição geográfica ou de um país geral. Do ponto de vista da administração da educação, o estudo do fluxo é importante na medida em que contribui para compreender o funcionamento das várias estruturas do sistema educacional, ajudando no monitoramento de diferentes redes de escolas, níveis, modalidades e subsistemas de ensino instituídos nos normativos de cada região ou país.

No contexto angolano, as pesquisas publicadas sobre o fluxo escolar são escassas. As publicações acadêmicas disponíveis exploram questões relacionadas com o insucesso escolar, reprovação e abandono escolar (Tchifulezi, 2016; Sousa, 2019). Relacionado ao tema, estão igualmente publicados os Anuários Estatísticos Anuais do Ministério da Educação de Angola (MED) referentes aos anos 2016, 2019, 2020/2021, 2021/2022, 2022/2023, 2023/2024 e o Relatório Global da Reforma Educativa (Cabral, 2014), essencialmente. Nos documentos mencionados, estão definidos os termos relacionados com o fluxo escolar – matrícula, taxa de aprovação, taxa de reprovação e taxa de abandono escolar – cujas acepções serão aprofundadas no capítulo 3 desta dissertação.

O fluxo escolar é uma dimensão importante no campo da gestão educacional, visto que a sua correta utilização pode contribuir para estimar os efeitos das políticas educacionais relacionadas com a situação de acesso e egresso dos estudantes no sistema de ensino e, por consequência, inferir os possíveis constrangimentos da rede escolar de cada subestrutura de ensino nas diferentes circunscrições geográficas. A sistematização desses dados pode ajudar a

abrir caminhos para a descoberta de situações que provavelmente impedem os estudantes de transitarem de uma classe a outra e os possíveis fatores do abandono escolar.

A partir dessas preocupações, a pesquisa aborda os processos de coleta de dados e informações sobre a situação do fluxo escolar no Ensino Geral no Cunene, como ferramenta necessária para vislumbrar os efeitos ou resultados das políticas educacionais no aprendizado dos estudantes. Desse modo, compreende-se que instrumentos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem podem não apenas identificar lacunas, como também ajudar a melhorar aspectos de ensino e aprendizagem na província do Cunene.

Considerando que o Departamento de Educação e Ensino lida diretamente com o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem nas escolas, o que é feito por meio da assistência às aulas em trabalho de campo, do acompanhamento de treinamentos pedagógicos nas Zonas Influência Pedagógicas (ZIP), esta pesquisa considerou a necessidade de este departamento dispor de um instrumento que possa subsidiar o GPE no monitoramento do fluxo escolar em nível provincial. Nesta senda, tem-se em conta o processo de acompanhamento de ingresso, de permanência e de trajetória dos estudantes no Ensino Primário e no Ensino Secundário, porquanto são níveis e subsistemas de ensino dependentes do GPE e, concomitantemente, acompanhados pelo DEE.

Já que o monitoramento do fluxo escolar faz parte da demanda da gestão educacional, seja em nível local ou nacional, mecanismos de monitoramento podem ser úteis, porquanto permitem produzir indicadores educacionais e agregar dados sobre o quanto dos estudantes se movimentam pelo sistema educacional, desde o ingresso (matrícula), a sua permanência na escola durante determinado período letivo e egresso (Marin; Bueno, 2009).

Assim, esta pesquisa justifica-se na medida em que, ao monitorar o fluxo escolar, aspectos relacionados com o acesso ao ensino, a progressão dos estudantes, as taxas de promoção, de retenção e de abandono escolares podem ser sistematizados, podendo contribuir para subsidiar a (re)formulação de políticas educacionais em Angola. Acompanhar o fluxo escolar e a aprendizagem pode subsidiar para que os órgãos de gestão educacional na província consigam ter informações de como é que as políticas educacionais têm sido implementadas e quais são os seus possíveis efeitos no aprendizado dos estudantes. O acompanhamento sistemático desses processos de ensino e aprendizagem possibilita oportunidades de melhoramento da qualidade de ensino.

Informações sobre o fluxo escolar podem, igualmente, contribuir para o (re)planejamento e a (re)estruturação das ações do órgão de gestão na província do Cunene. E como os dados escolares podem ser indicadores que se aproximam da realidade educacional

das escolas, conjectura-se que se o Departamento da Educação e Ensino pautar as suas ações nos dados de fluxo escolar na província do Cunene, pode-se aumentar e melhorar os mecanismos de supervisão, apoio e de orientação às escolas primárias e secundárias na implementação das políticas educacionais tendentes à garantia do direito ao ensino e à aprendizagem.

Este pesquisador, enquanto profissional, atua como técnico da administração local da educação na província do Cunene, que é o contexto de pesquisa. Quanto à sua carreira profissional, ingressou no Ministério da Educação em 2008, por meio de Concurso Público, na categoria de Professor Auxiliar do 6º Escalão. Em 2009, começou a trabalhar como professor, na Escola Primária de Oshilianga, numa zona rural do município de Ombadja, na província do Cunene, em Angola. Nessa escola, trabalhou durante cinco anos. O trabalho naquela escola foi um grande desafio, principalmente nos primeiros dois anos, porque os alunos se comunicavam em língua local, Oshimbadja², não obstante a língua de ensino ser a Língua Portuguesa. Trabalhou como professor durante nove anos, tendo lecionado no Ensino Primário e Secundário. Durante a sua atuação como professor, lidou com casos de estudantes reprovados e com aqueles que abandonavam a escola, já que o contexto era marcado por barreiras sociais, culturais e geográficas entre a escola convencional e a realidade sociocultural dos estudantes.

Enquanto trabalhava na escola, este pesquisador continuou a estudar. Em 2017, concluiu a graduação em Ensino da Biologia pela Escola Superior Pedagógica de Ondjiva, atualmente adstrita a Universidade Mandume Ya Ndemufao. Em 2018, após deixar a escola, começou a exercer as funções de técnico de estatística da Seção de Planeamento Estatística e Recursos Humanos na Direção Municipal da Educação de Ombadja, no Cunene, Angola. Trabalhar como técnico de estatística na direção municipal permitiu que lidasse com dados de estatística escolar, principalmente com dados sobre aproveitamento escolar, que de alguma forma estão relacionados com fluxo. Em janeiro de 2020, recebeu a proposta de transferência para o Gabinete Provincial da Educação do Cunene, a qual aceitou imediatamente. No Gabinete Provincial da Educação, foi colocado no Departamento de Educação e Ensino, onde passou a exercer as funções de responsável da Área de Ensino.

Em 2021, terminou a pós-graduação, lato sensu, em Avaliação Educacional em Larga Escala pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação Educacional (CAEd), e em 2022, a pós-graduação em Intervenção Psicológica, na modalidade de Ensino a Distância (EaD), pela

² Língua angolana de origem Africana falada pelo subgrupo Ovambadja, do grupo etnolinguístico Ovambo, que habita a província do Cunene e algumas regiões do norte da República da Namíbia, sul do continente africano.

Universidade Europeia do Atlântico da Espanha. Em 2023, teve a oportunidade de ser selecionado para a inscrição no mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Programa Pós-Graduação Profissional (PPGP) do CAEd. Participou do teste de admissão, foi aprovado e tornou-se discente do mestrado.

De 2020 até a data presente (2025), o pesquisador tem atuado no Departamento de Educação e Ensino, em ações de formação continuada de professores da educação básica, no âmbito do Projeto de Empoderamento das Raparigas e Aprendizagem para Todos (PAT 2)³, nos processos de realização dos Exames Nacionais coordenado pelo MED, bem como nos processos de elaboração e revisão dos exames provinciais e no monitoramento das aulas em várias escolas situadas nos municípios da província. Isso faz com que lide, embora de forma superficial, com os casos de aprovação e reprovação e de abandono escolar das escolas primárias e secundárias da província do Cunene em Angola.

Ao observar os dados aos quais tem acesso enquanto técnico do DEE, o pesquisador verificou que um dos gargalos do ensino na província do Cunene eram as elevadas taxas de reprovação e de abandono escolar: só no Ensino Primário foram de 19 % e 24% em 2022/2023, respectivamente. Ainda, segundo a mesma fonte, a tendência de reprovações e de abandono escolar tende a aumentar nos níveis subsequentes. Para ilustrar, o percentual de reprovação e de abandono no I Ciclo do Ensino Secundário Geral foi de 25 e 19 respectivamente, enquanto no II Ciclo desse nível houve o registro de 22% de reprovações e 20 % de abandono no ano letivo 2022/2023 (GPE, 2023). Com esses dados, é possível evidenciar como as taxas de reprovação e de abandono escolar se manifestam nas diferentes classes do subsistema do Ensino Geral na província do Cunene.

Apesar do cenário descrito acima, as reuniões do conselho de direção do GPE, do qual participam os gestores da educação em nível provincial, têm sido pouco eficazes para discutir de forma profunda sobre a questão do fluxo escolar. As deliberações produzidas nesses encontros são menos específicas para fazer face aos resultados escolares de forma detalhada; nesses encontros dificilmente são delineadas ações concretas que, ao nível do GPE, contribuam para a melhora dos resultados escolares. Defende-se que os dados estatísticos não devem ser utilizados apenas para cobrirem as páginas dos relatórios das DME e do GPE, para depois serem enviados ao governo local e armazenados nos seus arquivos. É importante que esses dados

³ Este projeto está a ser implementado pelo Governo de Angola, de 2022 a 2025, em parceria com o Banco Mundial, cujo objetivo principal é capacitar jovens angolanos, especialmente as jovens, e melhorar a qualidade da aprendizagem para todos. Para sua efetivação, foram construídas equipas técnicas desde o MED aos GPE e às DME.

sejam usados para fomentar discussões sistemáticas sobre a educação na província, principalmente as questões relacionadas com a participação do gênero no ensino, a distorção idade/série e a média de anos escolares que cada aluno leva para concluir cada nível de ensino. Considerando essas limitações, evidencia-se a importância da adoção de meios que não se limitem a reunir informações sobre o percentual de estudantes aprovados, estudantes reprovados e dos estudantes excluídos da escola.

Frente a esse contexto, buscou-se pensar em como os conhecimentos e habilidades proporcionados pelo curso do mestrado podem ser úteis para pesquisar, compreender e explicar a situação de fluxo escolar na província do Cunene, e como o DEE pode atuar sobre o caso. Nasceu, assim, a ideia desta pesquisa, tomando por base a seguinte questão: quais são as ações de coleta e produção de dados estatísticos que podem subsidiar a melhoria dos processos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem na província do Cunene?

Como objetivo geral, busca-se investigar como são realizadas as ações de coleta e produção dos dados estatísticos da educação na província do Cunene para a proposta de melhoria dos processos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem pelo Departamento de Educação e Ensino do Gabinete Provincial da Educação no Cunene. Esse objetivo se desdobra em objetivos específicos, a saber: descrever o sistema de coleta e tratamento dos dados estatísticos da educação demandados pelo Ministério da Educação de Angola; analisar as ações de coleta de dados estatísticos escolares e os processos de monitoramento do fluxo escolar em nível provincial; propor ações de melhoria do monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no Ensino Geral pelo Departamento de Educação e Ensino para a tomada de decisões no Gabinete Provincial da Educação no Cunene.

Metodologicamente, para atender os objetivos propostos, adota-se o enfoque qualitativo a partir de um estudo de caso, para o qual são aplicados procedimentos utilizados para interpretação dos dados e produção de novos significados. Para o alcance dos objetivos preconizados, utiliza-se essencialmente a análise documental e a entrevista semiestruturada

Recorre-se à pesquisa documental, com base nos documentos oficiais do MED, a fim de “corroborar e aumentar a evidência de outras fontes” (Yin, 2015, p. 111) sobre o fluxo escolar no contexto angolano, e particularmente no Cunene. No conjunto desses documentos, utiliza-se a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, além de relatórios sobre aproveitamento escolar e estatística escolar. Igualmente, servem de suporte os documentos do Gabinete Provincial da Educação no Cunene e do Departamento de Educação e Ensino, quais sejam, relatórios, mapas estatísticos e atas de conselho de direção (Angola, 2020). A consulta aos documentos oficiais do MED e dos relatórios do GPE e das DME permitiu fazer o

levantamento documental, com o intuito de categorizar os conceitos-chave sobre a temática à luz dos normativos vigentes e discutidos na arena acadêmica, bem como compreender os processos de monitoramento de dados educacionais sobre fluxo escolar no contexto angolano.

Na mesma senda, recorre-se à base de dados do Sistema de Informação para a Gestão da Educação (SIGE) que, por apresentar totais de matrículas, aprovados, reprovados e desistentes, foi útil para compreender a dinâmica de produção de dados sobre indicadores educacionais na província sob a orientação do MED.

A segunda fase da pesquisa, a par dos procedimentos e ferramentas acima citadas, é composta da entrevista semiestruturada, utilizada para captar a percepção dos agentes públicos responsáveis pelo setor da educação na província do Cunene e a sua relação com os dados de fluxo escolar. Fazem parte da entrevista semiestruturada o diretor Provincial da Educação da Província do Cunene, a Chefe de Departamento de Educação e Ensino, bem como o técnico responsável pela Área de Estatística do GPE.

Na entrevista semiestruturada, o roteiro é composto de perguntas de identificação e classificação e perguntas abertas, o que deu ensejo a cada entrevistado “a possibilidade de falar mais livremente” (Guerra, 2014, p. 24) sobre o fluxo escolar na província do Cunene. O tratamento dos dados tem como base a metodologia da análise de conteúdo, seguindo-se a triangulação dados, tal como descrito no planeamento da pesquisa de campo, ao final do capítulo 3.

Esta dissertação está estruturada em cinco capítulos. A presente introdução apresenta o tema, a justificativa, a pergunta, os objetivos da pesquisa e o respectivo aporte metodológico.

O capítulo 2 descreve o problema, começando pela contextualização histórica do sistema de educação e ensino, e destaca os níveis da administração da educação em Angola e a legislação conexas, bem como os órgãos responsáveis pela coleta e produção dos dados estatísticos da educação. Segue-se a apresentação dos dados de fluxo com base nas estatísticas nacional e provincial. Os dados estão resumidos em gráficos e tabelas que, de forma detalhada, apresentam os diferentes momentos da evolução do fluxo escolar do Subsistema do Ensino Geral na província do Cunene.

O capítulo 3 apresenta o quadro conceitual e metodológico que, com base em vários autores, analisa os estudos do fluxo em nível internacional e sua relação com estudos nacionais, e explica os principais conceitos assumidos nesta pesquisa. Em seguida, apresentam-se os procedimentos da pesquisa de campo, evidenciando o perfil dos participantes, bem como a transcrição e análise dos resultados das entrevistas semiestruturadas.

No capítulo 4, apresenta-se o plano de ação educacional em cumprimento ao objetivo proposto nesta pesquisa. A proposta se estrutura em cinco componentes, fundamentados em evidências coletadas, a partir da pesquisa de campo, objetivando contribuir para uma rede escolar eficaz. Outrossim, são explicitados os procedimentos para o monitoramento e a avaliação da proposta durante a sua implementação na rede escolar provincial.

No último capítulo, constam as considerações finais, consubstanciando os principais achados, desde a pesquisa documental até a de campo, sublinhando ideias centrais, potencialidades e limites desta dissertação de mestrado. Não menos importante, encontram-se também as referências e a parte pós-textual.

2 DADOS SOBRE O FLUXO ESCOLAR EM ANGOLA

O objetivo deste capítulo é descrever o sistema de coleta e tratamento dos dados estatísticos da educação demandados pelo Ministério da Educação de Angola que, de forma sucinta, apresenta-se o contexto de pesquisa, isto é, o fluxo escolar na Província do Cunene. Parte-se de uma perspectiva histórica e sociopolítica da educação em Angola, seguindo-se pela caracterização dos níveis da administração da educação em Angola, tendo como base a legislação da administração pública e do setor da educação e sua relação com a Constituição da República de Angola. Para o efeito, as atribuições do Gabinete de Estudos, Planeamento e Estatística do MED são apresentadas como órgão responsável pela recolha, produção e divulgação de dados estatísticos da educação com o apoio técnico e validação do Instituto Nacional de Estatística (INE) de Angola. Igualmente, o capítulo apresenta o Gabinete Provincial da Educação no Cunene, e enfim a evolução dos dados do fluxo escolar no Ensino Primário, I e II ciclos do Ensino Secundário Geral de 2017 a 2023/2024.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E SÓCIOPOLÍTICA DA EDUCAÇÃO EM ANGOLA

Angola é um país localizado no continente africano, precisamente na região Sul, abaixo do Equador, entre os paralelos 4.º 22' e 18º 02' latitudes sul e os meridianos 11.º 41' e 24.º 05' longitude a Este de Greenwich. Em termos de dimensão territorial, possui 1.246.700 km² de extensão geográfica. Ao Norte é limitada pela República do Congo (Brazzaville) e pela República Democrática do Congo; ao Leste, pela República Democrática do Congo e pela República da Zâmbia; ao Sul pela República da Namíbia; ao Oeste, pelo Oceano Atlântico, numa faixa costeira de 1.650 km. Tem uma fronteira terrestre de 4.837 Km, segundo dados do Portal Oficial do Governo de Angola.

Nos termos do artigo 5º da constituição nacional “a República de Angola organiza-se territorialmente, para fins político-administrativos, em Províncias e estas em Municípios, podendo ainda estruturar-se em Comunas e em entes territoriais equivalentes, nos termos da Constituição e da lei” (Angola, 2022, p.20). Importa frisar que, em 2024, foi aprovada a nova legislação sobre a Divisão Político-Administrativa de Angola, a Lei nº 14/24, de 5 de setembro, e que entrou em vigor em janeiro de 2025. Desse modo, Angola passa a ter 21 províncias em vez das 18 anteriores, e 326 municípios contra os 168 anteriores, além de 378 comunas (Angola,

2024). A configuração do mapa de Angola tem uma particularidade. Na parte superior do mapa consta a província de Cabinda que, em termos territoriais, apresenta descontinuidade geográfica com o resto do território nacional. Dessa feita, o deslocamento àquela província ocorre por meio de transporte aéreo e marítimo, e por via terrestre, faz-se passando pelo território da República Democrática do Congo ou pela República do Congo. A Figura 1 representa o mapa atual de Angola.

Figura 1. Mapa da República de Angola



Fonte: Lei da Divisão Político-Administrativa de Angola, Lei nº 14/24, de 5 de setembro (Angola, 2025).

Quanto ao clima, caracteriza-se por duas estações principais: o verão, época das chuvas, correspondente ao período mais quente entre os meses de setembro a maio, e o inverno, cacimbo (seca), a estação menos quente, que vai de maio a setembro. Ademais, as suas temperaturas comportam-se de forma diferente na região litoral e no interior: no litoral, registra-se uma humidade relativa de 30% e temperaturas médias de 23°C. De modo geral, as temperaturas médias anuais variam de 27°C máxima e 17°C mínima. Em termos de recursos minerais, é um país potencialmente rico. De acordo com as informações disponíveis no site do Governo

Angolano, “estima-se que o seu subsolo albergue 35 dos 45 mais importantes do comércio mundial entre os quais se destacam o petróleo, gás natural, diamantes, fosfatos, substâncias betuminosas, ferro, cobre, magnésio, ouro e rochas ornamentais, etc.” (Portal Oficial do Governo de Angola, s.p.).

Do ponto de vista demográfico, em 2024 a população angolana foi estimada em cerca de 36 milhões e seiscentos mil habitantes, destes 51% eram mulheres (Angola, 2025). Cabe destacar a diversidade étnica e cultural do país, onde vários grupos etnolinguísticos e raciais constituem o tecido populacional. Do ponto de vista étnico, o povo angolano é maioritariamente de origem bantu e composto de uma significativa diversidade étnica, sendo os grupos etnolinguísticos de maior predomínio demográfico: Ovimbundu, Ambundu, Bakongo, Tshokwe; seguindo-se outras de menor peso: Nhaneca-Humbe (Nyaneka-Lumkumbi); Ambó (Vahambo ou Xikwanyama) Helelo, Herero (Tchielelo, Tjiherero); Cuangar; Vátua; Kwoi; Xindonga (Oshindonga) (Angola, 2025, p. 53). Cada um desses grupos etnolinguísticos tem seus subgrupos e falam suas próprias línguas angolanas de origem africana, com cerca de 54,5% de falantes, ao passo que a língua portuguesa, que é a língua oficial de Angola, é falada por 44,5% da população angolana. Estima-se que nas áreas rurais 49% das pessoas falam a língua portuguesa (Angola, 2025, p. 52).

Quanto às origens do povo angolano, as fontes históricas postulam que estes grupos populacionais, de maioria bantu, penetraram e se espalharam pelo território que hoje se chama Angola, através de movimentos migratórios que, segundo hipóteses históricas, “começou no curso do primeiro milênio antes da era cristã e que não acabaria senão aproximadamente em meados do segundo milênio da era cristã” (Lwanga-Lunyiigo; Vansina, 2010, p. 172). Essa hipótese quase é partilhada pela maioria de historiadores que investigam a História da África, o que pressupõe dizer que os movimentos populacionais remontam a tempos remotos. Considerando que grande parte da população africana é bantu, principalmente a situada abaixo da linha do Equador, importa sublinhar que, na sua essência, o povo africano partilha um conjunto de traços culturais, linguísticos e filosóficos similares, apontando para uma origem comum. Do ponto de vista da historiografia,

os povos de línguas bantas efetuaram muitas migrações, deslocando e integrando linhagens khoisan e provavelmente sudanesas, em imensas regiões da África Subequatorial, operação em grande parte finalizada entre o final do primeiro período da Idade do Ferro e o início do segundo milênio da era cristã (Lwanga-Lunyiigo; Vansina, 2010, p. 195).

Ainda existe uma minoria, os Khoi-san, povos localizados mais ao Sul de Angola, e bosquímanos, que são pequenos grupos não bantos, presumindo-se estarem a habitar o território que hoje se chama Angola desde tempos mais remotos, provavelmente antes da chegada dos bantos (Lwanga-Lunyiigo; Vansina, 2010). A população europeia veio ao país a partir do século XV, associada aos movimentos migratórios dos últimos anos, em que se destaca a vinda para Angola de povos da Ásia, da América, entre outros, o que torna o país uma nação pluricultural e multirracial (Zau, 2002; Isaías, 2013).

Sem maior aprofundamento, considerando não ser objeto desta pesquisa, destacam-se os acontecimentos ocorridos em Angola nos finais do século XX e princípio do século XXI, buscando um enquadramento histórico da educação. Angola tornou-se independente a 11 de novembro de 1975, após quase cinco séculos de ocupação, opressão, escravização e exploração colonial sob domínio português (Marques, 2013). Com a Proclamação da Independência, o governo de Angola teve o desafio de legitimar a educação para os seus cidadãos, consagrando-a nas leis constitucionais de 1975 e 1992 e na Constituição da República de Angola de 2010 e atualizada em 2022. Esta condição inaugurou uma nova era para os angolanos no que o acesso ao ensino diz respeito, diferenciando-se da época colonial, onde a maior parte dos angolanos não tinha acesso à escola, e a educação era um privilégio dos descendentes dos europeus e negada aos filhos da terra, salvo um número reduzido de angolanos ditos assimilados (Paxe, 2014).

Após a proclamação da Independência de Angola e com a Lei da Nacionalização do Ensino (Lei nº 4/75, de 4 dezembro), a educação é assumida como um instrumento de luta para a afirmação, construção e a libertação plena da jovem Nação. Assim, na Lei Constitucional (LC) de 1975, o governo da então República Popular de Angola (RPA) assumiu o compromisso de “combater com todos os meios o analfabetismo e o obscurantismo e promover uma educação ao serviço do Povo [...] (art. 13), cabendo ao Governo “a promoção e garantia do acesso de todos os cidadãos à instrução e a cultura (art. 29) (Angola, 1975). Nessa Lei, a família e a iniciativa privada não são mencionados, sendo o Governo instituído o ente exclusivo e único. Mas, o desafio maior era de transformar o ensino herdado do regime colonial para o contexto angolano, adequando as aspirações do povo angolano e a construção de uma nova Angola, já que a época da independência o país se deparava com a ausência de uma lei de bases de educação nacional.

De 1975 a 1991, vigorou um sistema de governo unipartidário com uma economia centralizada, ao mesmo tempo em que o país tinha mergulhado numa guerra civil protagonizada pelas forças militares dos maiores partidos políticos do país: Movimento Popular de Libertação

de Angola (MPLA), União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA) e Frente Nacional para a Libertação de Angola (Zau, 2002; Nguluve, 2006). O desentendimento entre as principais forças políticas e o conseqüente conflito armado colocou o país numa situação menos favorável à concepção e implementação de políticas públicas que pudessem atender às necessidades da população. Desse modo, além de tortura, exploração, mortes e deportações forçadas perpetradas pelos colonizadores europeus, o povo angolano teve de enfrentar cerca de 30 anos de guerra civil.

Embora a Proclamação da Independência pelo Movimento Popular de Libertação de Angola sob a voz do presidente António Agostinho Neto⁴, reconhecido como o fundador da Nação Angolana, os líderes da UNITA e da FNLA, ao se sentirem traídos pelo Neto e derrotados pelo MPLA, viram-se obrigados a se instalarem fora de Luanda onde tentaram proclamar a independência, tendo Jonas Savimbi (UNITA) o feito em Nova Lisboa (atual cidade do Huambo) e Holden Roberto, em Carmona (atual Uíge) (Marques, 2013). As desavenças entre os três partidos foram agudizadas pelo não cumprimento dos Acordos de Alvor, firmados entre os líderes dos três movimentos da luta pela independência de Angola e o governo português, a 15 de janeiro de 1975, que formalizava a constituição de um governo de transição do poder colonial para a liderança angolana, do qual fariam parte os membros da FNLA, da UNITA e do MPLA bem como do governo português para, posteriormente, criarem-se as condições que ditassem a realização das eleições nas quais os angolanos poderiam escolher os seus legítimos dirigentes (Marques, 2013).

Não obstante a violação dos Acordos de Alvor pelos três movimentos independentistas, sob conluio do governo português, um dos fatores que pode ter influenciado tal comportamento foi a intervenção de forças externas, que disputavam a hegemonia internacional, isto é, a antiga União Soviética e pelos Estados Unidos da América no calor da Guerra Fria. Esses países não apenas procuravam impor a sua influência ideológico-militar e econômica, como também ambicionavam os recursos minerais de Angola. Talvez, por essa razão, poucos dias antes do 11 de novembro sucedesse a entrada de tropas cubanas apoiadas pelo governo da então União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, a pedido de Neto para apoiar as Forças Armadas Para a Libertação de Angola (FAPLA), exército do MPLA (Marques, 2013). Ao mesmo tempo, as

⁴ António Agostinho Neto nasceu no dia 17 de setembro de 1922, na região de Caxicane, no concelho de Icolo e Bengo, em Angola. Formou-se em medicina em Portugal. Em 1962 foi eleito presidente do MPLA. Além de médico e político, também foi poeta, tendo usado a palavra escrita para denunciar o opressor e mobilizar os angolanos a aderirem a luta contra a opressão colonial. Fez-se presidente em 1975, tendo governado até 1979, ano em que faleceu, vítima de doença, interrompendo o seu consulado. Substituiu-lhe no poder o engenheiro José Eduardo dos Santos (1942-2022).

tropas da FNLA, Exército de Libertação Nacional de Angola (ELNA), tinham a seu dispor mercenários zairenses, principalmente, pretendendo se impor como governo, pois o MPLA se movimentava para tomar o poder. Já as Forças Armadas de Libertação de Angola, braço armado da UNITA, que buscava apoio do governo dos EUA, contava com as forças sul-africanas para, a partir do Sul de Angola, atingirem Luanda e ocuparem o poder, uma tentativa de travar os intentos do MPLA que parecia não querer partilhar o poder com os três movimentos (Marques, 2013, p. 348).

Além dos assassinatos entre os membros dos três movimentos, o período pós-independência ficou marcado por traições, acusações mútuas, torturas, e isso pode ter alimentado um clima de insegurança e perseguições no seio dos partidos. Essa situação causou feridas físicas e traumas socioemocionais ao povo angolano.

Quanto ao conflito armado, foram feitas algumas tentativas de pacificação entre os representantes do MPLA e da UNITA nos anos 1989 com a mediação do Zaire (atual República Democrática do Congo), mas sem sucesso (Nguluve, 2006). Provavelmente, nessa época a FNLA estava enfraquecida militarmente, daí a sua fraca visibilidade no período pós-independência. Já em 31 de maio de 1991, como consequência da chamada terceira onda da democratização (Huntington, 1991 *apud* António, 2013), foi assinado o Acordo de Bicesse, entre os membros do partido do Governo da RPA e os membros do partido na oposição, a UNITA. Foi nesse encontro que José Eduardo dos Santos⁵ e Jonas Savimbi apertaram as mãos, uma tentativa de negociação para o fim da guerra. O processo de negociações contou com “a mediação do Governo de Portugal, e a observação dos Estados Unidos da América e da extinta União das Repúblicas Socialistas Soviéticas” (António, 2013, p. 97).

Consequentemente, nos dias 29 e 30 de setembro de 1992, o país começava a efetivar o sistema político multipartidário, com a realização das primeiras eleições, marcando um marco histórico na democratização do país, demonstrando, assim, a vontade dos angolanos de construir uma nação plural, assente na diversidade cultural, linguística e ideológico-política. Infelizmente, após o pleito eleitoral, houve, mais uma vez, desentendimento entre o MPLA e a

⁵ José Eduardo dos Santos (1948-2022) governou Angola de 1979 a 2017, dos quais 27 anos foram de guerra. Após o falecimento de Agostinho Neto, foi eleito Presidente do MPLA a 20 de setembro de 1979 e investido, no dia seguinte, nos cargos de Presidente do MPLA – Partido do Trabalho, de Presidente da República Popular de Angola e comandante-em-chefe das FAPLA. Ao longo dos 38 anos no poder, a sua governação, apesar de ter o mérito de ser o Arquitecto da Paz, ficou marcada por escândalo de corrupção, nepotismo, perseguição e silenciamento de opositores, e políticas públicas pouco eficazes. Sucedeu-lhe no poder o General João Manuel Gonçalves Lourenço (JLO), o qual foi indicado cabeça de lista pelo MPLA para as eleições gerais de 2017. Com a vitória do MPLA nas eleições de 2017 e 2022, JLO assumiu a presidência de Angola. JES faleceu no 23 de junho de 2022, em Barcelona, aos 79 anos (Marmé, 2022, s.p.).

UNITA, marcado por “desconfiança mútua e de interesses inconfessos”. Tal situação voltou a mergulhar o país numa segunda fase do conflito armado, tendo interrompido “o pequeno período de paz e, a partir de Luanda, começou uma das mais sangrentas guerras já vistas, com muitas baixas em ambos os lados” (António, 2013, p. 103).

Na segunda Lei Constitucional, de 1992, o legislador consagrou não apenas como dever do Estado garantir o acesso ao ensino, mas também assumir a responsabilidade de, em colaboração com “a família, proteger e assegurar a proteção e a educação integral de crianças e dos jovens” (art. 29 § 3; art. 31). Fruto do contexto político, o país passou de República Popular de Angola para República de Angola. Na segunda LC, uma das inovações foi a abertura ao setor privado e cooperativas para a prestação de serviços de ensino à população. Já a responsabilidade de definir a lei de bases do Sistema de Educação foi outorgada à Assembleia Nacional (Angola, 1992).

Provavelmente, a abertura ao setor privado e, conseqüentemente, o reconhecimento dos atores privados como intervenientes e colaboradores do Estado para a prestação de serviços de ensino à população tinha a ver com a realidade político-partidária cujo contexto começou a exigir a partilha do poder com outras forças políticas, diferente do período anterior cujo governo era detido apenas por um partido. Mas o movimento reformista que ocorria em Angola não era um acontecimento isolado. Tal como aponta Nigel Brooke, na década de 1990, as reformas educacionais percorriam todos os países, e isso tinha alguma relação com alguns eventos internacionais, como “a conferência de Jomtien de 1990, e o papel dos bancos de desenvolvimento, das agências de assistência bilateral e até de ONGs internacionais na disseminação mundial das propostas de reforma” (Brooke, 2012, p. 325). No fim do século XX, os movimentos reformistas atingiram Angola e podem ter influenciado o curso da história da educação, passando de uma fase de estado providência para a democratização da educação, com a expansão do acesso e massificação do ensino com a atuação do Estado e de entes privados.

Nesse sentido, o apoio externo de Angola teve influência não apenas no campo bélico e militar, mas também na política educacional, tanto que se pode ver no primeiro estatuto do MED, de 1980, que uma das funções básicas desse órgão governamental era “criar em todos os alunos e alunas o amor à Pátria, ao Partido e ao Socialismo, bem como ao trabalho produtivo” (Angola, 1980, p. 1). O apelo de que os estudantes deviam amar o MPLA talvez se justificasse por ser o partido que teve a Proclamação da Independência reconhecida e procurava, a todo o custo, marcar a sua influência em todo o país e silenciar a oposição. Já o apelo de o MED levar os estudantes a amarem o Socialismo sinalizava a influência que a Rússia, por meio da Cuba, teve em Angola, onde envidou esforço para se implantar e moldar a consciência coletiva do povo angolano. Esse posicionamento provavelmente influenciou a adoção da ideologia e do

modelo econômico no contexto angolano. Essa influência foi notória nos processos de formação dos profissionais da educação nas décadas de 1980 e 1990, principalmente porque coube aos professores cubanos a formação dos profissionais angolanos, tendo eles participado na elaboração de materiais didáticos para escolas e institutos técnicos (Zau, 2002).

Partindo do pressuposto de que profissionais formados nesse período estiveram envolvidos nos processos da primeira e segunda reforma de ensino, pode-se depreender que a política curricular adotada após a segunda reforma da educação sob o amparo da Lei nº 13/01, de 31 de dezembro, teve alguma influência externa – o que é normal, já que nenhum país é uma ilha. O anormal seria se a concepção dessa política não tivesse em conta o contexto de sua implementação.

Cabe reiterar que o direito à educação esteve sempre amparado na LC. Pode-se dizer que o sistema de educação de Angola passou por mudanças significativas, marcado por três movimentos importantes. O primeiro movimento aconteceu de 1975 a 1978, que deu início à primeira reforma do sistema de educação herdado da era colonial. Segundo alguns autores, “o primeiro sistema de educação vigente em Angola foi uma herança do regime colonial, caracterizado por graves problemas a nível nacional” (Zacarias; Neto-Mendes, 2018). De acordo com Zau (2002) e Paxe (2014), esses problemas consistiam em taxas elevadas de analfabetismo, com 85% da população angolana analfabeta, escolas concentradas apenas nos centros urbanos, currículos e manuais escolares totalmente portugueses, falta de professores para cobrir as necessidades de ensino e alfabetização do país. Segundo dados do MED, “em 1977, Angola dispunha cerca de 25 mil professores pobremente formados” (Octávio, 2011, p. 5). Muitos desses professores sequer tinham o ensino médio concluído, havendo professor que apenas tinham concluído o II Nível do Ensino Básico (o equivalente à 6ª classe, atualmente).

Em 1986, 11 anos após a independência, com o apoio atores externos, o MED realizou um estudo de diagnóstico do setor, cujos resultados revelaram um sistema de ensino caracterizado por escassez de escolas, elevadas taxas de reprovação e desistência escolar, turmas plétóricas e professores sem o perfil adequado para a docência (Zau, 2002).

Mas, a reformulação do sistema da educação não foi efetivada na década de 1990, talvez porque a paz tivesse sido interrompida, devido ao contexto político-militar e social. Por consequência da instabilidade política, a maior parte das cidades e municípios foi afetada pela guerra, que causou a mutilação e a morte de milhares de angolanos e a destruição de várias infraestruturas, incluindo a rede escolar, então precária (Zau, 2002; Nguluve, 2006). Naturalmente, a instabilidade política e principalmente a situação da guerra vitimou vários

profissionais da educação. A guerra, além de ter dizimado vidas e destruído grande parte das infraestruturas do país, atrasou o desenvolvimento nacional em todos os segmentos sociais.

A reformulação da política educacional de Angola esteve condicionada ao fator político, e isso fez com que os atores políticos, por muitos anos, não tivessem palco para atuar em prol da materialização da reforma do setor da educação. Embora

a assinatura do Protocolo de Lusaka, em 1994, 'mantivesse' durante algum tempo um aparente clima de paz em todo o país, em finais de 1998, Angola voltou a cair em guerra e nem a fase preparatória do novo Sistema de Educação e Ensino chegou a ter o seu início (Zau, 2002, p. 159).

Isso fez com que as iniciativas do governo em reformular as políticas da educação fosse interrompida e adiada para o começo do século XXI. A situação começou a tomar novo rumo depois da segunda onda de conflitos que perdurou até 2002, quando da morte do líder da UNITA, Jonas Malheiro Sidónio Savimbi. Esse evento motivou a cessação das hostilidades e a assinatura dos acordos de Paz, a 4 de abril de 2002. Com os acordos de Paz, o país assistiu a uma nova fase de calma marcada pelo calar das armas. Esse acontecimento marcou o início da reconstrução das principais infraestruturas que haviam sido destruídas durante a guerra. Desde então, o país começou a traçar um novo rumo da sua história, e a principal preocupação passou a ser avivar a esperança do povo para um futuro melhor, (re)criar as condições de vida e reconstruir as infraestruturas destruídas um pouco por todo o país. Com a cessação do conflito armado, o principal desafio do governo angolano tem sido a reconciliação nacional, a reconstrução das principais infraestruturas destruídas durante o conflito, o reforço da democratização do país e a implementação de políticas sociais para a garantia do bem-estar do povo angolano. Igualmente, o governo empreendeu esforços para impulsionar o crescimento económico e social de Angola.

Então, em 2001, um ano antes do fim da guerra civil, começou o segundo movimento da reforma do sistema de educação, cujo marco foi a aprovação da primeira lei de bases do sistema de educação nacional, a Lei nº 13/01 de 31 de dezembro de 2001 pela Assembleia Nacional. Com essa lei, deu-se início a um amplo movimento de reforma educativa (RE) que começou a ser implementada em 2004 e generalizada em 2011 (MED, 2018). Essa fase marca a segunda reforma do sistema de educação e ensino de Angola.

Ao se analisar as políticas educacionais que conduziram os processos de reformas do sistema educacional nos períodos 1978 a 2001 em diante, percebe-se que esses processos foram influenciados pelos contextos político, económico e social (Zau, 2002; Nguluve, 2006). E o fator político foi decisivo, já que cada política pública resulta da relação de poder e das decisões

tomadas em volta do que deve ou não fazer parte da pauta de bens e serviços públicos (Conde, 2012).

A RE garantiu alguns avanços, como a expansão da rede escolar, a reestruturação dos currículos e manuais escolares e o recrutamento de mais professores. De modo geral, a segunda RE visava a quatro objetivos principais, quais sejam: (i) expandir a rede escolar; (ii) melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem; (iii) reforçar a eficácia do sistema de educação; (iv) melhorar a equidade do sistema de educação (Cabral, 2014).

Do ponto de vista estrutural, uma das novidades verificadas quando da RE foi o alargamento do Ensino Primário da 1^a à 6^a classe. Ainda no Ensino Primário, foi introduzida a condição da transição automaticamente na 1^a, 3^a e 5^a classes, sendo que o aluno não devia reprovar nessas classes desde que chegasse ao final do ano letivo, embora nem sempre eram garantidas as condições para que esse aluno desenvolvesse habilidades e competências previstas no final de cada ciclo de aprendizagem. A transição automática foi motivo de debates na sociedade angolana, tendo sido temas de produções acadêmicas (Afonso, 2022; Quissungu, 2023). Igualmente, houve o agrupamento do ensino secundário geral em dois ciclos de seis/sete anos letivos cada (MED, 2014; Cabral, 2018). Para o ensino secundário, alterações também foram feitas. Nesse sentido, se antes o sistema de ensino estava estruturado em três níveis (I, II e III níveis do ensino de base), com a RE, além do Ensino Primário estar reestruturado em 6 classes, o Ensino Secundário ficou subdividido em dois ciclos, tal como se elucida a seguir.

É importante explicitar a estrutura do sistema nacional de Educação em Angola, tendo em conta a sua divisão em subsistemas e níveis de ensino e a respectiva estruturação em classes (séries). Neste sentido, o artigo 17 da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Angola, 2016) estabelece seis subsistemas de ensino: (i) Subsistema da Educação Pré-Escolar; (ii) Subsistema do Ensino Geral; (iii) Subsistema do Ensino Técnico-Profissional; (iv) Subsistema de Formação de Professores; (v) Subsistema de Educação de Jovens e Adultos; (vi) Subsistema do Ensino Superior. Os níveis de ensino são: (i) Educação Pré-Escolar; (ii) Ensino Primário; (iii) Ensino Secundário; (v) Ensino Superior.

O Subsistema do Ensino Geral, objeto de pesquisa desta dissertação, é regulamentado pelo Decreto Presidencial nº 163/23, de 1 de agosto de 2023. De acordo com o artigo 3 do normativo em referência, as instituições do Subsistema do Ensino Geral “são estabelecimentos de ensino criados para a prestação de serviços públicos, público-privados e privados, dotados de personalidade e capacidade jurídica e de autonomia administrativa” (Angola, 2023), distribuindo-se em Escolas do Primário e do I e II Ciclos do Ensino Secundário.

As escolas primárias, em Angola, atendem a classe de Iniciação e o Nível Primário do Ensino Geral e da Educação de Jovens e Adultos, isto é, da 1ª à 6ª classe e os Módulos 1, 2 e 3 de EJA. Haja vista que a classe de iniciação é atendida nas escolas primárias por causa da carência de instituições específicas para a Educação Pré-Escolar, que são creches e jardins de infância. Quanto a este dado, o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF – United Nations International Children’s Emergency Fund, em inglês) aponta que em Angola “Apenas 11% das crianças dos 3 aos 5 anos têm acesso à educação pré-escolar” (UNICEF, 2024, s.p.). É importante reforçar que a maior parte das instituições que oferecem a educação pré-escolar é privada. Esse dado evidencia a discrepância entre a garantia do acesso ao ensino formulado na CRA e na LBSEE e aquilo que acontece na prática, elucidando, assim, as dificuldades que Estado angolano enfrenta em materializar as políticas públicas inerentes à universalização do ensino gratuito obrigatório até o I Ciclo do Ensino Secundário.

No entanto, um dos principais desafios de Angola é maximizar o acesso à educação à população e melhorar a qualidade de ensino, na medida em que, em 2024, os dados do censo apontavam que 34,2% da população de 5 a 18 anos de idade estava fora do sistema de ensino. (Angola, 2025, p. 59). Ora, 34,2% da população angolana, aproximadamente cinco milhões de crianças e jovens sem acesso à escola, é um número expressivo que representa cidadãos e cidadãs excluídos do direito ao ensino plasmado na legislação angolana.

Ainda sobre as reformulações do sistema de ensino, em 2017, verificou-se um terceiro movimento, que coincide com a aprovação da nova lei de bases sob amparo do Decreto Presidencial nº 17/16 de 7 de outubro, que uma das principais novidades foi a eliminação da transição automática e a extensão da gratuidade e obrigatoriedade de ensino até o I ciclo do Ensino Secundário, tal como reafirmado no Decreto Presidencial nº 32/20, de 12 de agosto de 2020, que altera o decreto anterior. Ademais, na LBSEE foram introduzidas alterações no que concerne à designação das instituições de ensino (Angola, 2016; Angola, 2020).

Com base nas alterações feitas a partir da atual LBSEE, as instituições que apenas ministram o I Ciclo do Ensino Secundário Geral (7ª, 8ª e 9ª classes e 1º e 2º anos de EJA) são designados colégios. As instituições que ministram o II Ciclo do Ensino Secundário Geral (10ª, 11ª e 12ª classes) são designados liceus. Já os magistérios atendem o II Ciclo do Ensino Secundário Pedagógico, vocacionado à formação de professores, em nível médio, para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Primário e o I Ciclo do Ensino Secundário (10ª, 11ª, 12 e 13ª classes), enquanto os institutos técnicos e politécnicos atendem o II Ciclo do Ensino Secundário Técnico-Profissional vocacionado à formação técnica média (10ª, 11ª, 12ª e 13ª classes).

Importa referenciar que a formação técnico-profissional se estrutura em formação profissional básica e formação média técnica e superior. A primeira deve ocorrer no I Ciclo do Ensino Secundário, da 7^a à 9^a classe; a segunda no II Ciclo do Ensino Secundário, da 10^a à 13^a classe (Angola, 2020^a). Já a formação técnica superior ocorre nos institutos superiores sob a tutela do Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação (MESCTI).

As modalidades e os níveis de ensino antes mencionados são tutelados pelo Ministério da Educação, até o Ensino Secundário, e pelo MESCTI, no caso do Ensino Superior. As instituições que ofertam o ensino nas diversas modalidades e diversos níveis podem ser públicas (tuteladas pelo Estado), pública-privadas (conveniadas entre Estado e entes privados) e privadas (exclusivamente privadas). A concorrência do Estado com os entes privados na garantia do direito ao ensino não apenas está plasmada na LBSEE, nos seus artigos 10^o e 13^o, como também na atual Constituição da República de Angola, principalmente no seu artigo 79^o. Nesse artigo, por exemplo, consta que, sob a promoção do Estado, todos têm direito ao ensino, à cultura e ao desporto, sendo que a sua efetivação deve ser garantida estimulando a participação dos agentes particulares nos termos da regulamentação específica (Angola, 2022a). Para tanto, na atual Constituição, a educação é instituída como tarefa fundamental do Estado, prioridade absoluta e direito da criança, conforme postulado nos artigos 21^o, 35^o e 80^o da CRA, à medida que garantir o ensino é dever do Estado com a colaboração da família e iniciativa privada e, igualmente, direito de crianças e jovens, segundo os artigos 19^o, 21^o, 79^o, 81^o (Angola, 2022a).

Outro ponto a destacar é a materialização do documento curricular que tem caráter nacional, desde a Educação Pré-Escolar ao Ensino Secundário. Quer dizer, do ponto vista da política educacional, os estudantes devem aprender os mesmos conteúdos e ao mesmo tempo, embora ensinados por professores diferentes e sob condições diferentes. Assim, espera-se que os conteúdos ensinados aos estudantes que estudam em escolas urbanas, muitas delas com melhores condições de infraestrutura e material escolar, seja o mesmo que os estudantes das escolas da zona rural, que muitas delas funcionam debaixo de árvores, além do fato de nessas zonas nem sempre se cumpre o calendário escolar nacional, por causa de fatores climáticos (cheias e secas severas) e falta de professores em número suficiente.

Embora a pretensão do currículo prescrito é de que todos aprendam os mesmos conteúdos, fato é que, na prática, cada professor aplica o currículo sob o espectro dos seus valores, condicionado a fatores geográficos, recursos disponíveis, nível e perfil acadêmico, num ritmo próprio que nem sempre se alinha perfeitamente aos objetivos traçados em nível central, do MED, neste caso. Essa realidade, por vezes, limita o professor no que tange à materialização do currículo, daí que em prática o currículo deve ser flexível. Essa flexibilidade tácita, embora

não prescrita, é materializada na prática curricular, e isso confere certa autonomia ao professor, configurando o seu grau de discricionariedade, enquanto burocrata de nível de rua. Na perspectiva de Guimarães, Bernardo e Borde (2022, p. 5), a discricionariedade pode ser entendida como “a liberdade, restrita aos limites legais, da qual o agente da política desfruta para entregá-la ao seu destinatário”. Nesse sentido, o professor, na aplicação do documento curricular, no caso de Angola é desdobrado em programas de classe, no caso do Ensino Primário, e de disciplinas, no Ensino Secundário, faz os devidos arranjos para que os alunos se apropriem de conhecimentos, sendo o destinatário final da política educacional.

O acima exposto se enquadra no nível individual de decisão curricular do professor, designado por Roldão e Almeida (2018) como nível individual da gestão curricular, no qual “o dia a dia da ação educativa concreta e as opções que os professores, em consonância com as decisões de cada equipa ou grupo, tomam individualmente na sala de aula, tendo sempre como referência os níveis anteriores” (Roldão; Almeida, 2018, p. 20).

Entende-se que a discricionariedade do professor ao materializar o currículo prescrito não significa romper os normativos, não cumprir o estabelecido, mas é uma articulação que reduz de alguma forma o tecnicismo do professor e as limitações impostas no terreno, dando-lhe mais possibilidade de intervenção, não apenas como alguém limitado a implementar o documento curricular tal qual é concebido (Young, 2014).

Segundo Roldão e Almeida (2018, p. 12), “não é possível continuar a conceber o currículo de forma estática, definida, nos seus conteúdos, organização e modelos de trabalho, a partir de único padrão, centralmente definido”. O currículo deve ser flexível, de modo que, em sua aplicação, não se deve descuidar das particularidades contextuais, conforme as conclusões do Inquérito Nacional de Adequação Curricular em Angola (2018–2025), sob a chancela do próprio MED. Com a aplicação de inquéritos em oito das dezoito províncias na altura, uma das conclusões do estudo foi de que “no processo de ensino-aprendizagem, a gestão dos currículos deve também respeitar as realidades locais e as dinâmicas de aprendizagens dos alunos” (MED, 2018, p. 128). Essa conclusão evidencia que um currículo totalmente centralizado e que não tem em conta as particularidades locais, provavelmente não atende os anseios da população que clama por uma escola que efetive o direito a aprendizagem de forma inclusiva e equitativa.

Assim, o governo reconheceu a necessidade de dar algum protagonismo à escola, com vista a adequar e ajustar o currículo, tendo em conta a peculiaridade local. E essa situação pode ser ultrapassada em breve, visto que nas alterações feitas na LBSEE pela Lei nº 32/20, de 12 de agosto (Angola, 2020), prevê-se que 20% do currículo poderá estar a cargo da iniciativa local, obedecendo a regulamentação específica a ser aprovada pela estrutura central. Quer dizer,

enquanto à estrutura central caberá definir o essencial do que deve ser aprendido por todos os estudantes, tendo em conta as aspirações, visão e valores da sociedade angolana, as subestruturas locais, principalmente os GPE e as DME, poderão trabalhar para adequar o currículo, introduzindo saberes locais e alinhando valores, hábitos e costumes culturais locais.

Ao apresentar a contextualização histórica e sociopolítica da educação em Angola, o presente estudo buscou traçar a linha de tempo da educação desde 1975 até o presente. Tal exercício se faz indispensável ao permitir compreender os fatores subjacentes à educação, enquanto política pública e o caminho percorrido ao longo dos cinquenta anos da Independência de Angola. Nesse subtópico, evidencia-se que a política educacional de Angola nasce de um contexto histórico delicado, marcado por uma guerra civil, que não destruiu apenas as infraestruturas escolares, como também instalou um clima de insegurança e de terror, tendo ceifado milhares de vidas humanas, além dos mais de 500 anos que Angola viveu sob o jugo colonial português. A situação descrita afetou significativamente o desenvolvimento do país como um todo, e da própria educação de modo específico, o que explica, por exemplo, o fato de a primeira lei de bases da educação ter surgido apenas em 2001, isto é, vinte e seis anos depois da Proclamação da Independência. No subtópico a seguir, apresenta-se os níveis da administração da educação em Angola.

2.1.1 Níveis da Administração da Educação em Angola

Esta seção busca explicitar os níveis da administração da educação em Angola, desde a estrutura central até o nível de base, o que pode ajudar a explicar e compreender o funcionamento do sistema de educação e ensino e o grau de intervenção das diferentes estruturas que compõe a rede escolar nacional.

Discorrer sobre os níveis da Administração da Educação em Angola resulta importante, partindo-se do princípio de que

Administração é essencial para qualquer organização, pública ou privada. Envolve definição de objetivos, planejamento de ações, alocação de recursos, coordenação de pessoas, monitoramento de processos, avaliação de resultados, correção de rumos e ações (Dusi, 2017, p. 34).

Ao trazer à baila esse conceito, pode-se explicitar como estão relacionadas as diferentes estruturas do sistema de educação e ensino e como essas estruturas funcionam para a materialização das políticas educacionais em Angola. Esse entendimento é importante, já que

“bons processos de gestão dependem e se baseiam em processos e cuidados de administração bem resolvidos” (Cabral, 2017, p. 9). Isso pode também significar que maus processos de gestão resultam de processos administrativos ineficazes e ineficientes.

Sob essa perspectiva, é necessário destacar que Angola é um Estado Unitário. À luz do artigo 8º da Constituição da República de Angola (CRA), “a República de Angola é um Estado unitário que respeita, na sua organização, os princípios da autonomia dos Órgãos do Poder Local e da desconcentração e descentralização administrativas, nos termos da Constituição e da lei” (Angola, 2022a, p. 21). Sublinhe-se que “a autonomia dos órgãos do Poder Local” e “descentralização administrativa” formuladas na CRA fazem parte de um processo que tem levantado debates em sede da Assembleia Nacional e da sociedade civil, com vista à sua plena efetivação.

De acordo com a alínea ‘g’ do artigo 120 da CRA (Angola, 2022a), compete ao Presidente da República, enquanto titular do Poder Executivo, “definir a orgânica dos Ministérios e aprovar o Regimento do Conselho de Ministros”. Essa competência é expressiva, pois, além de influenciar de forma direta a configuração estrutural, determina o funcionamento dos ministérios, tendo em conta que o estatuto de cada ministério é aprovado em conselho de ministros convocado e presidido pelo presidente da república, sendo ainda ele quem dirige e orienta a ação dos seus auxiliares (vice-presidente, ministro de Estado, ministros e governadores). Isso ocorre porque, segundo o artigo 108º da CRA, o Presidente da República é o Chefe de Estado, o Titular do Poder Executivo e o Comandante-em-Chefe das Forças Armadas Angolanas (Angola, 2022a, p. 59).

Diante dessas características estruturadas a partir da CRA, a administração da educação em Angola tem carácter centralizado, dependente do MED, quase sem conferir autonomia aos GPE e às DME. Pode-se dizer que em Angola existe um nível central da administração educacional e níveis intermediários pelos quais são veiculadas e articuladas as políticas educacionais até chegarem à sala de aula (Brás, 2024). Neste caso, o primeiro nível da administração da educação está situado na hierarquia superior, que é a estrutura central do MED cujo titular ministerial e dois respectivos secretariados de Estado são nomeados pelo presidente da República, de acordo com os poderes conferidos e instituídos pela CRA (Angola, 2022a).

É relevante destacar que em Angola as políticas públicas são elaboradas na perspectiva *top-down*, ou seja, exaradas a partir da definição das hierarquias centrais do país, embora essa característica não seja exclusiva de Angola, pois acontece na maioria dos países. Entende-se, no presente trabalho, que a garantia do direito à educação a crianças e jovens pelo Estado com a colaboração da família e dos atores privados é materializada por meio de políticas públicas.

Pode-se dizer que as políticas públicas representam o conjunto de ações, medidas e iniciativas explícitas ou implícitas do Estado com vista a resolver problemas sociais, satisfazer as necessidades coletivas, assegurar os direitos fundamentais dos cidadãos, a fim de garantir o bem-estar social (Lessard; Carpentier, 2016; Conde, 2012). No contexto angolano, as políticas públicas inerentes à educação são garantidas pela legislação infraconstitucional: a Lei de Bases do Sistemas de Educação e Ensino de Angola, cuja aprovação compete à Assembleia Nacional, conforme consta no artigo 165º da CRA (Angola, 2022a). Neste caso, no contexto angolano, a LBSEE é a legislação primária das políticas educacionais.

Nesses termos, o MED, segundo o seu estatuto, é o Departamento Ministerial auxiliar do Titular do Poder Executivo que, de acordo com os objetivos e prioridades definidas, tem como “missão definir, propor, coordenar, executar e controlar a política educativa dos níveis Pré-Escolar, Ensino Primário e Secundário” (art. 1 do Estatuto do Ministério da Educação de Angola (Angola, 2020b). Desta feita, o topo da administração da Educação em Angola organiza-se em órgãos de direção superior (Ministro e dois Secretários de Estado), órgãos de apoio consultivo (conselho consultivo, conselho de direção), serviços de apoio técnico (Secretaria Geral; Gabinete de Recursos Humanos; Gabinete de Estudos; Planeamento e Estatística; Gabinete Jurídico e Intercâmbio; Gabinete de Tecnologia de Informação e comunicação Institucional; Gabinete de Inspeção e Supervisão Pedagógica), serviços de apoio instrumental (Gabinete do Ministro; Gabinete dos Secretários de Estado), serviços executivos diretos (Direção Nacional da Educação Pré-Escolar e Ensino Primário; Direção Nacional do Ensino Secundário; Direção Nacional da Educação de Jovens e Adultos) (Angola, 2020b).

Ademais, o estatuto do MED confere competências ao Ministro de exarar decretos executivos, despachos e circulares do setor, à medida que a LBSEE, os programas estruturantes e outros normativos que regem o setor de forma mais ampla são propostos pelo MED (Executivo) e aprovados em sede da Assembleia Nacional pelos deputados eleitos desde os círculos provinciais ao ciclo nacional.

Abaixo do MED estão os Gabinetes Provinciais da Educação (GPE) das 20 províncias, sendo diferente na província de Cabinda⁶ que esse órgão é designado Secretaria Provincial da Educação. De acordo com a legislação angolana, os gabinetes provinciais da educação não funcionam como órgãos descentralizados nem desconcentrados do MED, mas, sim, órgãos desconcentrados dos governos provinciais, constituindo-se instrumentos de apoio aos

⁶ Cabinda é uma das 21 províncias de Angola e se situa no Norte de Angola, separada territorialmente das demais províncias. Segundo o INE, atualmente a província tem cerca de 903.370 mil habitantes distribuídos nos 10 municípios e tem como sede provincial a cidade de Cabinda (Angola, 2025).

governadores provinciais. Tal como o ministro é auxiliar e subordinado direto do presidente da República, o diretor provincial da educação é-o do governador provincial, sendo este quem escolhe e nomeia aquele. Igualmente, nos termos da alínea ‘k’ do artigo 119 da CRA, compete ao presidente da República “nomear e exonerar os Governadores e os Vice-Governadores Provinciais” (Angola, 2022a).

Do ponto de vista legal, os Gabinetes Provinciais da Educação em Angola são atualmente (2025) regidos pelo Decreto Presidencial nº 205/19, de 25 de junho, que aprova a Lei da Administração Local do Estado (LALE) (Angola, 2019). Os governadores provinciais no exercício de suas funções contam com órgãos/departamentos de apoio à sua governança. Esses órgãos podem ser subdivididos em: serviços de apoio técnico, serviços de apoio instrumental e serviços de apoio executivo.

Segundo o artigo 29 da Lei da Administração Local do Estado, o GPE

é o serviço encarregue de assegurar as medidas políticas, programas, projetos, ações e atividades no domínio da educação e ensino ao nível provincial, bem como coordenar programas provinciais que visem o desenvolvimento científico e tecnológico, a investigação e a inovação (Angola, 2019, p. 7).

As funções dos GPE são mais instrumentais, visto que até a nomeação de gestores escolares é feita pelo governador provincial, no caso das escolas do Ensino Secundário, e pelo Administrador Municipal, no caso das escolas primárias e instituições de educação pré-escolar. Apenas os diretores de escolas técnicas e de magistérios é que são nomeados pelo Ministro, mas sob a proposta dos governos provinciais.

Embora os GPE beneficiem de autonomia financeira, já que são órgãos cujo orçamento é gerido por si, as suas ações são limitadas no que concerne a formulação de políticas educacionais, a concepção de planos curriculares e programas de ensino, que são exclusivamente da competência do MED. As principais competências previstas por lei são as seguintes: materializar as políticas educacionais na província em articulação com as DME; gerir escolas secundárias; promover a construção de escolas; coordenar e promover ações de formação continuada de professores, trabalhos de inspeção escolar e supervisão pedagógica, apoio material, técnico e pedagógico às escolas do I e II ciclos do ensino secundário.

Ainda assim, os GPE podem, de alguma forma, elaborar, por iniciativa própria, projetos ou atividades de abrangência provincial, desde que não interfiram no calendário escolar nacional e no cumprimento dos programas emanados pela estrutura central. Igualmente, uma das atribuições dos GPE conferidas pelo MED é a elaboração dos exames provinciais vigentes até 2024/2025, sendo descontinuada nos próximos anos. Segundo o MED (2024, p. 8), o exame

provincial é “um tipo de avaliação somativa para aferir o nível de aprendizagem dos conhecimentos, das aptidões e competências do aluno da 6^a, 9^a e 12^a classes que é concebido, elaborado, organizado e conduzido pelo GPE/SPE.

Para o ano letivo 2025/2026, o MED aprovou o Regulamento da Avaliação das Aprendizagens (RAA), sob amparo do Decreto Executivo nº 424/25, de 18 de junho de 2025, aplicável aos estudantes da Educação Pré-Escolar e Ensino Geral. Com esse normativo, os exames nacionais estarão centralizados, sendo da inteira responsabilidade do MED (Angola, 2025). De acordo com o Regulamento, o exame nacional “é avaliação externa, de larga escala, com caráter certificativo, aplicado anualmente a todos alunos das classes de final de ciclo (6.^a, 9.^a e 12.^a classes)” (Angola, 2025, p. 5). Por força da norma, essas provas substituirão os exames provinciais e passarão a ser aplicadas regularmente no final de cada ano letivo, isto é, no mês de julho. Nas classes de exames, por exemplo, os resultados dos Exames Nacionais têm 40% de incidência na aprovação dos estudantes da 6^a e 9^a classes e, somando-se os 60% dos resultados dos três trimestres, os estudantes podem ser aprovados ou reprovados, tendo em conta a escala de avaliação vigentes em cada nível de ensino. De acordo com o RAA, no Ensino Primário a classificação vai de 0 a 10 valores, e no Ensino Secundário, de 0 a 20 valores. Desse modo, no Ensino Primário, notas abaixo de 5 impedem a transição do aluno de uma classe a outra; e no Ensino Secundário, constitui condição impeditiva de transição de classe notas situadas abaixo de 10 valores (Angola, 2025).

Em termos de cálculos, os resultados são obtidos ao se somar as médias dos três trimestres (média trimestral 1 + média trimestral 2 + média das avaliações contínuas do terceiro trimestre) e acha-se a média do trimestre (MT3). Nas classes de exames, 6^a e 9^a classe, a MT3 é convertida em 60% ($MT3 \times 0,6$), ao passo que a nota do exame nacional é convertida em 40 por cento ($NE \times 0,4$). O cálculo é expresso na seguinte fórmula: $MFD = 0,6 \times MT3 + 0,4 \times NE$ (Angola, 2025). Para a 12^a classe, os cálculos são feitos somando 50% do MT3 ($MT3 \times 0,5$) com os 50% dos Exames Nacionais ($NE \times 0,5$), dando-se pelo seguinte: $MFD = 0,5 \times MT3 + 0,5 \times EN$. Assim, a aprovação dos estudantes é obtida com base em procedimentos que constam no RAA.

Com os processos de avaliação quase centralizados, principalmente a elaboração das provas e certificação dos estudantes por meio dos resultados dessas provas, acredita-se que o passo seguinte será a aferição de como é que as avaliações externas poderão influenciar as taxas de aprovação dos estudantes, isto é, o fluxo escolar. Essa preocupação se prende ao fato de que, com os exames nacionais generalizados, as provas, embora com 40% de incidência na aprovação do aluno do Ensino Primário e I Ciclo do Ensino Secundário, passarão a ser

elaboradas por agentes externos à escola. Pode ser que o formato dessas provas e a estrutura das questões influenciem o desempenho dos estudantes e pesem nas pautas finais.

Por terem caráter somativo e limitado à certificação dos alunos (Angola, 2025), entende-se que nessa perspectiva os exames nacionais podem distanciar-se dos objetivos dos processos avaliativos que visam subsidiar os professores e gestores no replanejamento pedagógico, a fim de melhorar a qualidade de ensino (Fernandes, 2008; Fontanive, 2013; Palacios; Oliveira, 2022; Luckesi, 2017). Nesse sentido, é importante que processos de avaliação externa não sejam utilizadas para “punir” alunos, mas, sim, para mensurar, diagnosticar e tomar providências quanto às instituições de ensino.

Compreende-se que os exames nacionais podem ser úteis para monitorar o cumprimento da política educacional, aferir se os objetivos preconizados estão a ser alcançados e em que proporção e subsidiar o (re)planejamento e gestão educacional. Isso pode ser reforçado quando se olha para outras latitudes onde a prática de avaliações externas atingiu certa maturidade, como é o caso do Brasil, por exemplo. No Brasil, as avaliações externas ou em larga escala (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica; Exame Nacional do Ensino Médio, só para citar algumas) atingiram um estágio em que os resultados já têm sido usados para subsidiar a reformulação de políticas educacionais, o apoio financeiro, promovendo a qualidade e equidade do sistema de ensino, tanto que em algumas unidades federativas as avaliações são usadas como políticas de responsabilização (Becker, 2010; Bonamino; Souza, 2012; Soares, 2016; Brooke; Alves; Oliveira, 2015; Pontes; Soares, 2017).

De fato, o que Angola deveria aprender com as avaliações externas é pensar uma estrutura que não apenas aplica provas, mas também gera indicadores educacionais que subsidiem o desenvolvimento do sistema de ensino, a semelhança do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), entendido como um parâmetro que “considera o fluxo escolar e o desempenho dos alunos em avaliações padronizadas” (Resende; Champagnatte, 2024, p. 3). Esse parâmetro é importante, pois combina os dados de fluxo (taxas de aprovação) e a proficiência dos estudantes em testes e questionários do Saeb, o que permite monitorar o desenvolvimento da educação básica ao longo do tempo, visualizar avanços e recuos, ajudando os gestores da educação e políticos a redesenharem estratégias conducentes à melhoria da educação (Resende; Champagnatte, 2024).

Ainda dentro da hierarquia da administração da educação em Angola, existem as Direções Municipais da Educação, sendo órgão de apoio executivo às Administrações Municipais, desconcentrados da administração local nos municípios. A gestão das

administrações municipais é encabeçada pelo(a) Administrador(a) Municipal nomeado pelo(a) Governador Provincial (Angola, 2019). De acordo com o artigo 78º da LALE, a DME

é serviço desconcentrado da administração municipal incumbido de assegurar a execução das ações, atividades, programas, projetos e medidas políticas, no domínio da educação, do ensino e alfabetização, ao nível do município, bem como coordenar programas municipais que visem o desenvolvimento científico e tecnológico e a inovação ao nível do município (Angola, 2019).

Do ponto de vista político, o Diretor Municipal é subordinado direto do/a Administrador/a Municipal, a quem compete nomear ou exonerar o primeiro. E essa hierarquização é regulamentada por meio da legislação própria. Tal como sucede com os GPE, as DME se organizam em quatro seções: seção de educação ensino, seção de planeamento estatística e recursos humanos, seção inspeção e supervisão pedagógica e seção de ciência, tecnologia e inovação (Angola, 2019).

Grosso modo, às DME compete gerir estabelecimentos da Educação Pré-Escolar e do Ensino Primário, promover a construção de escolas da educação pré-escolar e ensino primário e o desenvolvimento científico e tecnológico e inovação; implementar a merenda escolar e todas as atividades relacionadas com as políticas educacionais emanadas pelo MED e outras ações do GPE (Angola, 2019).

A administração da educação em Angola caracteriza-se por quatro níveis: estrutura central (MED), estruturas intermediárias (G/SPE e DME) e estrutura local (instituições de ensino). Dos quatro níveis, o MED assume quase todas as competências no que diz respeito à formulação da política educacional do país (calendário escolar, currículo, programas das disciplinas, manuais escolares, avaliação em larga escala).

Nesse sentido, aos G/SPE e D/SME cabe cumprir e fazer cumprir as políticas educacionais em cada província, município cujo cumprimento se encerra na escola, precisamente na sala de aula. A escola, nesses termos, é o espaço da efetivação das políticas educacionais, onde os currículos são materializados e de onde se espera que os estudantes atinjam o perfil do cidadão idealizado através das políticas educacionais.

A efetivação das políticas educacionais na escola requer um conjunto de instrumentos e meios que informem sobre os caminhos percorridos, os desafios enfrentados e, conseqüentemente, verificar se os resultados alcançados estão em conformidade com os objetivos e metas previstas (Soares, 2016). No campo da educação, esses elementos podem estar agrupados em dados, sendo os dados estatísticos uma das formas usadas para reunir essas informações. Esses dados são importantes para pensar os processos educacionais e seu

acompanhamento, sobretudo a situação do fluxo escolar relacionada com a aprovação, a reprovação e a distorção idade-classe.

Os dados da educação são estruturados e coletados pelo Gabinete de Estudos, Planeamento e Estatística. O órgão ministerial responsável por coletar, tratar, analisar e validar os dados estatísticos da educação é o Gabinete de Estudos, Planeamento e Estatística do MED, que será descrito a seguir.

2.1.2 O Gabinete de Estudos, Planeamento e Estatística e o acompanhamento dos dados de fluxo escolar no contexto angolano

O Gabinete de Estudos, Planeamento e Estatística (GEPE) “é o serviço de apoio técnico de carácter transversal” (Angola, 2020b). No leque das suas competências, uma está diretamente ligada com a recolha de dados estatísticos da educação. De acordo com a alínea ‘j’, artigo 13º do Estatuto do MED, ao GEPE compete

coordenar a recolha, utilização, o tratamento da informação estatística do sector e promover a difusão dos respectivos resultados, no quadro da Estatística Nacional, articulação com os Serviços Executivos e o Gabinete de Tecnologia de Informação e Comunicação (Angola, 2020b).

Esse órgão é importante, visto que os dados por ele produzidos servem para orientar as políticas públicas voltadas, por exemplo, à expansão da rede escolar, à contratação de professores e à aquisição de material escolar necessário para fazer funcionar o sistema de ensino. Para efetivar os trabalhos de coleta e tratamento de dados estatísticos, esse órgão conta com uma equipe de especialistas preparados e de recursos materiais, por meio dos quais se torna possível apresentar dados estatisticamente válidos.

Os dados da estatística escolar produzidos e divulgados pelo GEPE englobam informações da escola em nível nacional, detalhando informações por níveis e subsistema de ensino, tipologia, natureza e localização das escolas, efetivos escolares (estudantes, professores e pessoal administrativo). Não obstante, a estatística inclui, ainda, informações sobre a proporção entre alunos matriculados e aprovados, reprovados e desistentes nos diferentes níveis e subsistemas da rede escolar nacional (MED, 2017).

Além de coordenar a recolha e o tratamento de dados estatísticos, o GEPE também desenvolve estudos, cujos resultados são publicados em anuários estatísticos da educação. O GEPE é, desse modo, o órgão do MED que, com o apoio técnico e tecnológico do Instituto

Nacional de Estatística (INE), desempenha um papel importante na produção e divulgação de estatística escolar.

Ademais, é importante referenciar o papel do INE, sendo o órgão central e responsável pelo recenseamento da população angolana. Para ilustrar, em 2014, foi realizado pela primeira vez, no país independente, o recenseamento geral da população e habitação em Angola. Desde então, “o país passou a possuir a base para a elaboração do diagnóstico nacional das condições de vida da população e permitiu também auxiliar a execução e avaliação das políticas do executivo, instituições, etc.” (Angola, 2019, p. 13).

O censo de 2014 foi um marco importante no sistema nacional de estatística, o que provavelmente ajudou o MED a ter uma linha de base para orientar o GEPE no cumprimento das suas atribuições no que se refere à estatística e à divulgação de dados a respeito. As atribuições do GEPE do MED quanto à recolha e divulgação de dados estatísticos parecem estar alinhadas ao previsto na Lei nº 3/11 de 14 de janeiro de 2011, Lei de Base do Sistema Nacional de Estatística de Angola, que concebe a informação estatística oficial nacional como fundamental e um contributo para reforçar a identidade nacional cultural, consubstanciando a informação pública nacional numa base sólida e ao mesmo tempo reforçar o exercício da cidadania (Angola, 2011). Ainda, a Lei nº 3/11 respalda a criação do INE, em cujo estatuto define-se como Órgão Executivo Central do Sistema Estatístico Nacional responsável pela “produção e difusão de estatística oficial de interesse geral para o país” (Angola, 2017, p. 2).

Frente ao exposto, percebe-se que o GEPE do MED recolhe e divulga dados estatísticos alinhado às diretrizes do sistema nacional de informação estatística. Para ilustrar, em 2017, o GEPE publicou o anuário estatístico da classe iniciação, Ensino Primário, I e II ciclos do Ensino Secundário. Segundo o MED (2018), a informação estatística produzida cumpriu os procedimentos técnicos previstos no Sistema Estatístico Nacional, tendo considerado variáveis como estudantes matriculados por sexo, existência de deficiência e tipo, bem como seus níveis e regime de ensino. Considerou, igualmente, número de estudantes aprovados, reprovados ou desistentes, bem como o pessoal docente por faixa etária, sexo, nível académico com e sem formação pedagógica (MED, 2018).

Embora o documento seja designado anuário, os dados parecem não ser divulgados consecutivamente, isto é, todos os anos. Tal como evidenciado na próxima seção, os anuários estatísticos são divulgados de forma irregular e podem depender de apoio e financiamento de agências externas ao MED, ou mesmo de agências estrangeiras. Servem de exemplo os anuários estatísticos da educação referentes aos anos letivos 2016, 2019, 2020/2021, 2021/2022, 2022/2023 e 2023/2024 produzidos sob apoio técnico do INE e provavelmente com o apoio

financeiro do Banco Mundial. Não menos importante é que o anuário de 2019 tem data de publicação 2022, os de 2020/2021 e 2021/2022 têm como data de publicação 2024, e os de 2023/2024 têm como datas de publicação 2025, pressupondo serem publicados tardiamente e de forma irregular.

Sob responsabilidade do GEPE existem esses relatórios do MED que sintetizam os dados sobre o aproveitamento escolar e, ao mesmo tempo, apresentam informações sobre o número da infraestrutura escolar com o respectivo mapeamento em nível nacional. Além disso, existe uma plataforma de gestão de dados escolares designado Sistema de Informação para Gestão da Educação (SIGE), mas é de acesso restrito e nem sempre está funcional.

Os instrumentos usados para a coleta de dados pelas DME e pelos GPE são os mapas estatísticos. Do ponto de vista de encaminhamento, o fluxo desses mapas segue no sentido MED/GEPE-GPE-DME-escola e, após a recolha de dados, o fluxo é inverso, saindo da escola-DME-GPE-MED. Desse modo, as escolas enviam seus dados à DME e esta, por sua vez, compila os dados do município e os envia ao GPE. No Gabinete Provincial, a Área de Estatística produz o consolidado provincial (em modelo Excel) e carrega os dados no SIGE. Na plataforma são inseridos os dados da Educação de todo o País. De modo específico, nessa plataforma são carregados os mapas estatísticos das escolas primárias e secundárias, atividade que demanda dos técnicos muita atenção, considerando a necessidade da fidedignidade na informação. O acesso aos dados na plataforma é permitido por níveis de atuação. Os técnicos das DME podem ter acesso apenas aos dados concernentes a escolas do município em referência. Os técnicos do GPE têm acesso aos dados de todas as escolas de cada município e da Província. Em 2024, em nível de escola, ainda não é possível aceder aos dados de outras escolas, e a informação que a escola tem é apenas de seu mapa estatístico.

Apesar de esses dados estarem carregados no SIGE, notam-se algumas insuficiências na própria plataforma e anuários produzidos pelo MED não informam o aproveitamento por disciplina, o rendimento escolar por município nem mostram com clareza a situação de alunos com defasagem idade-classe. Por isso, em nota introdutória do anuário estatístico de 2021/2022, o MED considera que “a plataforma do SIGE não é de todo um produto acabado” (MED, 2024, p. vii). Contudo, é importante destacar que em Angola ainda não há uma base de dados sobre estatística da educação disponível para a consulta pública em tempo real. Ou seja, ainda continua a ser um desafio consultar no SIGE, ou em outro meio, os dados estatísticos da educação e obter informações detalhadas sobre o rendimento escolar.

Provavelmente, pelas debilidades do SIGE, o governo angolano pretende melhorar essa ferramenta nesses cinco anos de governação, conforme consta no Plano de Desenvolvimento

Nacional (PDN) 2023-2027. O PDN é um instrumento reitor da governação do Executivo Angolano concebido a partir da proposta do partido vencedor nas eleições gerais, que normalmente parte de um diagnóstico da situação do país nas mais diversas áreas. Assim, por meio do PDN, é traçado um conjunto de políticas públicas e programas estruturados em objetivos e prioridades de cada setor.

De acordo com o PDN, a governança da Educação em Angola se apresenta ineficiente, devido à burocracia excessiva que tem contribuído para uma gestão fragmentada e descoordenada. O governo reconhece que uma das possíveis saídas para reduzir tais gargalos é melhorar o sistema de informação e gestão de dados escolares. Assim, para o presente quinquênio, o governo angolano pretende

assegurar a integração de toda a rede de escolas públicas no Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGE), e definir processos para o fornecimento de dados regular, para permitir o seu uso na tomada de decisões, planeamento, monitorização e gestão dos diferentes níveis de ensino (Angola, 2023, p. 62).

Apesar de ser uma meta pertinente e necessária para a melhoria da governança da educação, reduzindo os obstáculos que influenciam a eficácia e ineficiência do sistema de educação e ensino, provavelmente tal ambição não possa ser alcançada, visto que o mandato do governo terminará em 2027⁷. E sendo uma política de governo, principalmente num país sem políticas de responsabilização claramente definidas, em caso de incumprimento das políticas públicas por governantes, provavelmente o próximo governo a ser eleito retire tal pretensão do seu futuro plano de governação.

Ora, em meio às debilidades do SIGE, os instrumentos usados com frequência para a coleta de dados da educação são os mapas estatísticos. Esses estão subdivididos em duas categorias: os mapas estatísticos da escola e os consolidados municipal e provincial. Os mapas estatísticos possibilitam a organização e gestão de dados escolares e, por meio desses dados, a produção de relatórios e anuários estatísticos. Esses dados deveriam constituir evidências para subsidiar a tomada de decisões em nível do MED e, em função disso, deslindar ações de melhorias do sistema educacional, o que dificilmente acontece em prática no contexto angolano.

⁷ A partir de 2025, faltam dois anos para o próximo pleito eleitoral, já que as últimas eleições gerais foram realizadas em 2022. Nos termos do artigo 109 da CRA “é eleito Presidente da República e Chefe do Executivo o cabeça de lista, pelo círculo nacional, do partido político ou coligação de partidos políticos mais votado no quadro das eleições gerais, realizadas ao abrigo do artigo 143.º e seguintes da presente Constituição” (Angola, 2022, p. 60).


Por exemplo, os anuários estatísticos da Educação contêm dados que poderiam ser aproveitados para esse efeito.

Segundo o MED, a produção de tais dados é importante por garantir: “o apoio técnico à formulação de políticas, ao planeamento estratégico e operacional, e a necessária e adequada articulação com a programação financeira, bem como a observação e avaliação global de resultados obtidos pelo Sistema” (MED, 2024, p. 1).

Desse modo, a par dos anuários elaborados pela estrutura central e tendo em conta as suas limitações, considera-se importante que em nível provincial seja adaptado uma forma de monitorar os dados sobre fluxo escolar. Essa forma de monitoramento pode ajudar a aproximar mais as escolas aos órgãos locais da administração da Educação (OLAE), isto para que o GPE tenha dados por isso organizados, e com base nesses dados redefinir ações estratégicas de gestão e monitoramento da rede escolar da província.

A Figura 2, a seguir, apresenta o recorte do mapa estatístico escolar fornecido pelo MED, utilizado para a coleta de informações para escola primárias e secundárias. Esse modelo é distribuído às direções escolares pelo MED, via gabinetes provinciais e direções municipais da educação.

Figura 2. Recorte do mapa estatístico escolar do Ensino Primário fornecido pelo MED

REPUBLICA DE ANGOLA MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Gabinete de Estudos, Planeamento e Estatística Departamento de Estatística e Planificação FORMULÁRIO DA ESCOLA ANO LECTIVO 2024																																											
		Nome da Escola: ONEPOLO Número da Escola: 0 Decreto de Criação: 0																																									
Resumo Executivo		Director Nome: CARLOS J. DA COSTA Idade: 57 Nível académico: 12ª a 13ª Classe Nº de Telefone: 921791818 Especialidade: CIÊNCIAS HUMANAS Horas por semana como Docente: 20 Horas por semana como Director: 4	Sub-Dir. Pedagógico Nome: MARGARIDA KAUNALENGA Idade: 59 Nível académico: 10ª a 11ª Classe Nº de Telefone: 0 Especialidade: 0 Horas por semana como Docente: 0 Horas por semana como Director: 0																																								
Localização Província: CUNENE Município: OMBADJA Comuna: OMBALA YO MUNGU Localidade: ONEPOLO		Coordenadas Geográficas Latitude: 0 Longitude: 0																																									
Natureza da Escola Público		Salas/Turmas Salas para Professores: 1 Salas da Escola para Aulas: 6 Turmas Mistas (Aceleração): 0 Alunos em Turmas Mistas: 0 Turmas ao Ar Livre: 1 Quadros didácticos utilizados: 7																																									
Outros dados Nº de Secretárias para Docentes: 6 Nº Assentos para Alunos (lugares): 120 Nº de Carteiras: 120		TOTAL DE SALAS DA ESCOLA (Sem Salas Anexas) <table border="1"> <thead> <tr> <th>Definitivas</th> <th>Provisórias</th> <th>Improvissadas</th> <th>TOTAL</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>3</td> <td>0</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>TOTAL</td> <td>3</td> <td>3</td> <td>6</td> </tr> </tbody> </table>		Definitivas	Provisórias	Improvissadas	TOTAL	0	0	0	0	3	3	0	6	0	0	0	0	TOTAL	3	3	6																				
Definitivas	Provisórias	Improvissadas	TOTAL																																								
0	0	0	0																																								
3	3	0	6																																								
0	0	0	0																																								
TOTAL	3	3	6																																								
TOTAL DE SALAS ANEXAS <table border="1"> <thead> <tr> <th>Definitivas</th> <th>Provisórias</th> <th>Improvissadas</th> <th>TOTAL</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>TOTAL</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>		Definitivas	Provisórias	Improvissadas	TOTAL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	TOTAL	0	0	0	TOTAL DE SALAS ANEXAS <table border="1"> <thead> <tr> <th>Definitivas</th> <th>Provisórias</th> <th>Improvissadas</th> <th>TOTAL</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>TOTAL</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>		Definitivas	Provisórias	Improvissadas	TOTAL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	TOTAL	0	0	0
Definitivas	Provisórias	Improvissadas	TOTAL																																								
0	0	0	0																																								
0	0	0	0																																								
0	0	0	0																																								
TOTAL	0	0	0																																								
Definitivas	Provisórias	Improvissadas	TOTAL																																								
0	0	0	0																																								
0	0	0	0																																								
0	0	0	0																																								
TOTAL	0	0	0																																								

Fonte: Sistema de Informação para a Gestão da Educação- MED (2021).

Como se pode ver, com o instrumento ilustrado na Figura 2 é possível coletar e reunir informações sobre a localização da escola (província, município, comuna e localidade), incluindo coordenadas geográficas, assim como caracterizar a escola de acordo com sua infraestrutura e natureza, além do número de efetivo escolar. Um aspecto importante é que, por meio do mapa, é possível ter os dados da equipe de gestão, incluindo o seu nível acadêmico, a área de formação e o tempo de serviço como professor.

A Figura 3 ilustra o recorte estatístico que permite visualizar o quantitativo de estudantes matriculados na escola por idade e classe, bem como os dados sobre os estudantes repetentes.

Figura 3. Recorte do mapa estatístico escolar do Ensino Primário fornecido pelo MED

FORMULÁRIO PRIMÁRIO REGULAR																					
Quadro 1. Total de Alunos Matriculados por classe e idade (incluindo os repetentes e os alunos com deficiência)																					
Total de alunos por idade (em 31 de Maio do presente ano)																					
Idades	5 Anos		6 Anos		7 Anos		8 Anos		9 Anos		10 Anos		11 Anos		12 Anos		13 Anos		14 a 16 Anos		TOT
	Classes	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	
1ª	0	0	33	18	9	6	3	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	46
2ª	0	0	0	0	31	17	8	3	6	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	47
3ª	0	0	0	0	0	0	2	2	16	11	9	2	5	1	0	0	0	0	0	0	32
4ª	0	0	0	0	0	0	0	0	4	3	5	4	4	0	5	2	0	0	0	0	18
5ª	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8	3	23	12	33	19	22	13	7	4	93
6ª	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	3	12	7	20	12	36
TOTAL			33	18	40	23	13	6	27	17	24	9	32	13	42	24	34	20	27	16	272
Quadro 2. Total de Alunos Repetentes por classe e idade (que frequentam a mesma classe pela segunda ou mais vezes)																					
Total de alunos por idade (em 31 de Maio do presente ano)																					
Idades	6 Anos		7 Anos		8 Anos		9 Anos		10 Anos		11 Anos		12 Anos		13 Anos		14 a 16 Anos		TOTAL		
	Classes	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F
1ª		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
2ª	0	0	0	0	0	0	4	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	2
3ª	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
4ª	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	1	2	0	0	0	0	0	0	7	1
5ª	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	4	7	4	
6ª	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10	3	10	3		
TOTAL							4	2	2		5	1	2			17	7	30	10		

*MF: Soma de alunos de ambos os gêneros: masculino e feminino. F: alunas do sexo feminino.

Fonte: Sistema de Informação para a Gestão da Educação (MED, 2021).

Com base na Figura 3, pode-se visualizar que o instrumento contém a distribuição dos estudantes por classe e idade, o que ajuda a verificar a situação da adequação da faixa etária dos estudantes, tendo em conta a classe frequentada à luz da legislação angolana. Sublinhe-se que o preenchimento do mapa estatístico escolar, ilustrado nas Figuras 2 e 3, é feito por técnico da direção escolar ou pelo gestor escolar, caso a escola tenha número reduzido de funcionários.

Quanto aos dados sobre o fluxo escolar, os mapas estatísticos distribuídos pelo GEPE às escolas para coleta de dados trazem um campo no qual são inseridos os dados de aproveitamento escolar em cada ano letivo, distribuídos em classe, nível e subsistema de ensino.

A partir dessas preocupações, nota-se que dados consistentes sobre o fluxo escolar em Angola ainda é um desafio, talvez porque falte uma infraestrutura tecnológica específica capaz de disponibilizar a informação sobre estatística escolar à sociedade para não apenas estar

informada, mas também tentar escrutinar os efeitos das políticas educacionais no país. No caso de redes escolares marcadas por elevados índices de reprovação e abandono escolar, as informações sobre o fluxo podem ajudar a buscar as possíveis causas e, sobretudo, investigar soluções adequadas para esses problemas.

Após a descrição do órgão responsável pela recolha, produção e divulgação da estatística escolar e como esses dados são articulados desde as escolas ao MED, segue-se a descrição dos dados de fluxo escolar em Angola. Os dados a serem apresentados evidenciam o resultado da implementação dos programas curriculares nas diferentes escolas do país, sistematizados pela estrutura central para informar a sociedade sobre as taxas de aprovação, reprovação e abandono de modo geral.

2.2 OS DADOS DE FLUXO ESCOLAR EM ANGOLA: TAXAS DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E DESISTÊNCIA

Um dos indicadores que permite situar a proporção entre estudantes matriculados e estudantes aprovados é expressa em taxa de aprovação. É considerado aprovado o aluno que termina “com sucesso um plano de estudo num determinado ano letivo” (MED, 2018, p. 16). Informações sobre a taxa de aprovação numa rede escolar são importantes na medida em que ajudam a estimar o rendimento escolar, constituídos por dados de aprovação e reprovação (Leite, 2020) e, assim, inferir a situação da aprendizagem nas escolas, principalmente que são de frequência obrigatória e gratuita com base na legislação.

Para o caso, apresentam-se alguns dados sobre o aproveitamento escolar, nos quais se pode visualizar as taxas de aprovação nos diferentes anos letivos em Angola, segundo os relatórios publicados pelo MED e pelo INE. Embora nos relatórios do MED não conste a definição de taxa de aprovação, considera-se importante ter esse dado, visto que um dos indicadores mais importantes do fluxo é o quantitativo de estudantes que são aprovados e transitam de uma classe a outra. Com esses dados é possível depreender a situação do fluxo escolar nos anos letivos de uma escola, rede de ensino ou mesmo em nível nacional. Para se determinar a taxa de aprovação, o GEPE usa uma fórmula específica que, embora não esteja indicada nem explicitada nos relatórios do MED (2024) aos quais esta pesquisa teve acesso, pode ser assim representada:

$$\text{Taxa de aprovação} = \frac{\text{total de alunos matriculados} - \text{alunos reprovados} - \text{alunos desistentes}}{\text{total de alunos matriculados}} \times 100 \quad (\text{a})$$

A taxa de aprovação deve resultar da diferença entre o total de estudantes matriculados numa determinada classe e o número de estudantes reprovados e estudantes desistentes, respectivamente. Em seguida, o resultado é dividido pelo total de matrícula nessa classe que, ao multiplicar-se por 100, acham-se os dados de aprovação expresso em percentagem. Também é possível estimar a taxa de aprovação por nível ou ciclo de ensino, basta ajustar a fórmula e, em seguida, introduzir os dados conforme o caso.

Por exemplo, dados do MED de 1986 apontavam que o sistema de educação de Angola era caracterizado por fraco rendimento escolar, “onde de 1000 matriculados na 1ª classe”, decorridos 4 anos, apenas 142 alunos concluíam a 4ª classe” (Cabral, 2014, p. 30). Destes, apenas 34 transitavam sem repetições de classes, 43 com uma repetição e 65 com duas ou três repetições. Como se pode ver, os dados apresentados pelo MED evidenciam uma situação difícil sobre o fraco rendimento escolar e baixas taxas de aprovação. Mas esse cenário provavelmente teve influência de fatores externos como a situação da guerra em que o país estava mergulhado e talvez a incompatibilidade do sistema educacional – na altura, herdado do regime colonial.

Em 2014, os dados do censo geral da população trouxeram informações sobre o percentual de angolanos em situação de escolarização regular. Segundo o INE, “em 2014, a proporção da população com 18 ou mais anos que concluiu o II ciclo do ensino secundário é de 13% da população, isto é, concluiu a 12ª ou a 13ª classe” (Angola, 2016, p. 55). Cabe referenciar que nessa época havia a transição automática na 1ª, 3ª e 5ª classe.

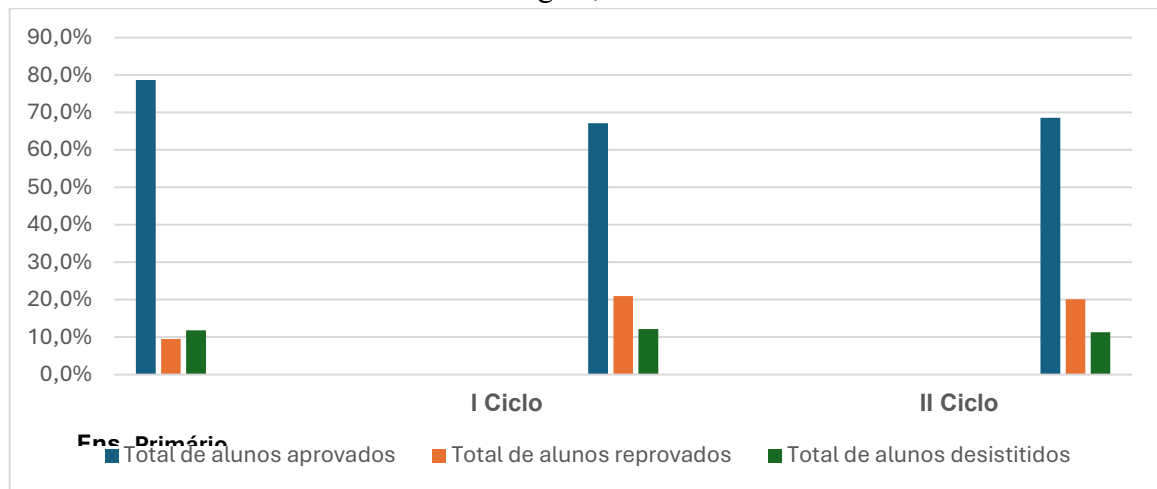
Com a eliminação da transição automática e com instrumentos orientadores aprovados pelo MED e pelo poder legislativo, importa verificar com base nos relatórios e/ou anuários estatísticos da educação a situação do rendimento escolar, principalmente os dados sobre estudantes aprovados, que se configura como a materialização do direito à educação. Isso não significa apenas o acesso a escola, mas também a permanência e o direito de aprender, adquirir habilidades e desenvolver competências previstas nos currículos e nos programas de cada classe. A garantia do direito de aprender a todos estudantes pode-se traduzir de forma direta ou indireta na existência indicadores sobre aprovação dos estudantes e prosseguimento dos estudos nas classes subsequentes.

O Gráfico 1 apresenta os dados estatísticos da educação de Angola do ano letivo 2016, no qual se pode ver total de estudantes aprovados e matriculados no Ensino Primário, I e II ciclos do Ensino Secundário, conforme o Gráfico 3. Nesse gráfico, verifica-se que em 2016 houve maior número de estudantes aprovados no Ensino Primário (79%, aproximadamente),

isto é, da 1ª a 6ª classe, enquanto o I e II ciclos do Ensino Secundário apresentaram maiores taxas de reprovação e de abandono escolar. No Ensino Secundário, a taxa de aprovação, inferior à do Ensino Primário, foi de 68,6 %, enquanto as reprovações foram de quase 20% nos dois ciclos.

A seguir, o Gráfico 1 ilustra os dados sobre o aproveitamento escolar referente ao ano letivo 2016, evidenciando o aproveitamento escolar no Subsistema do Ensino Geral nesse ano.

Gráfico 1. Aproveitamento escolar no Ensino Primário, I e II ciclos do Ensino Secundário em Angola, 2016



Fonte: Adaptado pelo autor com base no Anuário Estatístico da Iniciação, Ensino Primário, I e II do Ensino Secundário 2016 (MED, 2017, p.16).

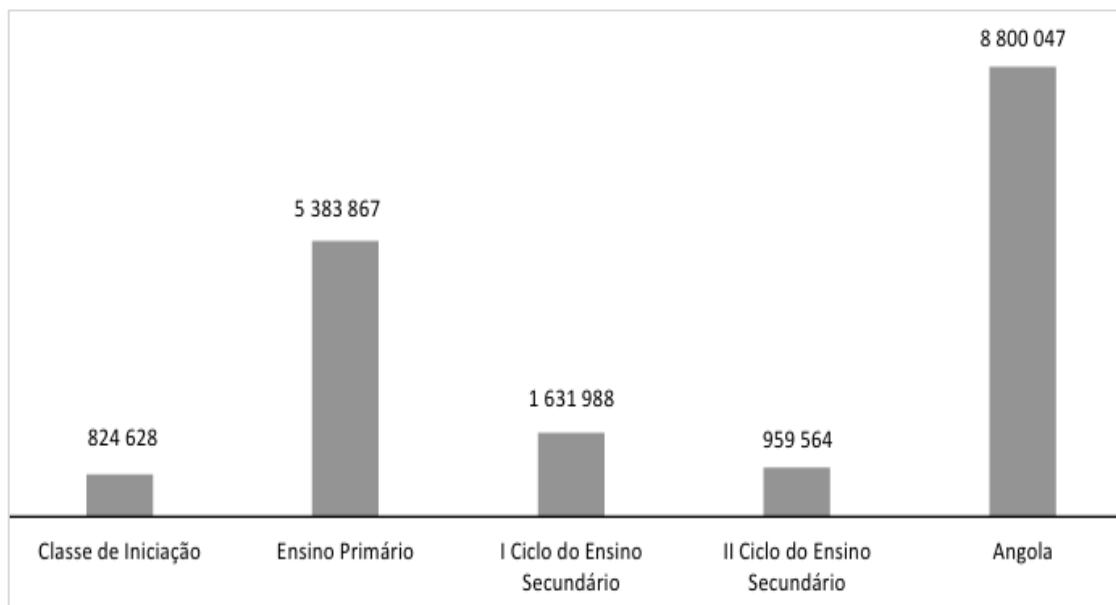
Do ponto de vista geral, a taxa de aprovação em Angola em 2016 foi de 76%, o que significa ter existido, em 2016, cerca de 24% estudantes que não alcançaram os resultados demandados nos programas curriculares. Em função disso, alguns são reprovados e outros abandonam a escola antes de terminar o ano letivo. Mas os dados genéricos dificultam uma leitura mais situada, visto que por serem gerais dificilmente se sabe em quais classes há maiores taxas de aprovação de estudantes, e isso pode dificultar qualquer plano de intervenção.

Na mesma linha de evidências, o MED publicou, em 2025, por meio do INE, o anuário estatístico da educação do ensino não superior referente ao ano letivo 2022/2023. Para enfatizar, o formato do atual calendário escolar difere do que vigorou até o ano 2019. Antes desse ano, as aulas decorriam de fevereiro a dezembro de cada ano. Mas, por conta da pandemia da Covid-19, que resultou na paralização das aulas durante oito meses, o governo angolano se viu obrigado a mudar o calendário escolar, cujo período letivo passou a decorrer de setembro de um ano civil a julho de outro. Essa alteração foi feita através do Decreto Executivo nº 16/20, de

1 de outubro, que aprovou o reajuste do calendário escolar nacional e, no ano seguinte, pelo Decreto Executivo nº 569/21, de 17 de agosto de 2021 (Angola, 2020; Angola, 2021).

Ora, os dados estatísticos do ano letivo 2022/2023 apontam para mais de oito milhões de estudantes matriculados, sendo o Ensino Primário com a maior concentração de estudantes, cerca de 61 % de estudantes matriculados da 1^a a 6^a classe. O Gráfico 2 mostra a distribuição dos estudantes matriculados nos níveis pré-escolares (classe da iniciação), Ensino Primário, I e II ciclos do Ensino Secundário no ano em referência.

Gráfico 2. Distribuição dos estudantes matriculados na Iniciação, Ensino Primário, I e II ciclos do Ensino Secundário

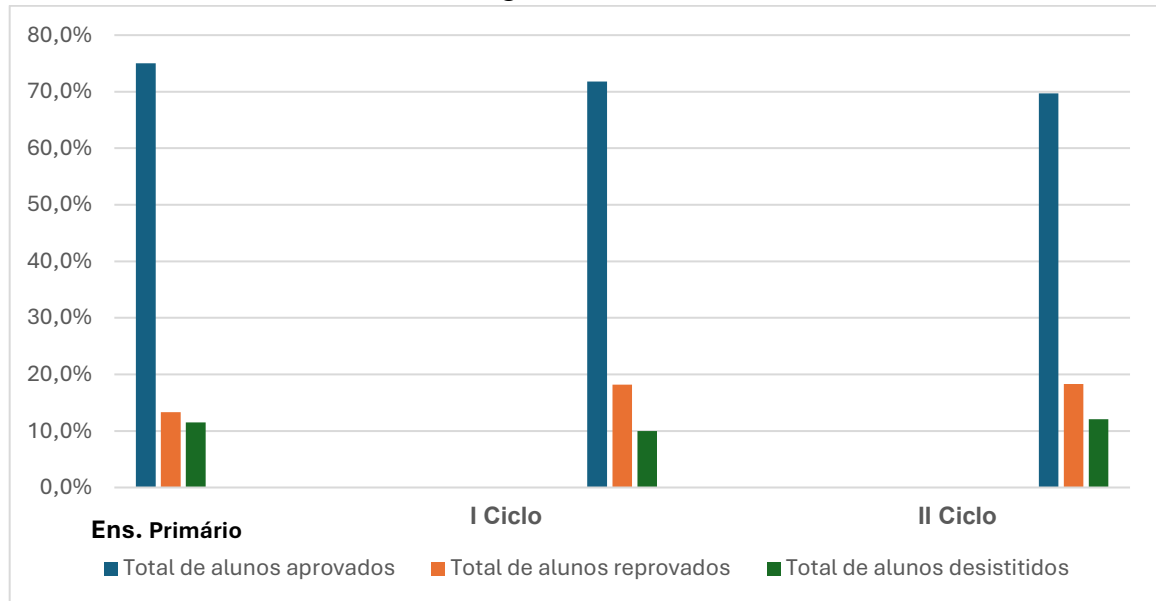


Fonte: Adaptado pelo autor com base no Anuário Estatístico da Educação de 2022/2023 (MED, 2024, p. 16).

Do número de estudantes matriculados, verifica-se que em 2022/2023 a taxa de aprovação no Ensino Primário foi 75%, enquanto o I e II ciclos do Ensino Secundário atingiram 71,8 e 69,7 % respectivamente. Ao se comparar esses dados com os de 2016, verifica-se que só no Ensino Primário houve redução de 6,2 pontos percentuais, embora tenha crescido o número de estudantes matriculados de 7.068.527 para 8.800.047 estudantes em 2022/2023.

O Gráfico 3 apresenta o aproveitamento escolar, isto é, os dados em percentagens de estudantes aprovados, reprovados e desistentes no Ensino Primário e I e II ciclos do Ensino Secundário em 2022/2023 em Angola.

Gráfico 3. Aproveitamento escolar no Ensino Primário, I e II ciclos do Ensino Secundário em Angola, 2022/2023



Fonte: Adaptado pelo autor com base no Anuário Estatístico da Educação de 2022/2023 (MED, 2024, p.16).

Após a apresentação dos dados sobre as taxas de aprovação no Ensino Primário e no Ensino Secundário nos anos letivos 2016 e 2022/2023, são apresentadas as outras duas categorias que, por um lado, completam o aproveitamento escolar, e por outro, permitem explicar o fluxo escolar: taxas de reprovação e de desistência escolar no contexto angolano.

A reprovação é uma situação indesejada na escola e se refere àqueles alunos que não conseguem obter progressão para a série seguinte. Casos de alunos reprovados são motivos de vários debates e pesquisas na arena das ciências da educação e sociais, pois o desafio tem sido descobrir fatores da reprovação e identificar estratégias de superação (Leite, 2020; Franceschini; Ribeiro; Gomes, 2016). Alguns autores consideram a reprovação como manifestação do insucesso escolar, uma situação que evidencia o baixo aproveitamento dos alunos e, ao mesmo tempo, um indicador de ausência de aprendizagem ou aprendizagem deficitária (Souza, 2019).

Do ponto de vista estatístico, a forma de resumir a informação sobre a reprovação em números em porcentagem designa-se por taxa de reprovação. Com base no anuário estatístico do MED do ano letivo 2022/2023, a taxa de reprovação e a “relação entre o número de alunos que no final de um ano letivo não obtiveram aproveitamento académico e o total de alunos matriculados no referido ano” (MED, 2025, p. 158). Por não obterem o aproveitamento escolar, os estudantes são excluídos dos demais e, em função disso, é-lhes vetada a possibilidade de transitarem de uma classe a outra.

Para calcular a taxa de reprovação, toma-se a diferença entre o número de estudantes aprovados e desistentes do total de estudantes matriculados, dividido por este e multiplicado por 100. Embora também não tenha sido documentada a fórmula para calcular a taxa de reprovação nos documentos do MED, toma-se como referência a fórmula anterior.

Desse modo, a fórmula a seguir, elaborada com base no Anuário Estatístico da Educação de 2020/2021 (MED, 2024), pode ser usada para determinar a taxa de reprovação, tendo como base o número de estudantes matriculados, dos quais são subtraídos os estudantes aprovados e desistentes, sendo o resultado expresso em percentagem.

$$\text{Taxa de reprovação} = \frac{\text{alunos matriculados} - \text{alunos aprovados} - \text{alunos desistentes}}{\text{total de alunos matriculados}} \times 100 \quad (\text{b})$$

Os dados dos Gráficos 1, 2 e 3 são uma evidência de como essa relação é expressa. Nesses gráficos, pode-se verificar que as taxas de reprovação nos anos 2016 e 2022/2023 estiveram quase em 20% dos estudantes, principalmente no ensino secundário. Na verdade, embora muitas vezes os números passem despercebido, por detrás dessas porcentagens podem existir a negação do direito à aprendizagem, e possivelmente a manifestação da incompatibilidade entre aquilo que se ensina e aquilo que se aprende. A taxa de desistência escolar, assim como a reprovação, se constitui-se como um indicador que coloca a escola numa posição indesejada e, ao mesmo tempo, representa o quão a rede de ensino ou sistema educacional é ineficaz. Assim, de acordo com o MED (2025, p. 158), a taxa de desistência escolar é a “proporção de alunos que abandona as atividades escolares antes de ter concluído um ano escolar ou um ciclo de estudos”.

No Anuário Estatístico da Educação de 2020/2021 (MED, 2024), embora conste a definição, também não consta a fórmula usada para se determinar a referida taxa. Mas, por inferência, pode-se formular o seguinte:

$$\text{Taxa de desistência escolar} = \frac{\text{alunos matriculados} - \text{alunos aprovados} - \text{alunos reprovados}}{\text{total de alunos matriculados}} \times 100 \quad (\text{c})$$

Nesse caso, determina-se a taxa de desistência subtraindo do total dos estudantes matriculados o número de estudantes aprovados e reprovados, o resultado é dividido pelo total de estudantes matriculados que é multiplicado por 100.

Voltando a verificar os anuários estatísticos da educação de Angola, é possível identificar que enquanto as taxas de reprovação atingem quase 20%, a desistência escolar nos

anos letivos 2016 e 2022/2023, esteve acima dos 10% no Ensino Primário, no I e II ciclos do Ensino Secundário. Considerando que esses dados informam o movimento dos estudantes ao longo da rede escolar, segundo a idade em nível nacional, depreende-se que o setor da educação em Angola enfrenta desafios de não apenas garantir o acesso à matrícula, mas também as condições de aprendizagem, o que se pode traduzir nos números de abandono, reprovação e aprovação.

Assim, por meio dos gráficos extraídos dos anuários estatísticos da educação, o comportamento do fluxo escolar no Ensino Primário e no Ensino Secundário Geral em Angola. Com base nos gráficos apresentados, constata-se que os indicadores educacionais em Angola apontam que as taxas de aprovação tendem a ser maiores no Ensino Primário e baixas no Ensino Secundário, sinalizando um sistema de ensino afunilado, caracterizado por elevar as taxas de reprovação e desistência à medida que se avança de classe e nível de ensino.

Neste sentido, os dados de estatística da educação produzido em nível da estrutura central mostram o percentual de estudantes em situação de aprovação, reprovação e desistência em Angola nos diferentes anos letivos, o que permite algumas inferências sobre o ponto de situação do fluxo da rede escolar nacional.

Na próxima seção, realiza-se uma descrição do Gabinete Provincial da Educação no Cunene onde está adjudicado o Departamento e Ensino o campo de ação desta pesquisa. A par da caracterização do GPE/DEE, apresenta-se o histórico do fluxo escolar de 2017 a 2023/2024, uma tentativa de verificar a evolução quer de acesso ao ensino, quer nas proporções de estudantes aprovados essencialmente no subsistema do Ensino Geral.

2.3 GABINETE PROVINCIAL DA EDUCAÇÃO NO CUNENE

A província do Cunene é uma das 21 províncias da República de Angola, e situa-se no extremo Sul, com uma extensão territorial de 78 342 km² onde vivem 1.806.417 habitantes, dos quais 52% são mulheres. Segundo os dados preliminares do censo de 2014, 79,1% da população da província do Cunene vivia em zonas rurais, sendo 21,9% nas zonas urbanas (Angola, 2014, p. 119). O município do Cuanhama concentra o maior número de habitantes, 27% da população, e Chissuata é o menos populoso, com 0,4%. Ainda, os municípios do Curoca e Chissuata têm as sedes municipais mais distantes da capital provincial. Por exemplo, Curoca esta situada a aproximadamente 300 km de distância, enquanto o município do Cuanhama alberga a sede provincial (Ondjiva), e Namacunde, a 30 km de Ondjiva, tem a sede municipal mais próxima

da capital provincial. De igual modo, a cidade de Ondjiva dista a 1424 km de Luanda, capital de Angola.

O clima da província do Cunene é semidesértico, tropical seco; com chuvas irregulares não excedendo aos 600 mm por ano. Apresenta temperatura média anual de 23°C, com grandes amplitudes térmicas diárias, principalmente no verão. A maior concentração de quedas pluviométricas é registrada entre os meses de dezembro a abril, com grandes irregularidades na sua distribuição (AIPEX, 2024, s.p.). Por esse fato, a província tem registrado episódios de seca severa e, em algumas épocas de cheias com impacto negativo na vida das comunidades.

Geograficamente, o território da província é limitado pelas províncias do Namibe, a Oeste, do Cuando e Cubango, a Leste, e da Huíla, a Norte. Por sua vez, é limitada a Sul pela República da Namíbia. Quanto à divisão administrativa em vigor desde 2025, a província tem 14 municípios: Cahama, Cuanhama, Curoca, Cuvelai, Namacunde, Ombadja, Naulila, Humbe, Mupa, Nehone, Chissuata, Cafima, Chitado, Chiedi.

Para efeitos da presente pesquisa, importa destacar que os dados estatísticos da educação consultados estão organizados com base na antiga divisão político-administrativa, que englobava os municípios de Cahama, Cuanhama, Curoca, Cuvelai, Namacunde e Ombadja, tendo vigorado até dezembro de 2024. A Figura 4 representa o mapa atual da província.

Figura 4. Mapa da Província do Cunene



Fonte: Portal do Governo de Angola (Angola, 2025).

O Gabinete Provincial da Educação do Cunene localiza-se na cidade de Ondjiva, sede provincial, no município do Cuanhama. Do ponto de vista estrutural, o GPE é constituído por quatro departamentos: Departamento de Planeamento, Estatística e Recursos Humanos (DPERH), Departamento de Educação e Ensino (DEE), Departamento de Inspeção e

Supervisão Pedagógica (DISP), Departamento de Ciência, Tecnologia e Inovação (DTCI). Os departamentos são dirigidos por chefes de departamentos igualmente nomeados pelo/a Governador/a Provincial sob a proposta do titular do GPE.

O DEE lida, de modo específico, com o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem nas escolas. De forma detalhada, as tarefas do DEE são:

Recebimento de currículos e programas das disciplinas elaborados e aprovados pelo Ministério da Educação e distribuí-los às escolas primárias e secundárias em articulação com as DME. Esses documentos podem ser partilhados em formato impresso ou por via eletrônica (e-mail, WhatsApp).

Supervisão das atividades letivas e do cumprimento do Calendário Escolar Nacional nas escolas primárias e secundárias em nível provincial. Importa destacar que em Angola, o sistema educativo é centralizado e unificado, pelo que o Calendário Escolar Nacional é uniforme e de cumprimento obrigatório em todas as escolas públicas, público-privadas e privadas em nível Nacional, conforme instituído no art. 115º da LBSEE.

Acompanhamento de jornadas pedagógicas para gestores escolares professores do Ensino Primário e do Ensino Secundário.

Acompanhamento dos treinamentos pedagógicos quinzenais nos Centros de Recursos das Zonas de Influência Pedagógica em nível provincial.

Elaboração de propostas de programas de formação para gestores escolares e professores do Ensino Primário e do Ensino Secundário a nível provincial.

Supervisão da aplicação das provas nas escolas e do aproveitamento escolar divulgados em pautas trimestrais e finais ou em dados estatísticos pelas direções de escolas primárias e secundárias ou pelas direções municipais da Educação (Gabinete Provincial da Educação do Cunene, 2020).

Em 2025, no DEE do GPE, estão colocados 13 agentes da Educação: 12 técnicos e a chefe de Departamento. Mensalmente, o DEE elabora o plano de atividades que permite o trabalho de campo nas escolas dos diferentes municípios, onde normalmente se deslocam, de carro, três a quatro técnicos. O plano mensal é subordinado ao plano anual do departamento. Importa sublinhar que dos 12 técnicos do DEE, quatro técnicos pertencem à Área do Ensino, incluindo este pesquisador. Do ponto de vista operacional, nem sempre há possibilidade de cumprir os planos mensal e/ou anual. Por insuficiência de recursos (poucas viaturas e em estado avançado de degradação) e por causa das dificuldades das vias de acesso, tem sido possível chegar apenas a algumas escolas localizadas junto do asfalto e outras, próximas das sedes municipais.

Dentre os departamentos do GPE, o Departamento de Estatística, Planeamento e Recursos Humanos, além de cuidar de questões de planeamento e gestão de recursos humanos, património e despesas correntes (GPE, 2019), compete a esse departamento lidar com a

estatística da Educação, articulando com as DME e estas com as escolas e, posteriormente, o seu encaminhamento ao GEPE/MED.

Segundo o GPE, em 2024 na província do Cunene existem 335 escolas, das quais 254 escolas primárias, 22 colégios, 27 complexos escolares (ensino primário e I ciclo), 6 complexos escolares (I e II ciclo), 12 complexos escolares (ensino primário, I e II ciclos), 5 institutos, 4 liceus e 5 magistérios (GPE, 2024).

A Figura 5 detalha os dados sobre o número de alunos, de professores e de escolas existentes na província do Cunene em 2024.

Figura 5. Número de estudantes matriculados, professores e escolas por níveis de Ensino em 2023/2024 na Província do Cunene

Ano Letivo 2023/2024													
Número de escolas por subsistema de ensino e tipologia da escola													
Município	Total	N.º de escolas do Ensino Geral						N.º de escolas de Formação de Professores	N.º de Escolas do Ensino Técnico Profissional			Outros Complexos Escolares*	
		Primárias	I Ciclo	II Ciclo	Complexos (Primário e I Ciclo)	Complexos (Primário e II Ciclo)	Complexos (I e II Ciclo)		Complexos (Primário, I e II Ciclo)	II Ciclo	I Ciclo		II Ciclo
Cunene	335	254	22	4	27	0	6	12	5	0	5	0	0

Fonte: Departamento de Planeamento Estatística e Recursos Humanos do GPE-Cunene (2024).

É importante destacar que os técnicos da Área de Estatística produzem os dados em dois momentos principais: (i) no princípio do ano letivo, que é o momento em que são coletadas informações sobre o número de alunos matriculados em nível provincial; (ii) no final do ano, momento em que são coletadas informações sobre o aproveitamento escolar. Entre o primeiro momento e o segundo momento, a coleta de informações é feita para atualização dos dados, já que a matrícula inicial tem sido provisória.

O Departamento de Educação e Ensino também tem solicitado informações sobre o aproveitamento escolar do primeiro e do segundo trimestres, uma tentativa de acompanhar o grau de participação dos alunos nas provas por meio de um modelo diferente do utilizado pelo DPERH. Esse instrumento, modelo feito a partir do Excel, é encaminhado às DME e às direções das escolas secundárias. A solicitação é feita por meio de ofício assinado pelo Diretor Provincial e encaminhado quer via documento impreso, quer via WhatsApp. As escolas primárias encaminham os dados às DME, e estas, por sua vez, ao DEE. As escolas secundárias enviam

diretamente ao DEE os dados sobre o aproveitamento trimestral, podendo ser via WhatsApp ou trazendo a informação via pen drive ao DEE, precisamente à Área do Ensino Geral onde armazenados.

Assim, os mapas estatísticos produzidos pelo DPERH e disponibilizados pelo MED trazem informações sobre recursos humanos, natureza da infraestrutura escolar, manuais e equipamentos existentes, entre outros, mas também apresenta informações focadas no número de alunos matriculados e, no final de cada ano letivo, dados sobre o aproveitamento escolar. Esses dados são recolhidos, contabilizados, consolidados e, após a validação, são encaminhados ao GEPE/MED para compor os dados estatísticos nacionais.

Considerando que a necessidade de compreender a situação do fluxo na província do caso de pesquisa, apresenta-se, em seguida, os dados estatísticos da província do Cunene, a fim de tentar descobrir a evolução do fluxo escolar de 2017 a 2023/2024. Pretende-se, assim, descrever os processos de coleta e tratamento de dados estatísticos realizados pelo GPE no Cunene, possibilitando a compreensão dos aspectos relacionados com o acesso à escola, a progressão dos alunos na rede escolar provincial, bem como a situação das taxas de aprovação, reprovação, desistente e distorção idade-série. A seguir, serão aprofundados os dados da província.

2.3.1 Evolução dos dados de fluxo escolar no Ensino Primário, I e II Ciclo do Ensino Secundário Geral de 2017 a 2023/2024 no Cunene

Os dados sobre a evolução do fluxo escolar na rede provincial foram compilados com base nos mapas estatísticos da província do Cunene cedidos pela Área de Estatística do DPERH do GPE, após anuência do diretor provincial. Os mapas aos quais esta pesquisa teve acesso contêm dados sobre o número de estudantes matriculados e o aproveitamento escolar no Ensino Primário e no I e II ciclos do Ensino Secundário Geral. Para o efeito, resumem-se esses dados em gráficos e tabelas, essencialmente.

A partir dos dados estatísticos aos quais este estudo teve acesso, verificou-se que em 2017 foram matriculados 174.611 estudantes de ambos os gêneros do Ensino Primário, I e II ciclos do Ensino Secundário do Ensino Geral, tendo crescido para 197.211 estudantes matriculados em 2023/2024. Contudo, em 2018, as matrículas registaram um decréscimo de 2.656 estudantes. Enquanto nos anos 2019 e 2020/2021 houve crescimento de estudantes matriculados, em 2021/2022 o número voltou a decrescer. Já nos últimos dois anos analisados, isto é, 2022/2023 e 2023/2024, as matrículas não apenas voltaram aos dados próximos aos de

2019, como também marcaram o ano com as matrículas mais altas do período em análise, com um incremento de 14%. Com base na Tabela 1, verifica-se que em geral as meninas representam a maioria em termos de acesso à escola, com taxas de matrículas acima, oscilando em 53% de meninas matriculadas em 2018, tendo atingido o pico em 2022/2023, cuja percentagem atingiu 54,1%.

A seguir, a Tabela 1 traz informações sobre o número de estudantes matriculados no período em análise na província do Cunene.

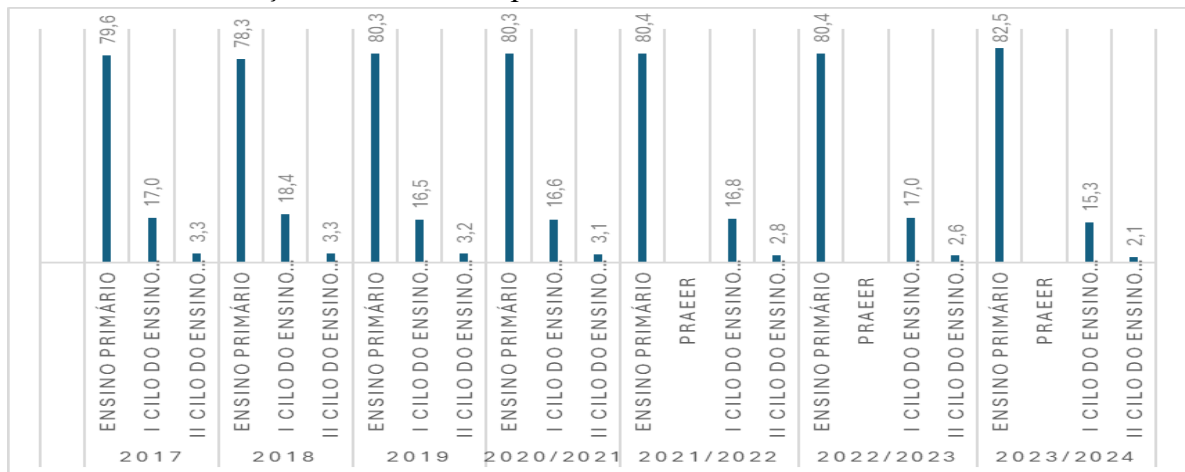
Tabela 1. Estudantes matriculados de 2017 a 2023/2024 na província do Cunene

Matrículas por gênero	2017	2018	2019	2020/21	2021/22	2022/23	2023/24
F	53,5 %	53,0 %	53,5 %	53,6 %	53,6 %	54,1 %	54,0 %
M	46,5 %	47,0 %	46,5 %	46,4 %	46,4 %	45,9 %	46,0 %
Total	174611	171113	179056	182670	170616	176836	197211

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos mapas estatísticos da Educação no Cunene (GPE, 2025).

O fato de haver mais alunas matriculadas do que alunos na rede escolar na província do Cunene não é uma situação isolada no contexto angolano. De acordo com os dados do último censo, realizado em 2024, 51% da população são mulheres, enquanto o rácio entre homens e mulheres, designado índice de masculinidade, é de 96 homens a cada 100 mulheres em Angola, no Cunene a proporção é de 92,4 homens a cada 100 mulheres (Angola, 2025). Diante desses dados, deve-se investigar se a população feminina mantém essa maior representatividade nas taxas de aprovação, promoção escolar e conclusão de níveis/ciclos de ensino.

Considerando que os dados genéricos conduzem a uma leitura limitada, apresenta-se, a seguir, o crescimento do número de matrículas na província por níveis e ciclos de ensino. Com base nos mapas estatísticos do GPE, verifica-se que o Ensino Primário foi o que mais cresceu de 2017 a 2023/2024 com 2,9 pontos percentuais, tendo o I e II ciclos registrados ligeira redução no número de estudantes matriculados. Enquanto no I Ciclo houve decréscimo de 2 pontos percentuais, o II Ciclo teve o registro de 1,2% menos. Com esse dado, parece que os números de estudantes matriculados nos I e II ciclos do Ensino Geral na província tendem a diminuir com o passar do tempo, mas os documentos consultados não explicam a causa dessa redução. O Gráfico 4 resume a evolução das matrículas na província do Cunene por níveis e ciclos em análise.

Gráfico 4. Evolução das matrículas por níveis e ciclos de ensino de 2017 a 2023/2024

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos mapas estatísticos da Educação no Cunene (GPE, 2025).

No Gráfico 4, não estão apresentados os dados das matrículas do Projeto de Recuperação do Atraso Escolar no Ensino Regular (PRAEER⁸), pelo fato de esses estudantes pertencerem ao Ensino Primário e cursarem os mesmos conteúdos. A diferença consiste apenas na organização e gestão curricular. Enquanto os alunos do Ensino Primário regular precisam de seis anos (1^a, 2^a, 3^a, 4^a, 5^a e 6^a classes) para concluírem esse nível de ensino, no projeto os anos letivos estão estruturados em três etapas, sendo a 1^a etapa corresponde a 1^a e 2^a classes, a 2^a etapa, a 3^a e 4^a classes, e 3^a etapa, a 5^a e 6^a classes. De acordo com o documento orientador do MED, o PRAEER foi pensado com objetivo geral de: “promover a universalização do ensino primário através de ações integradas de aceleração das aprendizagens, para a correção do fluxo escolar e a inclusão gradual das crianças que se encontram fora do sistema educativo” (MED, 2021, p. 6).

O PRAEER será mais bem apresentado quando forem trabalhados os dados relacionados com o fluxo na província no período em análise, para se verificar possíveis influências do projeto na correção do fluxo escolar no Ensino Primário na província do Cunene, o caso de pesquisa.

Não obstante, apresenta-se a evolução das taxas de aprovação na província do Cunene, como um dos indicadores do fluxo escolar. Inicialmente, apresenta-se os dados sobre taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar nas diferentes classes que compõem os dois níveis do Ensino Geral (Ensino Primário e Secundário). Pode-se perceber que, em 2017, registrou-se

8 O Projeto de Recuperação do Atraso Escolar no Ensino Regular é uma iniciativa do MED, criado para dar resposta à problemática do acentuado número de crianças com desfasagem idade-classe, agravada sobretudo pela situação da Pandemia, com realce para as crianças dos sete (7) aos catorze (14) anos de idade (MED, 2021, p. 5).

maiores taxas de aprovação na 5ª classe, 79%, e mais baixa na 7ª classe, com 40%. Igualmente, o Ensino Primário registrou as menores porcentagens de estudantes reprovados na 1ª, 3ª e 5ª, à medida que a 11ª classe teve a taxa mais alta de estudantes reprovados. Quanto ao abandono escolar, a 12ª classe teve a menor taxa de estudantes em situação de abandono, enquanto a 7ª classe registrou a taxa mais alta nesta condição. A Tabela 2 mostra os dados referentes à proporção entre estudantes matriculados, reprovados e desistentes em 2017.

Tabela 2. Alunos matriculados, aprovados, reprovados e em abandono escolar na província do Cunene em 2017

Ensino Primário	Aprovação (%)			Reprovação (%)			Desistência (%)		
	M	F	MF	M	F	MF	M	F	MF
1ª	46,2	53,8	73,5	75	25	0	43,8	56,2	26,5
2ª	48,6	51,4	56,3	46,2	53,8	23,2	48,5	51,5	20,5
3ª	46,1	53,9	74,3	40,4	59,6	0,2	49,5	50,5	25,5
4ª	47,9	52,1	59,7	47,7	52,3	25,5	35	65	14,8
5ª	47,1	52,9	79	36,9	63,1	0,8	41,2	58,8	20,2
6ª	44,9	55,1	56	50,7	49,3	24,7	49,9	50,1	19,3
I Ciclo	Aprovação (%)			Reprovação (%)			Desistência (%)		
7ª	32	68	40,5	56,1	43,9	30,4	60,5	39,5	29,2
8ª	42,2	57,8	47,6	55,4	44,6	27,2	54,3	45,7	25,3
9ª	45,8	54,2	45,5	43,9	56,1	26,8	46,5	53,5	27,7
II Ciclo	Aprovação (%)			Reprovação (%)			Desistência (%)		
10ª	52,2	47,8	50,2	41	59	31,3	42	58	18,5
11ª	55,9	44,1	52,6	39,1	60,9	30,8	42,6	57,4	16,7
12ª	48,7	51,3	63,6	39,5	60,5	24,8	45,5	54,5	11,6

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos mapas estatísticos da Educação no Cunene (GPE, 2025).

Um dado importante verificado na Tabela 2 é a quase ausência de reprovação dos estudantes na 1ª, 3ª e 5ª classes do Ensino Primário. Considerando que os dados se referem à estatística escolar de 2017, um ano depois da republicação da LBSEE, sob Decreto Presidencial nº 17/16, de 7 de outubro de 2016, que revogou o regime de transição automática, pode ser que a informação ainda não tinha chegado à burocracia de nível de rua (Costa Filho; Gonçalves-Costa; Costa, 2018), a escola, e provavelmente os professores continuaram aprovando os estudantes automaticamente. A burocracia de nível de rua é um conceito atribuído a Michael Lipsky, cuja aceção remete a “profissionais que atuam na linha de frente dos serviços públicos e implementam políticas públicas na interação cotidiana com usuários e usuárias” (Lipsky, 2010 *apud* Lotta *et al.*, 2021, p. 4). Quanto a esse quesito, reconhece-se que quando não há uma

articulação entre o alto escalão com a base, principalmente em termos de comunicação e mobilização dos atores de base, podem acontecer equívocos, omissões e erros, fazendo com que o executor da política pública corra o risco de implementá-la desalinhado das diretrizes superiores (Guimarães; Bernardo; Borde, 2022). Nesse sentido, o professor angolano pode não ter sido devidamente informado sobre as alterações efetuadas na LBSEE, o que fez com que no ano letivo 2017, após a revogação da transição automática na 1^a, 3^a e 5^a classes, as reprovações fossem quase inexistentes.

Os dados mais recentes, apresentados na Tabela 3, mostram um cenário diferente do que foi observado na Tabela 2. Verifica-se a redução do percentual nas taxas de aprovação no Ensino Primário, o incremento nas taxas de reprovação e desistências, principalmente no II Ciclo do Ensino Secundário em que, na 10^a classe, 44% dos estudantes matriculados estavam na situação de desistência. As classes de transição também apresentaram aumento nos percentuais de estudantes reprovados e em desistência, em comparação com os dados de 2017. No último ano em análise, na 1^a, 3^a e 5^a as taxas de reprovação situaram-se em 19,9%, 21,1% e 19,4% respectivamente, o que não se observa na tabela 2, sobre os dados de 2017, cenário influenciado pela condição da transição automática. Ainda no Ensino Primário, a 4^a classe teve a maior taxa de reprovação com 23,7%, enquanto a 6^a classe teve a menor taxa, isto é, 16,3% reprovados.

O PRAEER, projeto pensado para a correção do fluxo escolar em razão dos estudantes em defasagem idade-classe, não apenas registrou as taxas mais altas de reprovação na província do Cunene em 2023/2024, como também taxas de desistências expressivas. Para ilustrar, enquanto nas classes tradicionais (1^a, 2^a, 3^a, 4^a, 5^a e 6^a classes) as desistências variaram de 56 a 67%, nas turmas do PRAEER, essas taxas se situaram entre 45,2% e 46,8% em nível provincial. Ainda, as turmas do PRAEER tiveram o registro de reprovação mais elevado no Ensino Primário, variando de 29,5% na 1^a etapa e 24,7% na 3^a etapa. Igualmente, teve o registro de desistência escolar mais elevado, atingindo 25,2% na 1^a etapa, conforme mostra a Tabela 3. Esse resultado pode significar que a política educacional, desenhada para corrigir problemas de fluxo, teve resultado indesejado em 2023/2024.

A Tabela 3, a seguir, mostra a proporção entre os estudantes matriculados, aprovados e em desistência no Ensino Geral, incluindo os dados referentes aos estudantes do PRAEER no letivo 2023/2024 na província do Cunene.

Tabela 3. Taxas de aprovação, reprovação e desistência escolar na província do Cunene em 2023/2024

Ensino Primário	Aprovação (%)			Reprovação (%)			Desistência (%)		
	M	F	MF	M	F	MF	M	F	MF
1 ^a	44,8	55,2	57,2	48,6	51,4	19,9	45,8	54,2	22,9
2 ^a	45,4	54,6	56,3	48,7	51,3	22,7	45,0	55,0	18,5
3 ^a	45,0	55,0	58,4	46,7	53,3	21,1	47,8	52,2	20,5
4 ^a	44,8	55,2	57,2	45,6	54,4	23,7	43,2	56,8	17,4
5 ^a	47,0	53,0	62,6	49,0	51,0	19,4	50,5	49,5	18,6
6 ^a	44,5	55,5	65,2	47,0	53,0	16,3	46,4	53,6	18
PRAEER	Aprovação (%)			Reprovação (%)			Desistência (%)		
1 ^a	47,2	52,8	46,3	44,3	55,7	29,5	51,3	48,7	25,2
2 ^a	44,2	55,8	45,2	46,1	53,9	26,6	37,0	63,0	22,3
3 ^a	41,8	58,2	46,8	42,8	57,2	24,7	32,8	67,2	23,5
I Ciclo	Aprovação (%)			Reprovação (%)			Desistência (%)		
7 ^a	45,7	54,3	49,3	45,1	54,9	32,5	46,4	53,6	18,1
8 ^a	46,1	53,9	55,2	44,3	55,7	26,2	40,5	59,5	18,6
9 ^a	43,6	56,4	61,2	42,2	57,8	19,8	41,6	58,4	19
II Ciclo	Aprovação (%)			Reprovação (%)			Desistência (%)		
10 ^a	56,6	43,4	34,1	52,6	47,4	18	42,6	57,4	44,1
11 ^a	54,9	45,1	46,1	47,5	52,5	18,7	40,6	59,4	35,2
12 ^a	53,3	46,7	52,4	40,6	59,4	15,7	47,6	52,4	31,9

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos mapas estatísticos da Educação no Cunene (GPE, 2025).

Ao se considerar os dados de reprovação com os de desistência, verifica-se que a rede escolar na província do Cunene apresenta gargalos, pois somando as taxas de reprovações com as de desistência, as barreiras de não transição de uma classe a outra situam-se acima de 40%, isso apenas no Ensino Primário. Ao subir para o nível secundário, verifica-se que a situação se agrava. Por exemplo, na 7^a classe, de ingresso no I Ciclo do ES, a soma das taxas de reprovação e desistência atingem 50,6%. Na 10^a classe, de ingresso no II Ciclo do ES, os dados atingem 62,1%. Em termos de eficácia de políticas educacionais, esses indicadores são graves, pois, “um sistema educacional que reprova sistematicamente seus alunos fazendo com que grande parte deles abandone a escola antes do tempo não é desejável” (Becker, 2010, p. 5). Nesse contexto, com esses dados, evidencia-se que a implementação das políticas educacionais deve considerar os aspectos locais, as particularidades das populações em suas barreiras e potencialidades, fraquezas e fortalezas, a fim de transformar a escola de espaço de exclusão, devidos à reprovação, para espaço de inclusão, acolhimento e sucesso escolar.

As Tabelas 2 e 3 evidenciam duas situações importantes na análise de dados de fluxo na província em estudo, já que além de permitir visualizar a evolução dos números estatísticos ajuda-nos a compreender como os indicadores de fluxo se manifestam nas diferentes classes de cada nível e ciclo. Depreende-se, desses dados, um possível aumento de acesso ao ensino, expresso pelas taxas de matrículas em porcentagens, mas também algum retrocesso nas taxas de aprovação. Igualmente, evidencia-se que houve redução nos números de estudantes que permaneceram na escola até o fim do ano letivo e/ou conclusão do nível ou ciclo de ensino, já que as taxas de abandono se mostram maiores nos dados escolares de 2023/2024 do que em 2017. Esses dados reforçam, mais uma vez, a necessidade de se pensar em medidas de intervenção. Contudo, isso demanda aprofundar a análise, tentar captar o máximo de detalhes, a fim de produzir indicadores mais próximos da realidade do fluxo na província.

Um olhar atento para os dados nas Tabelas 2 e 3, chama-nos atenção a situação do fluxo na província do Cunene, quanto ao gênero. Se os dados das matrículas de 2017 a 2023/2025 apontam para uma rede escolar onde a maior parte dos estudantes são meninas, procura-se mapear as taxas de aprovações quanto ao gênero. Sobre esse quesito, as tabelas 2 e 3 apontam que no Ensino Primário e no I Ciclo do ES as taxas de aprovação para as alunas estão acima de 50%. Mas, no II Ciclo do Ensino Secundário (ES) a situação muda consideravelmente. Nesse ciclo, as aprovações são favoráveis para os estudantes em detrimento das alunas, e isso evidencia mais reprovações e abandono escolar para o gênero feminino no II Ciclo do ES no Cunene.

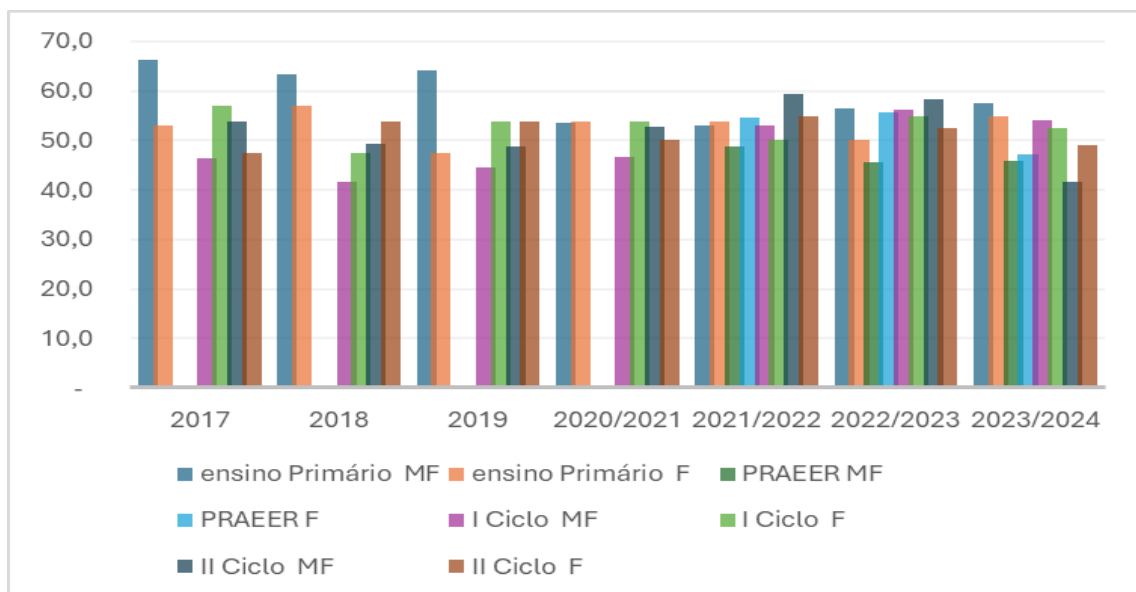
Considerando que o ingresso no II Ciclo do ES coincide com a fase em que os estudantes completam 15 anos ou mais, as meninas, provavelmente, ficam impedidas, porque algumas delas se tornam mães precocemente ou são obrigadas a constituírem lares antes do tempo. E essa situação pode ser mais complicada nas comunidades onde as meninas são submetidas a rituais de iniciação feminina para simbolizar a passagem da infância para a fase adulta, tal como apontam alguns estudos (Kundongende, 2013; Ndamonovanu, 2020). Para ilustrar, Ndamonovanu (2020), em sua dissertação de mestrado, explora a incidência do Efundula⁹ na vida escolar das alunas na província do Cunene. A autora verificou que algumas meninas, após submetidas ao ritual de iniciação feminina, chegam a contrair o matrimônio e/ou a engravidar

⁹ Trata-se de uma festa que decorre durante cinco/sete dias, simbolizando a passagem da infância à vida adulta. Ocorre em idades entre 11 a 17 anos e não impede a possibilidade de um possível casamento religioso. É uma festa sob a realização a sons de batuques (Engoma), danças, vestes típicas da ocasião (Edelela, Endjeva) e gestos concernentes (Monteiro, 1994 *apud* Ndamonovanu, 2017). Os critérios para as raparigas serem submetidas a esta instituição é a aparição da primeira menstruação, pelo que elas são isoladas das suas famílias e ensinadas a serem boas esposas, mães, companheiras e, sobretudo, excelentes trabalhadoras (Kundongende, 2013, p. 58-62).

precocemente e, conseqüentemente, abandonam a escola. A autora não aponta a gravidez precoce como consequência direta do Efundula, mas sim, busca explicar o fato de que, após a cerimônia tradicional, as meninas tendem a ser induzidas a constituírem lares ou a engravidarem. Provavelmente isso acontece por acharem que a Efundula é o passaporte para a maioria e a vida conjugal, muitas evadindo-se da escola. Ainda, o baixo nível de escolaridade dos pais, a situação da pobreza, a falta de escolas do II Ciclo ES para a continuidade dos estudos pode estar na base dessas elevadas taxas de reprovação e abandono escolar das alunas na província do Cunene.

Para melhor compreensão da evolução das aprovações, o Gráfico 5 apresenta uma linha de tempo em torno das taxas de aprovação na província no período em referência, no Ensino Primário, I e II ciclos do Ensino Secundário. Constata-se que as taxas de aprovação se situavam próximas de 70%, no Ensino Primário, em 2017, com 66,2%, e no I Ciclo com 46,4% de aprovação. Mas, seguindo o gráfico da esquerda à direita, verifica-se que as taxas de aprovação diminuem ano pós ano, atingindo as porcentagens mais baixas em 2020/2021, no Ensino Primário, com 52,9% de aprovação nesse ano, enquanto o I Ciclo registrou as taxas mais baixas em 2018, com 41,7% e o II Ciclo do ES, a taxa mais baixa registrada em 2023/2024, com 41,5%. O Gráfico 5 espelha a evolução das taxas de aprovação no Subsistema de Ensino Geral (SEG) no Cunene no período em análise.

Gráfico 5. Evolução das taxas de aprovação por níveis e ciclos de ensino de 2017 a 2023/2024



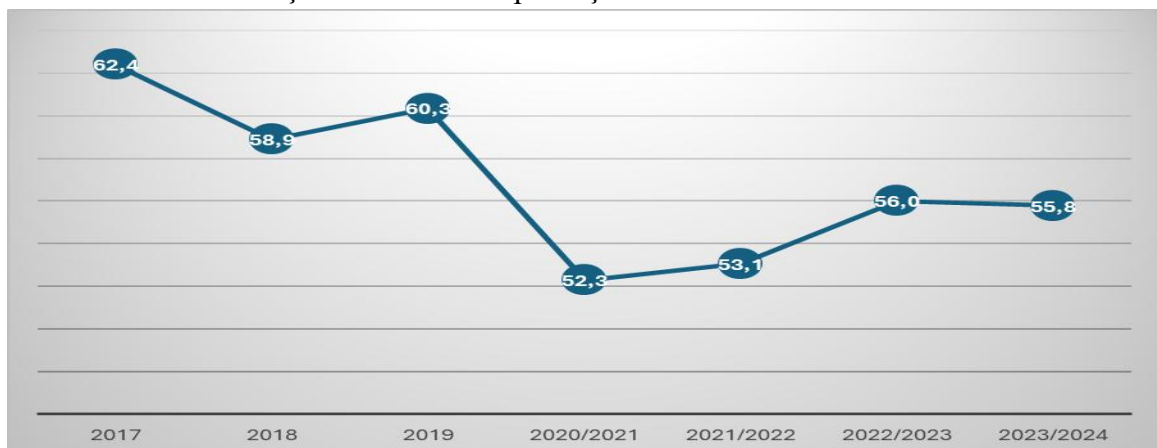
Fonte: Elaborado pelo autor com base nos mapas estatísticos da Educação no Cunene (GPE, 2025).

Embora sejam desconhecidos os fatores desse comportamento diferente para os dois níveis, importa sublinhar alguns eventos paralelos. Em 2018, a província do Cunene registrou um dos piores momentos de seca dos últimos 80 anos em quase todos os municípios (Mateus; António, 2020). Tendo em conta que a maior parte da população dessa província vive em zona rural, é possível que com a seca os estudantes ficaram menos na escola e mais tempo fora dela para procurarem melhores condições de pasto e água. Talvez por tal ocorrência se observe o decréscimo de aprovação nesse ano.

Por outro lado, embora tenha havido ligeiro crescimento em 2019, verifica-se que em 2020/2021 os dados no Ensino Primário baixaram consideravelmente, saindo de 64,1% a 52,9% em 2021/2022. Igualmente, esse período corresponde à vigência da pandemia da Covid-19. Ainda que o Ensino Secundário tenha registrado um cenário inverso, parece que a Covid-19 impactou as instituições de Ensino Primário na província. Por outro lado, parece que a seca afetou mais os estudantes do Ensino Secundário, enquanto a pandemia da Covid-19 parece ter afetado mais os estudantes do Ensino Primário, tanto que nos dados do último ano analisado sequer as taxas de aprovação voltaram aos percentuais de 2017 (66,2%), embora tenha havido crescimento no percentual de matrícula de 2,9% no Ensino Primário, e em aproximadamente 14% no Ensino Geral. Não obstante, os dados mostram que as taxas de aprovação no Ensino Secundário tendem a decrescer, tendo o II Ciclo deste nível registrado a taxa mais baixa de aprovação em 2023/2024 desde 2017.

O Gráfico 6 mostra, de forma geral, que na província do Cunene a taxa de aprovação variou de 62,4%, em 2017, para 55,8% em 2023/2024, sugerindo uma possível existência de bloqueios na transição de estudantes de uma classe a outra, o que pode suscitar questionamento sobre a eficácia da rede escolar no Cunene.

Gráfico 6. Evolução das taxas de aprovação no Ensino Geral de 2017 a 2023/2024

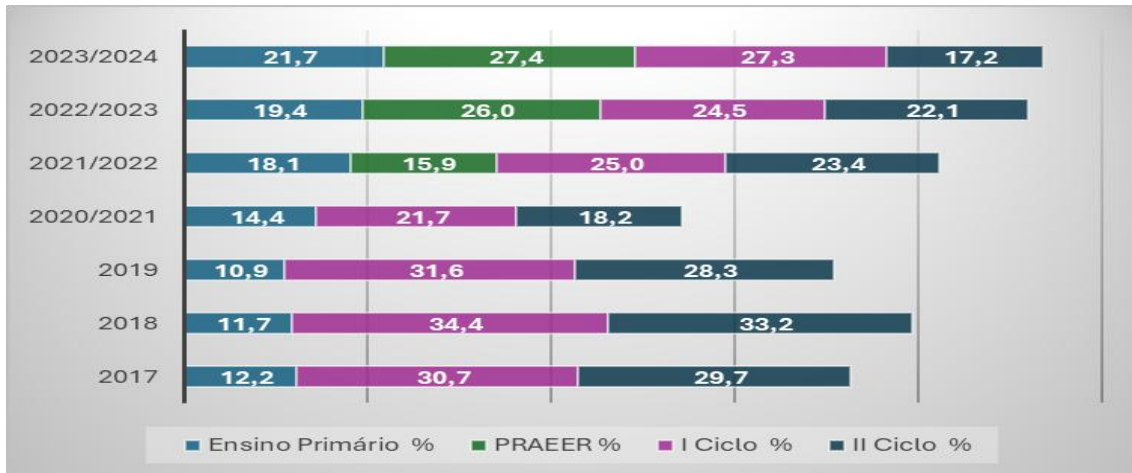


Fonte: Elaborado pelo autor com base nos mapas estatísticos da Educação no Cunene (GPE, 2025).

Observa-se, no Gráfico 6, que a linha tem um comportamento irregular, caracterizado por variações nos primeiros três anos, e seguidamente os dados baixam consideravelmente, recuando 10,1% em quatro anos. Posteriormente foram registrados ligeiros crescimentos entre 2021/2022 e 2022/2023, mas no último ano o gráfico voltou a declinar. O acontecimento paralelo que ocorreu no último analisado foi o censo geral da população que estava previsto para ser realizado no mês de agosto, período de férias escolares anuais. Mas, por descumprimento de prazos, o censo foi realizado no mês de setembro, coincidindo com o início das aulas, além de ter ocupado algumas escolas para a formação dos agentes recenseadores, bem como alguns professores que puderam participar nesse trabalho. Não se sabe se a ocupação de escolas para formar os agentes recenseadores e dos professores para colaborarem no censo afetou o processo de ensino-aprendizagem, tendo influenciado em baixas taxas de aprovação.

A par da evolução das taxas de aprovação, os dados consultados indicam que as taxas de reprovação na província do Cunene registraram aumentos no período em referência, máxime no Ensino Primário, no qual em 2017 a taxa de reprovação era de 12,2%, tendo decaído para 10,9% em 2019. Mas, de 2019 a 2023/2024 as reprovações no Ensino Primário registraram aumento de quase 100%, chegando a 21,7% no último ano. O PRAEER, que também é Ensino Primário, teve aumento nas taxas de reprovação, sendo que no ano da sua implantação (2021/2022) as reprovações estavam em 15,9%, chegando a 27,4% no último ano. No I Ciclo do ES a situação foi diferente, e os dados mais elevados de reprovação foram registrados em 2018, o ano da seca, tendo decaído a 27,3% no último ano analisado (2023/2024). Todavia, o II Ciclo do ES o cenário parece se mostrar favorável para os estudantes, pois a taxa de reprovação tende a decrescer ano pós ano, saindo de 29,7% em 2017 para 17,2% em 2023/2024, conforme sintetizado no Gráfico 7.

Gráfico 7. Evolução das taxas de reprovação por níveis e ciclos de ensino de 2017 a 2023/2024



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos mapas estatísticos da Educação no Cunene (GPE, 2025).

Se comparados com os dados do Gráfico 5, os dados do Gráfico 7 revelam a tendência de haver uma inversão entre as taxas de aprovação e de reprovação, pois à medida que diminuem as taxas de aprovação as taxas de reprovação aumentam, salvo no II Ciclo no qual os dados sugerem que a aprovação e reprovação tiveram a mesma direção, isto é, a diminuição das taxas de aprovação foi concomitante à diminuição da taxa de reprovação de 2017 a 2023/2024. Nos níveis de ensino em análise, o ano 2020/2021 aparece em destaque, pois houve o registro de menor taxa de aprovação e maior de reprovação, o que parece ter sido o ano mais difícil desses últimos anos letivos para as escolas na província. O ano 2020/2021 parece ter sido o divisor de águas entre registros de fluxo favorável e de fluxo menos favorável, o que provavelmente teve impacto também nas aprendizagens dos estudantes.

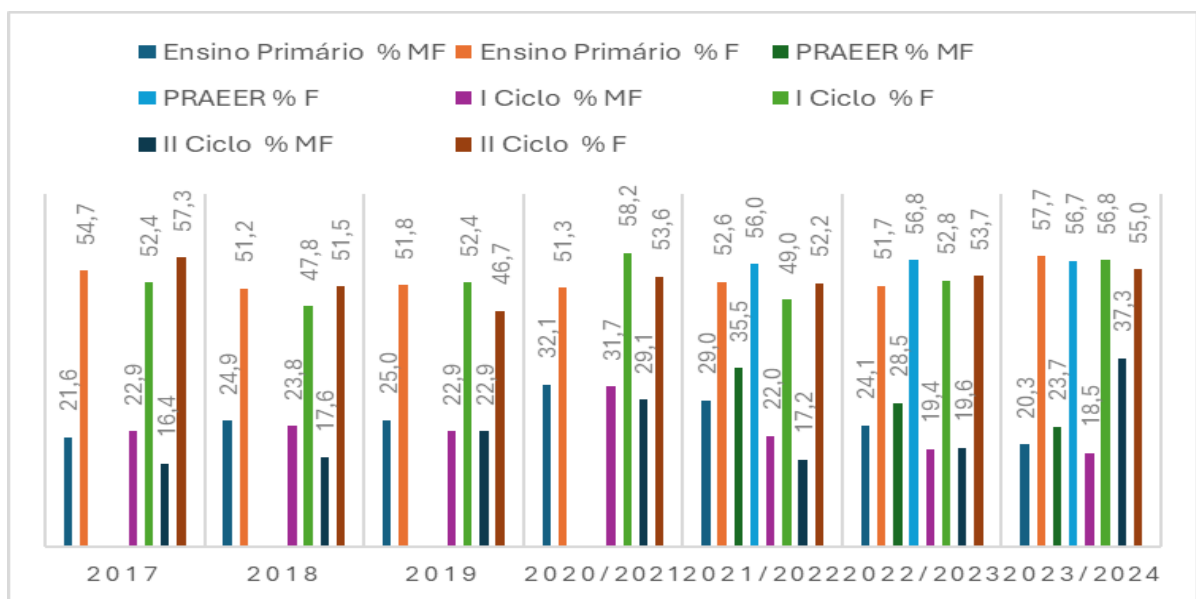
Ao se considerar que a rede escolar na província do Cunene registra menos aprovação e mais reprovação, embora com o crescimento da matrícula, outro indicador que merece a atenção é quanto desses estudantes matriculados permanece na escola, e quantos deles abandona, o que é designado por taxa de desistência escolar. Compreende-se que os dados sobre o abandono são fundamentais para coletar evidências sobre o ponto de situação da permanência dos estudantes na escola, e, por outro, pensar no que deve ser feito para que as escolas sejam lugares acolhedores para os estudantes, onde eles queiram estar para interagirem, aprenderem e desenvolverem habilidades e competências.

A permanência na escola, aliada à aprovação dos estudantes consubstanciadas na aprendizagem é, no fundo, o ideal de uma rede escolar, pois pode indicar o cumprimento de metas e objetivos traçados nos programas de ensino das diferentes classes e níveis. Na província do Cunene, de forma particular, os dados estatísticos apontam que embora tenha havido ligeira

diminuição nas taxas de reprovação, no período em análise registrou-se aumento nas taxas de abandono escolar nos dois níveis de ensino.

Com base nos mapas estatísticos, a taxa de abandono no Ensino Primário saiu de 21,6% em 2017 para 32,1% em 2021/2022, representando um crescimento de 10,5 pontos percentuais. Esse aumento foi igualmente observado no I e II ciclos do ES. De 2021/2022, as desistências voltaram a diminuir no Ensino Primário, tendo atingido diferenças de 1,3% em comparação com 2017 e 4,4%, no I ciclo do ES. Não menos importante, são indicadores de abandono no II ciclo do ES que apontam para a direção inversa. Se em 2017 as reprovações nesse ciclo eram de 16,4% em 2023/2024 atingiram 37,3%, representando um aumento superior a 100%, desde 2017. O Gráfico 8 resume os dados da desistência escolar no período em alusão.

Gráfico 8. Evolução das taxas de abandono escolar por níveis e ciclos de ensino de 2017 a 2023/2024



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos mapas estatísticos da Educação no Cunene (GPE, 2025).

Ora, tomando os indicadores de matrícula e os indicadores de desistência no II ciclo do ES de 2017 a 2023/2024 mostrados nos Gráficos 4 e 8, respectivamente, observa-se que a diminuição das taxas de matrículas e de aprovação é simultânea ao aumento das taxas de desistências. Isso sugere menos ingresso e menos saída de estudantes desse nível de ensino. Esse é um sinal de alerta, já que a finalização desse ciclo e nível de ensino garante o ingresso e a frequência no nível superior.

Outro detalhe que chama a atenção quando da consulta dos dados estatísticos da educação na província é a proporção da reprovação entre alunos e alunas nesse período.

Verifica-se que, embora em termos numéricos a população estudantil seja majoritariamente composta do gênero feminino, com uma média de 54% das matrículas nesses anos, a desistência, em termos percentuais, foi maior no sexo feminino do que no masculino. Observando o Gráfico 6, depreende-se que o percentual de desistência de alunas atingiu números altos em 2023/2024, com taxas acima de 55% no II ciclo do ES e 57% no Ensino Primário. Conforme detalhado nas Figuras 9 e 10, parece haver mais alunas que estão a abandonar a escola, reduzindo-se, assim, suas oportunidades de aprender e, conseqüentemente, de se apropriarem dos conhecimentos úteis para a sua afirmação profissional e social.

Considerando as elevadas taxas de desistência e abandono escolar no Cunene, buscou-se verificar a situação da adequação idade-classe, isto é, perceber se as idades dos estudantes matriculados correspondem à idade prevista para a classe, segundo a legislação angolana. Em Angola a criança ingressa no Ensino Primário com 6 anos de idade, com fluxo regular, com 11 anos termina o Ensino Primário, com 14 anos o I Ciclo e com 17 anos II Ciclo do Ensino Secundário. Nos termos do número 2 do artigo 20º, “a frequência dos diferentes níveis de ensino, observando as idades mínimas de referência estipuladas, com tolerância de até 2 (dois) anos de atraso escolar considera-se Ensino Regular” (Angola, 2020). Destarte, considera-se aluno com atraso escolar quando estiver dois anos acima da idade previsto na legislação. O indicador sobre a adequação idade-classe é importante, pois permite constatar possíveis situações de distorção-série, conforme é designado no contexto brasileiro, para indicar estudantes que “possuem idade acima da esperada para a série” (Brasil, 2020 *apud* Neto, 2021, p. 25). Nos documentos do MED os alunos em situação de distorção idade-séria são designados alunos com atraso escolar ou em “desfasagem idade-classe” (Angola, 2020).

Na província do Cunene, os dados apontam porcentagens elevadas de estudantes que frequentaram classe cuja idade está acima do esperado. No Ensino Primário, por exemplo, em 2017, verifica-se que apenas 58,2% dos estudantes tinham idade adequada para frequentar a 1ª classe, enquanto cerca de 20% tinham dois ou mais anos de atraso escolar. Em 2023/2024, os dados indicam uma redução, sendo que na 1ª classe apenas 37,1% tinham idade adequada e cerca de 40% estava em situação de atraso escolar.

Na Tabela 4, de acordo com a linha azul (idade adequada para a frequência da classe), verifica-se que os dados diminuem à medida que a classe aumenta, tanto que na 6ª classe, cuja idade adequada é 11, em 2017 e 2023/2024 apenas 38,1% e 27,8% respectivamente tinham idades correspondentes à classe, pressupondo terem tido fluxo regular. A maioria dos estudantes na 5ª e 6ª classes tinha idade acima da prevista para a classe, isto é, idade superior a 13 anos, o que pressupõe histórico de reprovação nos anos anteriores. Um dado importante é a tendência

do aumento da distorção idade-classe nos anos 2017 e 2023/2024, provavelmente devido aos fatores externos já apontados em relação às taxas de aprovação, reprovação e desistência escolar no período em referência. A Tabela 4, a seguir, resume os dados da adequação idade-classe, podendo-se fazer inferência sobre a situação de atraso escolar na província do Cunene.

Tabela 4. Comparação da adequação idade-classe no Ensino Primário nos anos 2017 e 2023/2024

2017	Ens.	6	7 Anos	8	9	10	11	Idade superior a 11
	Prim.	Anos		Anos	Anos	Anos	Anos	anos
	1. ^a	58,2	20,9	10,1	6,2	2,7	1,3	0,6
	2. ^a	0,5	49,2	24,7	11,4	6,7	3,7	3,8
	3. ^a	0	0,9	47,9	20,5	11,9	7,8	11,1
	4. ^a	0	0	1,3	43,4	19,8	11,7	23,7
	5. ^a	0	0	0,1	1,5	41,8	18,8	37,9
	6. ^a	0	0,7	0,3	0,1	2,9	38,1	57,9
2023/2024	Ens.	6	7 Anos	8	9	10	11	Idade superior a 11
	Prim.	Anos		Anos	Anos	Anos	Anos	anos
	1. ^a	37,1	27,8	16,9	8,5	5	2,1	2,5
	2. ^a	0,6	32	25,2	16,4	11,4	6,5	7,9
	3. ^a	0	0,3	31,3	23,7	16,3	10,9	17,5
	4. ^a	0	0	1	29,9	21,9	16,8	30,4
	5. ^a	0	0	0	0,4	31,9	23,6	44,1
	6. ^a	0	0	0	0	0,4	27,8	71,8

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos mapas estatísticos da Educação no Cunene (GPE, 2025).

No Ensino Secundário, esses dados são ainda mais marcantes, indicando haver mais estudantes em situação de atraso escolar, pois poucos estão em idades adequadas para frequentar a classe. Para ilustrar, no I Ciclo do Ensino Secundário, em 2017 e 2023/2024, 12,9% e 17,8% dos estudantes tinha 12 anos de idade, isto é, idade adequada para a classe, pressupondo ter tido fluxo escolar regular. Já no II Ciclo desse nível, a situação parece mais crítica, pois em 2017 e 2023/2024 os estudantes matriculados na 10.^a e com idade adequada representavam apenas 7,4% e 5,9%, respectivamente, indicando, desse modo, que a reprovação e abandono escolar na província podem estar a influenciar a trajetória dos estudantes. É importante destacar

que houve ligeiro aumento nos percentuais de estudantes do Ensino Secundário com idade adequada para classe, comparando os dados de 2017 e 2023/2024, embora não acima dos 20% no I Ciclo e dos 10% em 2023/2024.

Tabela 5. Adequação idade-classe no Ensino Secundário Geral nos anos letivos 2017 e 2023/2024

I Ciclo	12 Anos		13 Anos		14 Anos		Idade superior a 14 anos	
	2017	2023/24	2017	2023/24	2017	2023/24	2017	2023/24
7. ^a	12,9	17,8	9	16,3	10,5	17,3	67,5	48,5
8. ^a	0,3	0,4	10,5	15,7	10,3	16,9	78,9	67
9. ^a	0	0	0,1	0,4	9,9	16,8	90,1	82,8
II Ciclo	15 Anos		16 Anos		17 Anos		Idade superior a 17 anos	
	2017	2023/24	2017	2023/24	2017	2023/24	2017	2023/24
10. ^a	7,4	5,9	6,4	10,2	10,2	12,7	75,9	53,7
11. ^a	1,5	0,7	4,2	6	6,6	10,7	87,7	51,1
12. ^a	0,1	0	1,2	0,6	5,6	6,4	93,1	54

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos mapas estatísticos da Educação no Cunene (GPE, 2025).

O problema da distorção idade-classe pode influenciar as reprovações e o abandono escolar, e isso coloca grandes desafios ao professor que tem que lidar com turmas compostas de alunos de idades diferentes. Tal preocupação resulta do fato de que os procedimentos didáticos aplicados para ensinar alunos de 6 anos, por exemplo, devem ser diferentes dos procedimentos para ensinar alunos de 8 ou 9 anos de idade. Observando os dados das Tabelas 4 e 5, verifica-se que muitos alunos estão com três ou mais anos de atraso escolar, e isso pode ter reflexo na forma de organização do processo de ensino-aprendizagem no Subsistema do Ensino Geral na província do Cunene, apesar de que em muitas escolas a organização das turmas obedece ao critério de alunos da mesma faixa etária. Porém, o Regulamento do Subsistema do Ensino Geral apenas estabelece o número de alunos que deve ter uma turma, sem especificar outros elementos (Angola, 2023).

Ademais, foi consultado o anuário estatístico da educação do MED do ano letivo 2022/2023 para sustentar os dados coletados a partir do GPE no Cunene sobre a adequação idade classe. Embora não estejam disponíveis os dados sobre a distorção idade-série, é possível verificar as taxas líquidas de escolarização, que se refere “ao número de estudantes matriculados num determinado nível de Ensino, na faixa etária de escolarização em percentagem da população do grupo etário oficial correspondente a esse mesmo nível de Ensino” (MED, 2025,

158). Os dados apontam que Cunene é uma das províncias que registram as menores¹⁰ taxas líquidas de escolarização no Ensino Geral, com indicadores situados em 47,3%, no Ensino Primário, 10% no I Ciclo e 1,2% no II Ciclo do ES (MED, 2025, pp. 91-145). Assim, a cada 100 crianças com 12 anos de idade, cerca de 47 têm o Ensino Primário concluído, enquanto no I Ciclo do ES, a cada 100 crianças com 15 anos de idade, 10 delas concluíram esse ciclo de ensino. Os dados são mais agravantes no II Ciclo do ES, no qual a cada 100 jovens de até 18 anos, apenas 1 deles tem esse Ciclo de ensino concluído.

Se cada aluno concluísse o ciclo de ensino no tempo previsto, a taxa de escolarização líquida seria elevada, e se todo aluno tivesse acesso à escola na idade certa, provavelmente a província do Cunene, de modo particular, estaria próxima dos 100% de taxa líquida de escolarização. Isso porque

em uma situação ideal, onde não haja nem reprovação nem abandono, esse valor seria, naturalmente, igual a 1, ou seja, apenas um ano letivo seria gasto para que os alunos completassem cada série ou ano escolar. No entanto, na maioria das situações reais há reprovações e abandonos. Diante disso, o número de anos letivos para que o aluno típico de uma escola complete uma série é sempre maior que 1. Isso ocorre porque os reprovados e os que abandonaram a escola deverão repetir a série, aumentando-se, assim, a média de anos letivos de estudo necessários para que todos os alunos da escola completem cada série ou ano escolar (Soares; Xavier, 2013, p. 8).

Considerando as taxas de reprovações e abandono em nível provincial, observa-se que os estudantes estão a passar mais tempo na escola do que o previsto pela legislação angolana. Para corroborar essa afirmação, fez-se o exercício de calcular, com base nas taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar, quantos anos os estudantes do Ensino Primário na província do Cunene precisarão para concluir esse nível de ensino. Para o efeito, seguiu-se os postulados do Ideb explicados por Soares e Xavier (2013). Segundo esses autores, toma-se o número de aprovações e divide-se pelo total de matrículas, obtendo-se o rendimento escolar que varia de 0 a 1. Considerando que o aluno precisa de um ano letivo para concluir uma classe, então divide-se o coeficiente do rendimento por 1, e o resultado é indicador do tempo necessário para a conclusão de uma classe ou do nível de ensino (Soares; Xavier, 2013).

Para este caso de estudo, os dados obtidos apontam que, em média, os estudantes da rede escolar do Cunene fazem dois anos em cada classe – levariam, portanto, mais de dez anos para concluírem o Ensino Primário. Isso sem levar em conta o fato de que muitos desses

¹⁰ Em Angola, em 2022/2023, as taxas líquidas de escolarização foram: de 70,8% no Ensino Primário; 32,6% no I Ciclo do Ensino Secundário e 8,0% em nível de país (MED, 2025, p. 22-23).

estudantes acabam por abandonar a escola, depois de vários episódios de reprovação ou mesmo aprovado, mas sem apoio suficiente para continuarem os estudos.

A Tabela 6 contém os dados de rendimento¹¹ no Ensino Primário calculados a partir dos dados estatísticos do ano letivo 2023/2024 e com base na fórmula usada por Soares e Xavier (2013), que ilustram o exposto no parágrafo anterior.

Tabela 6. Dados de rendimento no Ensino Primário referente ao ano letivo 2023/2024 na província do Cunene

Classes	1ª cl.	2ª cl.	3ª cl.	4ª cl.	5ª cl.	6ª cl.	Ens. Prim. Completo
Tempo previsto para conclusão da classe	1 ano	1 ano	1 ano	1 ano	1 ano	1 ano	6 anos
Rendimento Escolar	0,572	0,563	0,584	0,572	0,626	0,652	0,6
Tempo necessário para a conclusão	1,7	1,8	1,7	1,7	1,6	1,5	10 anos

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas fórmulas de Soares e Xavier (2013).

Com base na Tabela 6, depreende-se que o rendimento no Ensino Primário no ano letivo em referência foi de 0,6 de modo geral. Em particular, os números mais baixos foram registrados na 2ª classe (0,563) e o mais alto na 6ª classe (0,652). Levando em conta que as taxas de reprovações tendem a aumentar à medida que aumenta o nível de ensino, conforme evidenciado nas Tabelas 2 e 3, bem como nos gráficos apresentados nesta dissertação, sem perder de vista os dados sobre as taxas líquidas de escolarização, pode-se inferir que os estudantes do Ensino Secundário passarão mais tempo na escola, reprovando, para concluírem esse nível de ensino. Talvez por isso as taxas de abandono escolar na província sejam expressivas.

Esses dados sobre distorção idade-classe, taxas líquidas de escolarização e de rendimento escolar no Ensino Primário, além de revelarem a existências de muitas crianças e muitos jovens fora da escola, também indicam a existência, na província do Cunene, de poucas

¹¹ Usa-se o inverso da média aritmética dos inversos das taxas de aprovação para sintetizar o rendimento da escola. Já que, em 2023/2024, o rendimento na 1ª classe foi de 0,572, o aluno precisará de 1,7 ($1/0,572=1,7$) anos para concluir essa classe. Ao somar $1,7+1,8+1,7+1,7+1,6+1,5=10$. Isto significa, no Cunene, os estudantes matriculados em 2023/2024 precisarão de aproximadamente 10 anos para egressarem do Ensino Primário, concluindo as seis classes.

oportunidades de acesso à escola. Outrossim, os dados sobre a defasagem idade-classe podem sinalizar uma rede escolar onde as crianças entram tardiamente na escola, provavelmente devido a várias causas. Estudos realizados em regiões com características socioeconômicas e geográficas similares às da província do Cunene sugerem que a falta de transporte escolar, a precariedade das vias de acesso, a distância entre as residências dos alunos e as escolas, somadas ao baixo nível de escolaridade e à situação de pobreza dos pais, podem influenciar a entrada tardia dos alunos na rede escolar (Uys; Alant, 2015; Moses, 2016; UNICEF, 2018; Edzoto; Kwove, 2024; Bernardo, 2025).

Considerando as particularidades da província do Cunene, onde ainda existem várias localidades sem escolas situadas próximas das residências dos alunos, principalmente nas áreas rurais, entende-se que nem todas as crianças têm oportunidade de ingressar na escola na idade certa, e isso pode limitar o acesso ao ensino e a frequência escolar. E a baixa renda das famílias pode afetar o ingresso no ensino e a frequência escolar regular dos alunos. De acordo com Bernardo (2025, p. 90), “as crianças de classes subalternas acabam por ser as mais prejudicadas diante das questões de pobreza, mas estas surgem da tamanha desigualdade social que impera no país”. Por outro lado, é possível que aspectos relacionados com a distância entre a escola e a residência dos alunos, a falta de transporte escolar e a incompatibilidade dos hábitos e costumes das comunidades com a cultura escolar, principalmente, a inexistência de um calendário escolar ajustável às particularidades de cada localidade, estejam na base de elevadas taxas de defasagem idade-classe nos dados analisados (Bernardo, 2025).

Sob essas coordenadas, pode-se afirmar que a situação da pobreza, as particularidades geográficas e socioculturais a ausência de políticas públicas de transporte escolar, influenciam o atraso escolar, traduzidas em elevadas taxas de distorção idade-classe no Subsistema do Ensino Geral na província do Cunene. Observando os dados da taxa de escolarização líquida, que tendem a diminuir do Ensino Primário ao Secundário, depreende-se que o fluxo não é regular e que os estudantes no Cunene se veem obrigados a interromper os seus estudos antes de terminarem a formação, e outros sequer conseguem entrar na escola na idade certa.

Apesar de estarem representados em números, a situação do atraso escolar pode ter consequências nefastas para a vida de estudantes afetados, além de representar riscos diversos para esse público. De acordo com a UNICEF (2018, p. 5),

Crianças e adolescentes com dois ou mais anos de atraso escolar estão mais vulneráveis, por exemplo, à violência, para além da sala de aula. A distorção idade-série pode ser considerada como um termômetro e um indicador de outras situações de violações de direitos que ocorrem na vida dessas meninas e desses meninos.

Não obstante a citação tratar da realidade brasileira, a distorção idade-série tem consequências nefastas para crianças e jovens. Assim, postula-se que pesquisar as causas da distorção da idade-classe numa rede escolar é uma demanda necessária e urgente, a fim de subsidiar políticas educacionais de adequação curricular para que os estudantes afetados possam aprender em conjunto, sem necessidade de abandonar a escola para desenvolverem suas habilidades e competências pelas quais possam se tornar cidadãos ativos, críticos e partícipes do desenvolvimento da sociedade angolana.

Com base na Tabela 5 e nos dados disponíveis no anuário estatístico da educação de 2022/2023, pode-se presumir que os desafios no Ensino Secundário são maiores, principalmente porque é desse nível que o aluno é preparado, quer para o ingresso no mercado de trabalho, quer para o ingresso no ensino superior. Conforme demonstrado com base nos dados estatísticos da província do Cunene e do país como um todo, à medida que se progride de classe e nível, aumentam as taxas de reprovação, como se a reprovação estivesse associada a mais reprovação, que por sua vez é associada ao abandono escolar.

Considerando que até o ano letivo 2023/2024 a província do Cunene era geograficamente constituída por seis municípios, comparou-se, em termos percentuais, a situação da aprovação no Ensino Geral distribuída nos municípios de Cahama, Cuanhama, Curoca, Cuvelai, Namacunde e Ombadja. As porcentagens resultam da soma (masculino + feminino) das taxas de aprovação do Ensino Primário, incluindo do PRAEER, do I e II Ciclo do Ensino Secundário. Conforme a Figura 6, a maior taxa de aprovação nos dois níveis do Ensino Geral estava concentrada no município de Namacunde, cuja porcentagem foi de 65,5%, sendo a menor concentrada nos municípios de Cahama e Curoca, com 48,8% e 49,8%, respectivamente.

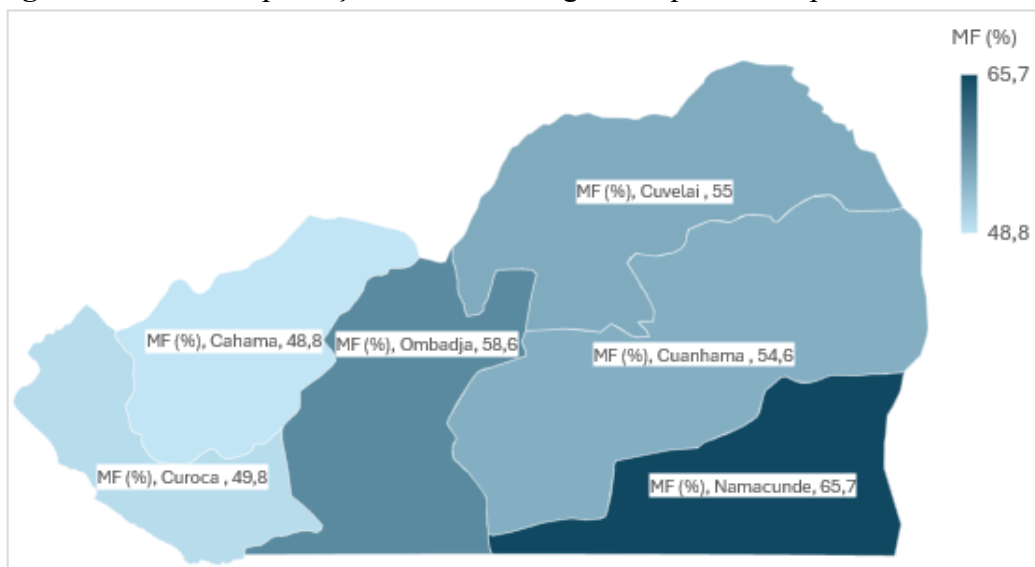
É importante destacar que, em termos de matrículas, no ano letivo 2023/2024, o município do Cuanhama registrou mais de 80 mil estudantes só no Ensino Geral, representando quase 50% da população estudantil na província do Cunene. O município do Curoca, por sua vez, tinha pouco menos de 5 mil estudantes (4775), perfazendo cerca de 3% da população estudantil do Cunene. Curoca, por exemplo, é um dos municípios de contrastes consideráveis, onde a seca extrema afeta a maior parte do seu território, fazendo com que famílias inteiras vivam em situação de carência alimentar, além da falta de água e de terras para o cultivo. Talvez por essas características tenha sido classificado como o município com os maiores níveis de pobreza multidimensional em Angola, com uma incidência de 98% da população desse município da província do Cunene (Angola, 2016, p. 32-34). Estes dados foram extraídos há

aproximadamente dez anos e atualmente podem ter sofrido poucas alterações, já que, após 2015, Angola mergulhou numa crise econômica profunda, com repercussão social negativa.

Ademais, no município do Curoca, em razão das particularidades acima expostas, algumas escolas têm déficit de estudantes e professores, já que além dos níveis altos de pobreza multidimensional, como a maior parte das famílias dependem do cultivo, a ausência ou carência de chuva obriga essas famílias a praticarem a transumância, um movimento de busca por melhores terras para pasto de animais e a sobrevivências das famílias.

A seguir, na Figura 6, constam os dados sobre a aprovação nos seis municípios, com base nos mapas estatísticos de 2023/2024, no qual é possível verificar os destaques dos municípios de Namacunde, Ombadja e Cuvelai onde as taxas de aprovação variam de 55% a 65,7%, sendo as maiores taxas, em detrimento dos demais municípios com as taxas mais baixas.

Figura 6. Taxas de aprovação em ambos os gêneros por municípios em 2023/2024



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos mapas estatísticos do ano letivo 2023/2024 do GPE.

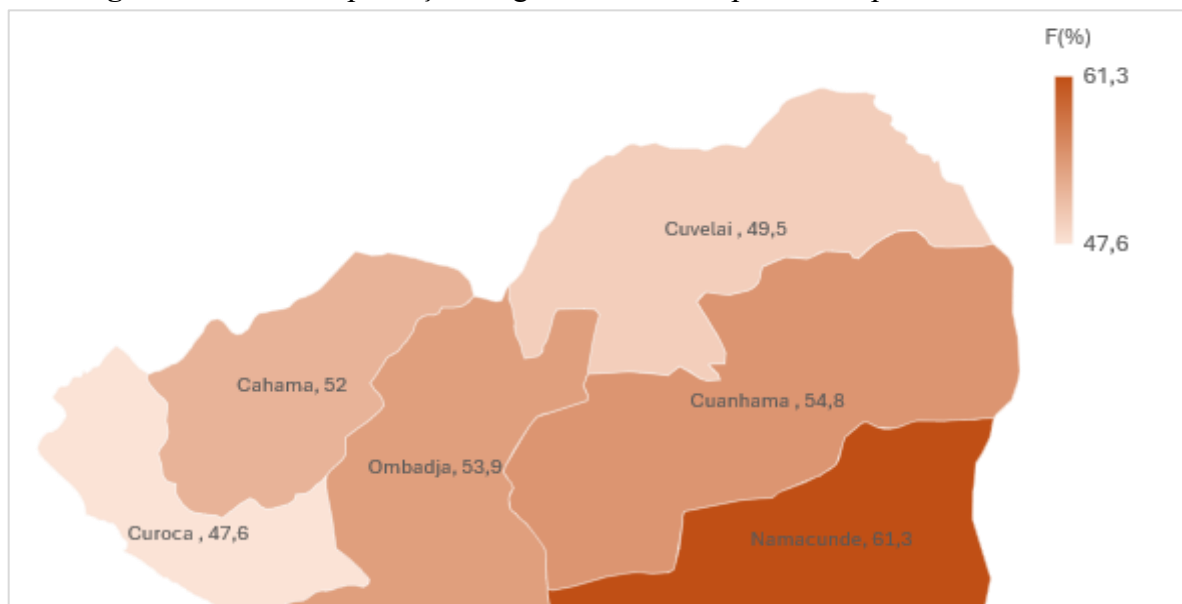
Ainda sobre as taxas de aprovação por municípios, procurou-se evidenciar a proporção da aprovação no Ensino Geral para as alunas. Para tal, a Figura 9 mostra que o município de Curoca, com 47,6%, teve a menor porcentagem de alunas aprovadas em 2023/2024, sendo o município de Namacunde onde as alunas mais aprovaram de uma classe a outra, com uma taxa de 61,3%. Já o município de Ombadja, que teve a segunda maior taxa de aprovação em ambos os gêneros no ano letivo em referência, ficou em terceiro lugar na proporção de alunas aprovadas, com uma taxa de 53,9%, atrás do Cuanhama. Mas, em termos gerais, o município

sede (Cuanhama) ocupou a segunda posição, onde as alunas mais transitaram de uma classe para outra, com 54,8%.

Chama a atenção o fato de o município sede surgir em segundo lugar, atrás de Namacunde. O município de Cuanhama, além de ser o mais populoso da província, é o município que concentra a maioria das infraestruturas escolares, bem como de outros bens e serviços. Em comparação com Namacunde, a sede provincial reúne o maior número de infraestruturas, mas ficou na segunda posição com maiores taxas de aprovação para as meninas. Talvez explique essa diferença o fato de Namacunde ter a área fronteira mais movimentada e maior em nível da Região Sul de Angola (Santa Clara), onde as escolas registram elevados números de estudantes matriculados, com turmas plétóricas. Com essas evidências, corrobora-se a hipótese de que a distribuição desigual de bens e serviços tende a influenciar os resultados de fluxo escolar.

A Figura 7 sintetiza os percentuais de alunas aprovadas por municípios, onde se destacam os municípios de Namacunde, Cuanhama, Ombadja e Cahama com as maiores taxas, isto é, acima de 50% em detrimento de Curoca e Cuvelai, com porcentagem abaixo de 50%.

Figura 7. Taxas de aprovação no gênero feminino por municípios em 2023/2024



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos mapas estatísticos do ano letivo 2023/2024 do GPE.

Desse modo, o estudo do fluxo escolar na província do Cunene no período em referência, pode contribuir para explicar a evolução das condições de ingresso, aprovação, reprovação, repetência e/ou abandono escolar na província, ajudando, igualmente, a compreender o sistema educacional em Angola.

Portanto, os dados de fluxo na província do Cunene no período em referência evidenciaram que as matrículas dos estudantes continuaram a aumentar, mas a aprovação diminuiu, e os níveis de abandono escolar continuaram altos. A província registrou percentagens elevadas de estudantes que estão acima da idade esperada para frequentar uma classe, o que pode ser consequência de entrada tardia na escola associadas às taxas elevadas de reprovações e desistências. Outro dado importante é que, segundo os dados do MED (2025), o Ensino Primário na província ainda não está universalizado, visto que a taxa de escolarização líquida é de apenas 47,3%, indicando a existência de mais de 50% de crianças em atraso escolar ou sem acesso à escola e provavelmente em situação de analfabetismo, o que é desfavorável para os indicadores de desenvolvimento humano para um país que luta para se afirmar em níveis regional e global. A situação da não universalização do acesso ao ensino pode estar agravada pelas elevadas taxas de reprovação e abandono escolar, sinalizando uma rede caracterizada por baixas oportunidades e exclusão escolar.

Essa situação evidencia que a expansão da educação em Angola ocorrida logo após a independência e a cessação do conflito armado não garantiu a equidade, inclusão e qualidade no sistema de ensino. Essa realidade contraria não apenas as aspirações constitucionais, como também inviabiliza os compromissos internacionalmente assumidos. Quanto a este quesito, no quarto objetivo de desenvolvimento sustentável (ODS4), sob a chancela da Organização das Nações Unidas (ONU), firmou-se o compromisso de os estados garantirem “o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (Centro de Informação Regional das Nações Unidas para a Europa Ocidental, 2016, p. 9). Pelos indicadores educacionais disponíveis, parece que Angola terá dificuldades enormes de atingir as metas do ODS4 à luz da Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável da ONU, isso levando em conta a situação de fluxo escolar evidenciada pelos dados estatísticos, principalmente na província do Cunene. Pode ser que o fato de Angola ser um país com muitos desafios sociais, onde a pobreza ainda atinge várias famílias, influencie os indicadores de fluxo na província do Cunene. Estudos realizados em outras latitudes apontaram que em países menos desenvolvidos as políticas de expansão de ensino, embora tenham garantido algum aumento no acesso e frequência escolar, produziram poucos efeitos na redução das desigualdades sociais (Neubert, 2013).

No entanto, o governo angolano está ciente dessa situação, tanto que no PDN tem-se como desafio melhorar as taxas de escolarização desde a educação pré-escolar ao ensino superior, o que será alcançado por:

investir na infraestrutura escolar necessária para que mais angolanos se possam matricular nas escolas e para que possamos efetivar a escolaridade obrigatória até o 9º ano preconizada pela lei, assim como melhorar as taxas de escolarização em todos os níveis de ensino (Angola, 2023, p. 62).

Ainda de acordo o PDN, o fato de Angola ter uma rede escolar insuficiente faz com que milhões de crianças não consigam ter acesso ao ensino pelo menos nos primeiros nove anos de escolarização, conforme instituído pela LBSEE vigente.

Nessa senda, a província do Cunene deverá merecer uma atenção especial, porque além de os indicadores de fluxo serem desfavoráveis à efetivação da universalização da educação, os dados estatísticos do MED apontam que esta é a província onde há mais estudantes a estudarem ao ar livre, isto é, debaixo de árvores. Para exemplificar, o anuário estatístico 2022/2023, consta que na província do Cunene, das 2.354 turmas no Ensino Primário, 38,2% funcionam ao ar livre; no I Ciclo do ES, das 1.561 turmas, 9,6% funcionam ao ar livre; no II Ciclo do ES, 17 turmas funcionam ao ar livre, das 857 existentes (MED, 2025, p. 60, 97, 123). Preocupa o fato de a província ter o maior número de turmas ao livre no nível primário e secundário. No caso do II Ciclo ES, o país tem 33 turmas ao ar livre, das quais 17 estão na província do Cunene e 16 na província de Cabinda. Além disso, Cunene é das províncias com mais estudantes por sala de aula, com média de 114/sala de aula muitas delas construídas para um máximo de 45 estudantes. Muitas das vezes, pela carência de infraestrutura escolar e insuficiência de professores, uma sala de aula pode albergar até 5 turmas para um professor (MED, 2025).

Quanto à incidência da infraestrutura escolar nos indicadores de fluxo e a sua influência na qualidade de ensino, alguns estudos realizados no Brasil apontam que “uma infraestrutura escolar adequada traz significativos ganhos na aprendizagem e no bem-estar dos alunos, podendo atraí-los para o ambiente escolar, contornado os graves problemas de evasão e retenção” (Marques Soares *et al.*, 2020, p. 14). Outros estudos sugerem haver relação entre o desempenho do aluno e qualidade de infraestrutura escolar, conforme apontam Edzoto e Kwove (2024). Segundo estes autores, “não é exagero presumir que existe uma forte ligação entre a qualidade da infraestrutura escolar e o desempenho acadêmico dos alunos” (Edzoto; Kwove, 2024, p. 9, tradução nossa)¹².

É importante grifar que a garantia da infraestrutura escolar não se limita apenas a construção de salas de aula. Há um conjunto de componentes que podem tornar a escola um lugar atrativo e favorável ao processo de ensino e aprendizagem, tais como biblioteca, sala de

¹² Trecho original: “it would not be an exaggeration to postulate that there is a significant link between the quality of infrastructure and students' academic performance”.

informática, laboratórios, transporte e merenda escolar etc., e isso parece estar longe de ser uma realidade na rede escolar da província do Cunene – e não só dela.

Se os dados estatísticos colocam a província do Cunene como tendo o maior número de estudantes a estudarem ao ar livre (debaixo de árvores), submetidas a condições difíceis: debaixo do sol intenso ou da chuva, sem assentos cômodos, pode-se presumir que os dados do fluxo escolar investigados e apresentados neste trabalho devem subsidiar as políticas públicas em educação, principalmente no que tange aos investimentos em infraestrutura escolar para garantir salas de aulas confortáveis para a população escolar na província. Uma das estratégias úteis para corrigir insuficiência de salas de aula e a precariedade da infraestrutura escolar é o Estado garantir mais investimentos públicos para a construção de mais escolas, bem como estabelecer parcerias com atores privados ou ONGs para a colaboração e mobilização de recursos e meios para aumentar a construção de salas de aulas que garantam mais dignidade à população em idade escolar. Essa forma de parceria está prevista inclusive no artigo 15º do Regulamento do Subsistema do Ensino Geral (Angola, 2023).

A par dos investimentos na infraestrutura escolar, a necessidade de ter professores com formação inicial e continuada sólidas pode ser útil para mudar o quadro atual da província. Não basta construir escolas, sem ter professores suficientes com qualificação profissional para assegurem o processo ensino-aprendizagem nas diferentes escolas. Para a rede escolar na província do Cunene, esse dado é importante, na medida em que a proporção média entre professor e aluno é ainda alta, estimada em 49 estudantes/professor, no Ensino Primário, embora no I Ciclo do Ensino Secundário os dados apontem para a média de 23 estudantes/professor, sendo inferior no II Ciclo (MED, 2025). No caso do Ensino Primário, esse dado é preocupante na medida em que no artigo 10º do Regime Jurídico do Subsistema do Ensino Geral consta que as turmas devem estar constituídas por até 36 estudantes, com o limite máximo de 45 estudantes. O limite máximo deve ter em conta a capacidade da sala de aula e da condição dos estudantes, porque em caso de haver estudantes com alguma deficiência, que requirem necessidade educativa especial, o limite é de 26 estudantes por sala (Angola, 2023).

Os dados estatísticos sobre educação na província do Cunene podem ser um indicador de que nas escolas primárias e secundárias do Ensino Geral os estudantes apresentam dificuldades na assimilação de conhecimentos demandados no currículo, e provavelmente não estejam a beneficiar, de forma plena, do direito à aprendizagem. Esses dados corroboram a necessidade e importância desta pesquisa de mestrado que inaugura o estudo sobre o fluxo no Ensino Geral, consubstanciado nos dados dos anos letivos 2017 e 2023/2024.

A província do Cunene registrou, no período em análise, dados de fluxo marcados por elevadas taxas de reprovação e desistência escolar no Ensino Geral, o que pode ser corroborado com os dados consultados nos anuários estatísticos da Educação do MED (Angola, 2024). Ademais, verifica-se que os anuários do MED não trazem informações completas sobre o fluxo por província, principalmente porque não é possível identificar a situação da distorção idade-classe.

Os dados de fluxo, ao permitirem verificar a proporção de estudantes aprovados no cômputo dos matriculados, possibilitam fazer inferência sobre as aprendizagens dos estudantes. Diante disso, deduz-se que uma província com taxas elevadas de reprovação e desistência escolar provavelmente esteja desprovida das condições favoráveis para a aprendizagem para todos. Uma rede escolar em que as reprovações e desistências, no Ensino Geral, atingem um terço dos estudantes, merece toda a atenção, não apenas por acadêmicos e pesquisadores, mas também por professores, gestores escolares, gestores da educação e políticos.

O caso em análise, caracterizado pela irregularidade do fluxo escolar, pode sinalizar a existência de dificuldades ou bloqueios, em nível provincial, na garantia do direito à aprendizagem de forma universal pelas escolas, conforme postulado no artigo 9º da LBSEE.:

O sistema de Educação e Ensino tem carácter universal, pelo que, todos os indivíduos têm iguais direitos no acesso, na frequência e no sucesso escolar nos diversos níveis de ensino, desde que sejam observados os critérios de cada subsistema de ensino, assegurando a inclusão social, a igualdade de oportunidades e a equidade bem como a proibição de qualquer forma de discriminação (Angola, 2020).

Se a legislação prevê a igualdade do direito ao acesso, frequência e sucesso escolar, o que pressupõe garantir e favorecer a aprendizagem de todos os e todas as estudantes, elevadas taxas de reprovação e abandono podem informar que a rede escolar não está a garantir esse direito. Dos estudantes matriculados, apenas alguns aprendem, em detrimento dos excluídos. Se apenas alguns estudantes aprendem, como é o caso na província do Cunene, a rede escolar parece pouco eficaz para produzir os efeitos pelos quais ela foi criada, na medida em que é “responsabilidade da escola fazer com que todos aprendam e aprendam significativamente” (Quissungu, 2023, p. 10).

Por essa razão, é importante destacar que os dados de fluxo ajudam a monitorar, embora de forma indireta, o progresso das aprendizagens dos estudantes nas diferentes classes, e nos diferentes níveis e subsistemas de ensino da rede escolar, na medida em que quanto mais estudantes aprovados, maior é a probabilidade da garantia da aprendizagem. Dependendo dos

critérios adotados para a aprovação e promoção dos estudantes e a qualidade dos instrumentos de avaliação, a aprovação pode sinalizar que os estudantes estão a se apropriar de conhecimento, oportunidades de evolução nos estudos e possibilidades de cumprirem o ciclo formativo em tempo adequado e idade adequada.

A garantia da aprendizagem é, assim, condição essencial da existência da escola, a razão de haver financiamento e investimento no setor da educação. Por isso, deve-se prestar atenção aos dados de fluxo, pois além de informar a situação de aprovação, ajudam a fazer o diagnóstico da rede escolar e, em função desses resultados, prognosticar a evolução da aprendizagem em um determinado tempo. Reitera-se que informações acerca do fluxo contribuem, embora de forma indireta, para fazer a gestão dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem da rede escolar, sendo, assim, uma oportunidade de garantir melhoria à aprendizagem dos alunos da rede escolar (Mendes *et al.*, 2023).

Os dados de fluxo podem, ainda, ajudar a monitorar o cumprimento do direito à aprendizagem, visualizar o comportamento das taxas de aprovação por classe e nível de ensino, e isso pode abrir possibilidades de repensar estratégias de intervenção pontual, como capacitação docente, alocação de recursos para fortalecer a rede escolar em materiais didáticos e o melhoramento da gestão escolar.

Esse movimento pode, de certa forma, desencadear em ações concretas que ajudem os professores a ensinarem melhor, para que os alunos aprendam de forma efetiva. Com os dados de fluxo, os gestores escolares e professores podem ter informações que os ajudem a melhorar o planejamento de suas atividades, tendo como foco a mudança de paradigma e a garantia da aprendizagem para todos e todas.

Portanto, a importância do estudo sobre o fluxo consiste em contribuir para o monitoramento de como os estudantes se movimentam ao longo da rede de ensino, e isso de alguma forma ajuda a fazer inferência da situação da aprendizagem dos estudantes. Com os dados apresentados e os conceitos discutidos na perspectiva de vários autores, pode-se perceber que a garantia da aprendizagem deve ser o foco da rede escolar, como forma de prover um direito da criança e do jovem angolano.

Terminando este capítulo, pode-se apresentar um conjunto de evidências da existência do problema de pesquisa e, assim, realçar a importância desta pesquisa, olhando para a sistematização de dados sobre o fluxo como uma ferramenta que pode ajudar a abrir caminhos para a descoberta de situações que provavelmente impedem os estudantes de transitarem de uma classe a outra e os possíveis fatores do abandono escolar.

Por isso, corrobora-se a tese de que o direito ao ensino pressupõe o acesso, a permanência, aprendizado e promoção (Marin; Bueno, 2009). Ou seja, é importante que o sistema educacional possa prover as condições materiais e recursos humanos capazes de garantir o direito ao acesso, permitindo que cada criança em idade escolar se matricule numa escola e possa estar nela durante as atividades letivas e outras atividades exigidas no plano curricular e, conseqüentemente, possa aprender. Sem aprendizado, criam-se obstáculos à formação do cidadão consciente e ativo para a vida social, e reduzem-se as oportunidades de formação qualificada para desempenhar alguma profissão e participar no progresso da província de modo particular e do país, grosso modo. Além disso, o acompanhamento sistematizado do movimento dos estudantes ao longo do sistema educacional se mostra importante, na medida em que representa uma forma de supervisionar os processos de ensino e aprendizagem pelo GPE na província do Cunene, podendo, assim, abrir oportunidades que ajudem a melhorar a qualidade de ensino.

3 REFLEXÕES SOBRE O FLUXO ESCOLAR NA PROVÍNCIA DO CUNENE: TEORIA E METODOLOGIA DE PESQUISA

Este capítulo objetiva analisar as ações de coleta de dados estatísticos escolares e os processos de monitoramento do fluxo escolar em nível provincial. Para isso, apresenta o quadro conceitual em torno do fluxo escolar, tendo como base estudos feitos sobre a matéria e os principais conceitos discutidos pelos pesquisadores e autores consultados.

Os conceitos de aprovação são discutidos a par da questão da promoção, aprofundando, assim, os conceitos de reprovação/retenção, abandono e evasão escolar com aporte teórico de autores como Ribeiro (1991), Klein (2006), Alavarse e Mainardes (2010), Carlos (2019), Tavares Junior (2019), Teixeira *et al.* (2022), King, Orazem e Paterno (1991) e Uys e Alant (2015). Há também um diálogo com autores angolanos, principalmente para contextualizar alguns termos. Entre outros autores, destacam-se Moro (2014), Tchifulezi (2016) e Sousa (2019). O diálogo com esses autores permitiu ajustar a pesquisa aos objetivos, esclarecendo, dessa forma, os espectros teórico e metodológico do estudo. Após serem apresentados os referenciais teóricos, foram explicitados os procedimentos da pesquisa de campo e procedeu-se à análise das entrevistas feitas aos participantes. A partir desses elementos, foi proposto o Plano de Ação Educacional.

3.1 ESTUDOS SOBRE FLUXO ESCOLAR

Os conceitos que de uma ou de outra forma estão presentes nas várias discussões sobre o tema de fluxo escolar são essencialmente aprovação, reprovação, abandono escolar e, mais na literatura brasileira (mas não só), a evasão escolar. Dessa forma, o conceito de fluxo escolar é abordado por vários autores de diversos lugares e tempos. Essa discussão está normalmente a atrelada ao estudo sobre rendimento escolar, sucesso escolar e, algumas vezes, sobre a eficácia de sistema de ensino, destacando-se, nesse caso, as taxas de aprovação e promoção como indicadores de eficácia dos sistemas de ensino e de reprovação e abandono como indicadores de ineficácia. Grosso modo, vários autores destacam o fluxo escolar tendo como referência a progressão do coorte de alunos em determinado sistema educacional, tendo como fator importante a promoção escolar (Ribeiro, 1991; Carlos, 2019; Alavarse; Mainardes, 2010).

No leque de autores, alguns procuram abordar mecanismos ou metodologias de fluxo como forma de subsidiar a gestão e o planejamento educacional nos diferentes estados

brasileiros. Dentre esses autores, podem ser destacados Andrade e Aguiar (2020), Santos (2021), Teixeira *et al.* (2022) e Castro e Lopes (2017).

Nesse caso, a aprovação e a progressão regular dos alunos nos diferentes anos letivos, ao mesmo tempo em que o aluno aprende e desenvolve suas habilidades e competências, é considerada a situação da escola ideal, que faz diferença para o aluno e para a sociedade. Por sua vez, constituem entraves do fluxo escolar as taxas de reprovação e retenção, abandono e/ou evasão escolar. Ribeiro (1991), em *A pedagogia da repetência*, analisou o sistema educacional brasileiro da época e verificou, com base nos dados estatísticos, que os principais obstáculos do fluxo escolar de então eram as elevadas taxas de reprovações e, conseqüentemente, de abandono escolar.

Do ponto de vista metodológico, para obter informações sobre o fluxo escolar, cálculos são feitos, e isso pressupõe o uso de alguma metodologia específica. Para Marchelli (2010, p. 20), “o fluxo escolar do ano em pauta é calculado pela relação entre a soma de todos os alunos da série k , promovidos para a série $k + 1$, incluindo os que se formaram”. Assim, pode-se perceber que o fluxo escolar pressupõe gerar informações sobre a relação entre os alunos matriculados em determinada série e aqueles estudantes que transitaram para a série subsequente. Por meio desses cálculos são gerados indicadores educacionais que apoiem os gestores escolares nas suas atividades e a (re)pensar estratégias de intervenção na rede escolar e/ou do sistema educacional de modo mais amplo.

Numa perspectiva histórica do cenário brasileiro, a par dos estudos feitos por Ribeiro (1991), importa destacar as contribuições de Fletcher e Klein, principalmente, os quais apontaram que nas décadas de 1980/1990 o sistema educacional brasileiro era caracterizado por elevadas taxas de reprovação (Cunha; Ascama, 2021). As elevadas taxas de reprovação identificadas elevavam as taxas de repetências, o que agravava a defasagem idade/série, empurrando muitas crianças para fora da escola. Essa situação prejudicava o sistema educacional do Brasil nas décadas de 1980 e 1990. Dessa feita, a introdução de uma nova abordagem sobre fluxo escolar consubstanciado numa nova metodologia (Profluxo), permitiu identificar uma série de insuficiência nas estatísticas educacionais e, conseqüentemente, apontar caminhos de melhorias no fluxo escolar, elevando as taxas de aprovação e conclusão de ciclo de ensino (Cunha; Ascama, 2021).

Cunha e Ascama (2021) abordam, ainda, a metodologia usada para calcular a transição dos estudantes entre os anos consecutivos, através das séries que compõem o Sistema de Ensino. Essas taxas refletem “a proporção de alunos que repetem uma série ou que são promovidos para a seguinte série ou que se evadem do sistema” (Cunha; Ascama, 2021, p. 3). Apoiados nos

dados do censo escolar da década de 90, do século XX, os autores apresentam indicadores do fluxo escolar no contexto brasileiro, destacando como as taxas de promoção, repetência e evasão se comportaram ao longo desse tempo. A partir desses dados, evidenciados em tabelas e gráficos, demonstram as projeções da evolução dos indicadores de fluxo escolar nas diferentes séries da educação básica. A partir dos indicadores, os autores conseguiram conjecturar a diminuição da defasagem idade/série para os anos 2000 em diante.

Morais (2017) traz à tona reflexões sobre o fluxo escolar numa escola pública do Brasil, e considera as reprovações como entrave do sucesso escolar. Num contexto em que as escolas apresentam elevadas taxas de reprovação, é difícil falar em fluxo escolar regular, considerando-se as situações de aprovação, reprovação e abandono escolar, bem como a conclusão ou não do ano letivo ou do ciclo de ensino (Tavares Júnior, 2019). Neste sentido, Miranda, Garcia e Veraszto (2020), numa pesquisa relacionada com avaliação em larga escala, abordam o fluxo escolar como uma forma de medir “a taxa média de aprovação em cada etapa da escolarização”.

No continente africano também existem vários estudos sobre o fluxo, cuja finalidade está em investigar os fatores que concorrem para o sucesso escolar e aqueles que constituem obstáculo da promoção dos estudantes e percurso escolar ao longo da rede ou sistema de ensino. Para ilustrar, Uys e Alant (2015), em “Estimation of promotion, repetition and dropout rates for learners in South African schools” apresentam a metodologia utilizada na África do Sul para calcular as taxas de promoção, repetição e reprovação de estudantes nas escolas sul-africanas. Os autores reconhecem que, na educação básica sul-africana, composta de 12 anos de escolaridade, “nem todos os alunos matriculados no 1º ano completam o 12º de escolaridade. E dos alunos que concluem o 12º ano nem todos o fazem certamente em 12 anos letivos” (Uys; Alant, 2015, p. 21, tradução nossa)¹³.

Moses (2016), em sua tese de doutorado, realizou um estudo sobre o efeito da promoção automática implementada em Uganda, em 2005, uma política adotada para fazer frente às elevadas taxas de reprovação no ensino primário que, em 2004, situavam-se em 21% com maior percentagem para o gênero feminino (Moses, 2016, p. 5). Outro estudo sobre o fluxo escolar em África foi realizado por Egwunatum *et al.* (2021). Os autores apresentam os resultados de uma pesquisa realizada em 44 escolas do Delta State, na Nigéria, e consideram que o “conceito de fluxo escolar é imperativo na avaliação interna da eficiência do sistema educacional (Egwunatum *et al.*, 2021, p. 5, tradução nossa). Isso mostra que os problemas de educação

¹³ Trecho original: “Not all learners who enrolled in Grade 1 will complete Grade 12. Of those learners who complete Grade 12, not all of them will certainly do so in twelve years”.

tendem a ser comuns entre os países africanos e não só, daí que pesquisas sobre fluxo são importantes para não apenas estimar a eficácia e eficiência da rede escolar e/ou do sistema de ensino, como também contribuir para identificar os fatores que possam melhorar o fluxo, principalmente no ensino de base, considerado o “passaporte para a vida” (Delors *et al.*, 1996, p. 86) acadêmica, profissional e social.

No caso particular de Angola, apesar da escassez de publicações sobre o fluxo, foi possível encontrar alguns autores cujas abordagens têm relação com o fluxo escolar, pois abordam questões relacionadas com abandono e (in)sucesso escolar, fazendo referência os conceitos de reprovação e aprovação, embora de forma não direta (Zau, 2002; Moro, 2014; Tchifulezi, 2016; Sousa, 2019). Neste quesito, entre os trabalhos acadêmicos que apresentam um panorama do setor da educação em Angola numa perspectiva histórica, com alguns indicadores relacionados com fluxo, surge a cunho do professor Filipe Zau (2002). Nessa obra, o autor mostra como é que a educação em Angola evoluiu em termos de alunos matriculados por níveis de ensino, evidenciando as taxas de conclusão no final de cada ano/nível, desde a institucionalização da primeira reforma do Sistema de Educação (a partir de 1977-1991) até o período que compreende os preparativos da segunda reforma educacional (Zau, 2002). Atualmente, servem de exemplo autores como Moro (2014), Tchifulezi (2016) e Sousa (2019), assim como os documentos oficiais do MED.

Com base nos autores acima mencionados e em outros, discute-se, a seguir, o monitoramento do fluxo escolar. Para isso, exploram-se os conceitos de taxa de aprovação como fator preponderante do fluxo escolar e da garantia da aprendizagem dos estudantes. Em contraponto, analisam-se as taxas de reprovação, de desistência e de abandono escolar como obstáculos à promoção da aprendizagem e, conseqüentemente, ao desenvolvimento de habilidades e competências socialmente esperadas, conforme discutido no capítulo 2. Para o efeito, faz-se uma relação dos conceitos acima aludidos nos contextos brasileiro e angolano. Dá-se maior ênfase à abordagem dos conceitos assumidos, tendo em conta a realidade educacional do contexto angolano.

3.2 APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E ABANDONO: CONCEITOS DO FLUXO

Em termos gerais, a aprovação escolar é considerada a condição em que um aluno consegue alcançar o aproveitamento escolar necessário para transitar de uma classe a outra, pressupondo ter-se apropriado do aprendizado previsto e demonstrado os seus conhecimentos

com base em critérios previamente estabelecidos, como é o caso de provas/testes usados como instrumentos de avaliação em cada rede escolar ou sistema de ensino.

Para que a aprovação ocorra, a escola deve dispor das condições necessárias para o processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que aluno sob orientação do professor possa aprender e, em conjunto com os seus colegas, construir conhecimentos indispensáveis para o término da classe ou nível de ensino e progredir para os anos subsequentes.

Nesses termos, a escola ideal seria aquela que promove a aprendizagem, onde cada aluno tem o direito de aprender, de preparar-se para a vida, o que pressupõe as condições de aprovação e promoção para então se apropriar dos conhecimentos ensinados pelo professor e por conseguinte, poder tornar-se um cidadão criativo, ativo e crítico (Delors *et al.*, 1996).

Na arena escolar, a aprovação é tida como um prêmio que se dá ao aluno por realizar as tarefas orientadas pelo professor, principalmente nas provas ou em outros tipos de trabalhos avaliativos (Martínez Rizo, 2004). Porém, não basta que o aluno seja aprovado, é importante que seja, igualmente, promovido, isto é, que transite de uma classe a outra, sinalizando, neste caso, progresso nos seus estudos, no seu aprendizado e, sobretudo, em atingir o desenvolvimento psicossocial.

Quando a escola não consegue proporcionar as condições para o aluno atingir as metas de aprendizagem estabelecidas no currículo e, em razão disso, o aluno não consegue demonstrar os seus conhecimentos, principalmente em testes ou provas realizadas na escola como instrumento de avaliação, atingindo, portanto, pontuação abaixo do que é considerado nota mínima, ocorre a reprovação. Sabates *et al.* (2010, p. 3) consideram que “muitas crianças são matriculadas na escola, mas falham em estudar, participam das aulas, mas falham em aprender, permanecem muitos anos na escola, mas falham em progredir de uma classe a outra, e são reprovadas”. Quer dizer, não basta ter os registros de alunos matriculados sem que existam condições de permanência e aprendizado na rede escolar e, conseqüentemente, proporcionar-lhes oportunidades de realização pessoal, profissional e social. E isto não é possível em sistemas educacionais matizados pela reprovação de alunos e alunas.

A reprovação, além de atrasar a vida do aluno, pode ter impactos mais profundos e fazer com que ele se sinta excluído do direito de aprender com os outros. Enquanto os seus pares progredem para classes subsequentes, o reprovado é impedido de avançar, é retido na mesma classe. Sabates *et al.* (2011) realizaram um estudo no qual buscaram as causas da reprovação, uma tentativa de identificar os fatores desse fenômeno e, em função disso, discutir soluções ajustadas a cada contexto. As causas da reprovação normalmente são agrupadas em fatores intra e extraescolares, e alguns apontam questões pessoais do próprio aluno que também podem

influenciar o seu sucesso escolar, podendo resultar em reprovação e retenção. Nesse rol de fatores, as questões relacionadas com saúde precária, malnutrição e motivação baixa, absentismo de professores, salas pletóricas, distâncias entre a escola com a residência do aluno, a pobreza, são apontadas como causas de taxas elevadas de reprovação, principalmente no Ensino Primário (Sabates *et al.*, 2010; Carlos, 2019; Arturo, 2018; Egwunatum *et al.*, 2021; Edzoto; Kwove, 2024).

Um dos problemas da reprovação é que não tem benefício algum para o aluno nem para o sistema educativo em si, uma vez que, além de atrasar o percurso escolar dos estudantes e poder criar problemas de saúde mental (a ansiedade, frustração, baixa autoestima) Santos *et al.* (2017), pode representar desperdício de recursos públicos. Francisco Arturo (2018), ao citar Calero e Choi (2010), destaca que estudos realizados sobre a reprovação apontam que “a repetição de classe não parece ser uma estratégia eficaz para reduzir o risco de fracasso escolar (Calero; Choi, 2010 *apud* Arturo, 2018, p. 10, tradução nossa). Quer dizer, ao invés de melhorar, a reprovação é mais prejudicial e pode agravar o fracasso escolar, já que pode submeter o aluno a situação de desconforto emocional, desinteresse pelos estudos e, sem apoio necessário, o estudante pode deixar de frequentar a escola e seguir para caminhos que nem sempre são saudáveis para o desenvolvimento cognitivo e socioafetivo do estudante.

Ademais, o funcionamento da escola demanda investimento de recursos financeiros, e o normal seria que esse investimento se refletisse na erradicação do analfabetismo, na qualificação profissional dos cidadãos e, conseqüentemente, na melhoria da vida da população através do acesso a bens e serviços.

A escola que reprova exclui, discrimina e nega o direito à educação consagrado nos normativos nacionais e internacionais. A reprovação pode ser o manifesto de que a escola só consegue garantir o aprendizado de alguns, dos escolhidos e daqueles que têm algum privilégio, enquanto os outros são empurrados para fora. Porque, “quando a escola só consegue ensinar uma parte de seus alunos, abandonando à própria sorte os demais, ela continua operando no paradigma da educação como privilégio” (Jacomini, 2009, p. 5). A ideia anterior significa o reconhecimento de que o ideal da escola é promover um ambiente em que todos os estudantes aprendam, embora em ritmo e estilos diferentes, pelo que ninguém deve ser deixado para trás.

No contexto angolano, parece que se evidencia uma cultura que concebe a reprovação como sinalizador de rigorosidade e qualidade (Afonso, 2022), fazendo com que professor em cuja disciplina haja muitos alunos reprovados tenda a ganhar alguma admiração e até certo prestígio, como se tal prática fosse adequada e necessária. Repetência, para muitos, continua sendo sinal de rigor e qualidade acadêmica, e essa tendência não está presente apenas em

Angola. Em um estudo realizado no México, Martínez Rizo (2004) postulou que naquele contexto “não é raro que as escolas mais reconhecidas como de alta qualidade alcancem esse prestígio pelo feito de reprovar uma proporção considerável de alunos” (Martínez Rizo, 2004, p. 6, tradução nossa). Por outro lado, um estudo realizado em Portugal (Santos; Monteiro, 2023) verificou que constituem crenças de alguns professores considerar a retenção como benéfica para os estudantes, daí que nas escolas a reprovação faça parte das práticas aceitáveis e legitimadas.

Nesses casos, quem usa a reprovação como régua para mensurar a qualidade da educação, além enveredar por caminhos de injustiça, deixa de considerar que talvez a culpa não esteja no aluno que parece não aprender, senão na escola que não cria as condições necessárias para ensinar o que o aluno precisa e deve aprender. Pelo contrário, uma escola cuja estatística seja zero reprovação tende a criar mais incômodo do que a escola com taxas elevadas de reprovação. Mas isso contraria o instituído pela LBSEE, na qual o direito de aprender é garantido a todos, sem qualquer distinção. Assim consta nos artigos 8º e 9º sobre os princípios da integralidade e universalidade do Sistema de Educação e Ensino (Angola, 2020), bem como no artigo 79º da CRA, que postula o direito ao ensino a todos os cidadãos angolanos (Angola, 2022).

Posicionando-se contra as práticas de reprovação nas escolas, Martínez Rizo (2004) destaca que “não há elementos para crer que uma maior repetição se reflita em melhores níveis médio de aprendizado de um sistema (Martínez Rizo, 2004, p.11, tradução nossa). Quer dizer, parece que não há evidências de que a reprovação melhore a aprendizagem dos estudantes. O ideal seria que a escola criasse condições de aprendizagem para todos, tornando as práticas pedagógicas livres da reprovação, principalmente para as classes iniciais de escolarização que, por lei, têm a garantia da frequência compulsória, gratuita e de caráter universal.

Outro problema é que a reprovação impede os estudantes de progredirem em classe e nível, pois é uma condição para a retenção e repetência escolar e não raras vezes do abandono escolar. Mas importa enfatizar que mais do que atrasar a vida do aluno, “a retenção impacta negativamente a capacidade de realização de novos projetos, reformas estruturais e físicas, além da elevação da remuneração docente, dentre outros potenciais benefícios à carreira” (Tavares Júnior, 2019, p. 11). A reprovação, por ser a condição primária de retenção, cria congestionamento no sistema de ensino porque obstrui o fluxo regular de estudantes, fazendo com que aqueles que estão em determinada classe não avancem, e os que estão nas classes anteriores não entrem por falta de espaço, e ficam assim impedidos de dar sequência ao ciclo formativo. Somado a isso, o funcionamento da escola é oneroso, porque além de custear as despesas com salário dos funcionários da escola (professores, gestores, pessoal de limpeza,

segurança etc.) requer outros cuidados para a sua manutenção. Logo, não seria viável que estudantes frequentem a escola sem aprender e, por consequência disso, sejam reprovadas.

Ainda, é importante não olvidar que a reprovação tende a gerar reprovação. Assim, quando ocorre, além de o aluno reprovado poder se sentir excluído, uma das consequências tem sido o abandono ou evasão escolar. O abandono escolar é uma situação em que aluno é obrigado a deixar de frequentar as aulas e, conseqüentemente, sai do âmbito escolar. Esse abandono pode ser temporário, sendo que o aluno pode decidir voltar nos próximos anos, ou definitivo, interrompendo, destarte, o ciclo formativo.

Percebe-se que o termo evasão escolar está mais evidente nas produções acadêmicas sobre fluxo escolar no contexto brasileiro, e um dos possíveis significados é a saída do aluno do sistema de ensino. Esta saída pressupõe que ele/ela não volte a frequentar a escola em outros estados ou em outros anos (Klein, 2003; Pinheiro Júnior, 2019; Silva Filho; Araújo, 2017; Bissaro *et al.*, 2021).

Para Silva Filho e Araújo (2017), citando o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (1998), a diferença entre o abandono escolar e evasão consubstancia-se em: “o abandono significa a situação em que o aluno se desliga da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto na evasão o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema escolar” (Silva Filho; Araújo, 2017, p. 3). Contudo, parece uma tarefa difícil manter o controle dos estudantes que abandonam a escola e não voltam a se matricular em escolas localizadas em outros municípios ou estados, já que nem sempre há recursos humanos e tecnologia disponíveis que ajudem a acompanhar e a verificar a trajetória dos estudantes que desistem da escola, principalmente para países subdesenvolvidos (Ribeiro, 1991).

A definição do abandono e/ou evasão escolar, no contexto angolano, pode ser útil na gestão educacional, já que ajuda a ter informações sobre o movimento dos estudantes pelo sistema educacional. No contexto angolano parece não haver, em termos de conceito estatístico, uma distinção entre o estudante que desiste da escola e volta a se matricular no ano seguinte e aquele que desiste sem mais voltar. Os normativos do MED e alguns textos acadêmicos que têm relação com o fluxo escolar (abandono, reprovação, insucesso escolar) trazem poucas informações sobre a evasão. Os textos dão ênfase ao abandono escolar aludindo a estudantes que desistem da escola sem concluir o ano letivo ou ciclo de formação (Sousa, 2019). Mas, é reconhecido pelos autores consultados que o abandono escolar é um problema que prejudica o processo de ensino e aprendizagem, afetando, inclusive, o futuro dos alunos. Daí que, para Tchifulezi (2016), “o abandono escolar constitui o afastamento das atividades da escola antes

de terminar um grau ou nível de educação, o que condiciona a participação ativa dos indivíduos na (re)construção da sociedade angolana” (Tchifulezi, 2016, p. 11).

Conforme exposto anteriormente, no contexto angolano, o termo abandono pode fazer referência tanto ao aluno que interrompe o seu percurso escolar ao longo do ano letivo, podendo ou não se matricular no ano seguinte, quanto àquele que não conclui um ciclo formativo. Podem servir de exemplo para o caso anterior os estudantes que interrompem a frequência escolar no Ensino Primário, no Ensino Secundário Geral, o caso de estudo desta dissertação.

Não obstante, alguns autores destacam ainda que o abandono não ocorre apenas com os estudantes que não conseguem terminar o ano letivo. Pode dar-se o caso de o aluno terminar o ano letivo com êxito, ser aprovado, podendo não efetivar a matrícula para o ano seguinte (Tavares Júnior, 2019; Carlos, 2019). Quer dizer, ele alcança o desempenho esperado para a concluir do ano letivo, mas não foi promovido, porque evade-se da escola, descontinuando o seu ciclo formativo. Nesse tipo de caso, a não efetivação da matrícula para estudantes em situação de aprovação penaliza os dados estatísticos, uma vez sinaliza redução no número de estudantes matriculados

Como referido anteriormente, no contexto angolano, os Anuários Estatísticos Anuais do MED servem de base para definir o abandono escolar. Nesses documentos, o abandono está relacionado com os estudantes que não conseguem terminar o ano letivo. No sistema educacional angolano, considera-se abandono escolar quando o aluno desiste da escola por várias razões antes de terminar o ano letivo (Moro, 2014; Tchifulezi, 2016; Sousa, 2019). Por exemplo, nas pautas escolares e nos mapas estatísticos, os casos de desistência/abandono escolar são tratados por “aluno desistente”, e caso esse aluno venha a se matricular em outro ano letivo aparece como “aluno repetente”. A situação do abandono escolar é agregada em taxa de desistência escolar, e a dos estudantes repetentes em taxa de repetência.

Contudo, nas consultas feitas em torno dos documentos oficiais do MED, não foi possível localizar o termo evasão escolar no contexto angolano. Identificou-se somente o termo taxa de desistência, cuja aceção remete à “proporção de alunos que abandona as atividades escolares antes de ter concluído um ano escolar ou um ciclo de estudos” (MED, 2024, p. 151). Nesses termos, enquanto o abandono se refere ao aluno que desiste antes de concluir o ano letivo, a taxa de desistência é mais reforçada, na medida em que permite estimar o número de estudantes que chega ao final do ano letivo em relação a aqueles que desistem, embora este cálculo não permita explicar as possíveis causas do fenômeno.

Compreende-se que não é o aluno quem desiste da escola, mas, sim, a escola é que desiste do aluno, negando-lhe o direito à aprendizagem e de permanência na escola. Até porque,

provavelmente, se a escola apresentasse condições favoráveis para o aprendizado do aluno, com garantia de aprovação e promoção regular, além de outros elementos necessários ao/à aluno/aluna, dificilmente esses estudantes interromperiam os seus estudos prematuramente. E essa é uma questão que merece uma discussão profunda, porque dizer apenas aluno desistente pode parecer é uma escolha do aluno sair da escola, o que não nos parece adequado. Num estudo realizado na rede municipal de São Luís no Brasil, Leite (2020, p. 94) colheu evidências pelas quais corroborou “a hipótese de que os alunos interrompem a trajetória escolar, principalmente devido à reprovação”. Assim, reitera-se a necessidade de, em nível provincial, o Gabinete da Educação dispor de um instrumento para o acompanhamento de fluxo dos estudantes, tendo como foco a identificação de fatores avessos à aprendizagem dos estudantes e que contribuem para as reprovações. Esse exercício pode ajudar a identificar as causas do problema e, assim, pode ser que sejam pensadas, discutidas e promovidas soluções ajustadas ao contexto da rede escolar da província, particularmente, e do país, de modo geral.

Diante dessa situação, reitera-se que a escola, com todo o seu aparato e grupos de profissionais, cria barreiras para alguns estudantes e, ao invés de prover as condições de acesso, permanência e promoção com aprendizado, simplesmente desiste da sua missão e deixa o aluno seguir outro rumo, excluído do seu direito. Logo, a reprovação e o abandono são males que educadores e políticos devem combater, buscando fazer da escola um lugar atrativo para a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento de habilidades e competências para a emancipação intelectual e sociocultural. Diante disso, urge a necessidade de se conceber e construir instrumentos de monitoramento do fluxo escolar em nível provincial, como uma ação urgente e fundamental para embasar políticas educacionais tendentes à melhoria da qualidade do sistema educacional angolano.

A despeito dessa realidade, a estatística educacional no contexto angolano tem se limitado a tratar do aproveitamento escolar, considerando a taxa dos estudantes aprovados, dos reprovados e dos desistentes – estes, como aqueles que saem da escola antes do término do ano letivo. Esses termos, principalmente o último, carecem de uma reformulação. Desse modo, ao invés de aluno desistente, talvez fosse mais assertivo designar ‘aluno em situação de abandono escolar’ ou ‘aluno abandonado pela escola’. E essa questão é deveras importante, visto que ajudaria a explicar melhor o fenômeno, a compreender a sua incidência sobre o fluxo e o seu significado sobre a aprendizagem dos estudantes no contexto angolano, grosso modo, e na província do Cunene de modo particular.

O quadro teórico apresentado evidencia a vasta literatura acadêmica disponível sobre o tema e como as pesquisas têm sido realizadas em vários países. As pesquisas em torno do fluxo

escolar sinalizam uma demanda da gestão educacional em monitorar e avaliar as políticas educacionais, com base dados fidedignos e, conseqüentemente, prover ações de intervenção para a (re)definição de políticas educacionais e melhoria da qualidade educacional.

Sob essas coordenadas, segue-se para a apresentação dos resultados da pesquisa de campo, no qual são destacados os procedimentos metodológicos aplicados e os resultados atingidos.

3.3 A PESQUISA DE CAMPO: APLICAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Considerando que um dos objetivos específicos desta dissertação é analisar as ações de coleta de dados estatísticos escolares e os processos de monitoramento do fluxo escolar em nível provincial, este tópico trata do processo metodológico da pesquisa de campo, no qual é detalhada a aplicação dos instrumentos de coleta de dados e o tratamento e a análise desses dados. Esta etapa teve como objetivo coletar evidências junto dos agentes públicos selecionados que atuam no Gabinete Provincial da Educação no Cunene. Para a coleta de dados, foram utilizados instrumentos de pesquisa previamente selecionados e estruturados com base na natureza da pesquisa e nas características dos participantes, isto é, na qualidade de gestores do órgão provincial da educação.

Apesar de o projeto de pesquisa não ter sido avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos (CEP) da Universidade Federal de Juiz de Fora, porque se trata de uma pesquisa realizada em um país estrangeiro (Angola), ainda assim foram seguidas as diretrizes éticas, como o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme os Apêndices D a F. Igualmente, o projeto de pesquisa foi submetido à plataforma do CEP, cujo parecer consta no Anexo desta dissertação.

Para o efeito, foi utilizada a técnica de entrevista semiestruturada com os agentes públicos do GPE no Cunene, que são: o Diretor Provincial da Educação da Província do Cunene; a Chefe de Departamento de Educação e Ensino; o técnico responsável pela Área de Estatística do GPE. A seleção dos entrevistados obedeceu ao critério de inerência de cargo e funções assumidas no GPE, tendo em conta os objetivos desta dissertação. Desse modo, a participação do Diretor Provincial da Educação, na qualidade de gestor máximo em nível da provincial, foi fundamental para compreender as ações de coleta e produção de dados e como as informações derivadas são utilizadas para o monitoramento do fluxo escolar na província do Cunene. A chefe do Departamento de Educação e Ensino integrou a pesquisa por atuar

diretamente nos processos de ensino e aprendizagem, partindo-se da hipótese de que os dados de fluxo escolar subsidiam o planejamento das ações de monitoramento das políticas educacionais na província. O responsável da Área de Estatística do Gabinete Provincial da Educação, pela especificidade de funções, contribuiu para explicar como funcionam os processos de coleta de dados escolares, as dificuldades enfrentadas e como o GPE utiliza os dados produzidos para o monitoramento do fluxo escolar na província.

Os roteiros de entrevista estão nos Apêndices A, para o Diretor Provincial da Educação, B, para a chefe de Departamento de Educação e Ensino, e C, para o responsável da Área de Estatística. Os instrumentos foram elaborados tendo em conta a especificidade de cada função.

Antes das entrevistas foi encaminhada uma carta de apresentação do pesquisador, manifestando a intenção de realizar a pesquisa no GPE que, após apreciação, teve a anuência do gestor do Diretor Provincial. A marcação das entrevistas foi feita por telefonema, na qual o pesquisador pediu aos participantes, caso estivessem disponíveis, para escolherem o local, o dia e a hora para o feito.

As entrevistas foram realizadas nos dias 12 e 18 de setembro. Com o Diretor Provincial, feita no dia 12 e com o Responsável da Área de Estatística, no dia 18, das 12h às 13h, e as duas entrevistas foram realizadas nas instalações do Gabinete Provincial da Educação. Com a chefe de departamento a entrevista foi realizada no dia 18, no local onde decorria a formação dirigida aos gestores escolares de toda a província. Não menos importante, todas as entrevistas foram realizadas no período da tarde, depois das 12 horas, isso por escolha e disponibilidade dos entrevistados.

As entrevistas não tiveram duração superior a uma hora, e embora tenha havido um roteiro prévio, as perguntas foram dirigidas para corroborar aspectos relacionados com o fluxo escolar na província, tendo em conta os dados estatísticos demonstrados em gráficos e tabelas, evidenciados no capítulo 2 desta dissertação. As declarações dos três entrevistados foram gravadas por meio de um celular e os dados foram armazenados no computador do pesquisador e num dispositivo de memória externa HD. Segundo as recomendações éticas, as informações ficarão armazenadas para um período de cinco anos.

A princípio, os roteiros das entrevistas previam 13 perguntas para o diretor provincial e para a chefe de departamento, e 12 para o responsável da estatística. Em campo, porém, o número de perguntas foi alterado, e isso devido ao caráter semiestruturado da entrevista (Yin, 2015). A Tabela 7 sintetiza o número de perguntas direcionadas a cada participante e o tempo em minutos de cada sessão, conforme apresentado a seguir.

Tabela 7. Detalhes da entrevista: duração e perguntas feitas

Entrevistados	Duração da entrevista	Nº de perguntas feitas
Diretor Provincial	35 minutos e 35 segundos	14
Chefe de Departamento de Educação e Ensino	38 minutos e 50 segundos	13
Responsável da área de estatística	24 minutos e 54 segundos	13

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Após a realização das entrevistas, foi realizada a transcrição desse material, sendo a primeira transcrição feita nos dias 13 e 14; a segunda nos dias 19 e 20; e a última no dia 21 de setembro de 2025. Vale reiterar que, embora a princípio os roteiros tivessem um número fixo de perguntas, em campo as perguntas foram desdobradas.

O tratamento dos dados se baseou no método da análise de conteúdo formulada por Laurence Bardin. De acordo com Bardin (2011, p. 37), a análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”. A análise de conteúdo permitiu selecionar, organizar e sistematizar as declarações dos três entrevistados (Campos, 2004; Bardin, 2011). Outrossim, fez-se a triangulação das informações coletadas com os conceitos e definições sobre o fluxo escolar e suas categorias (aprovação, reprovação e abandono escolar), sem perder de vista os fatores desses fenômenos, tanto na perspectiva dos autores consultados quanto na visão dos gestores entrevistados.

A organização da análise de conteúdo foi feita por meio dos seguintes procedimentos: pré-análise dos dados transcritos, exploração do conteúdo identificando determinados padrões nas respostas; tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 2011, p. 125). Após essa fase, fez-se a codificação do material, seguindo-se por recorte, numeração, classificação e agregação. Para o agrupamento das respostas, utilizou-se a técnica da categorização, com base no quadro preenchido em constavam as perguntas formuladas e as repostas dadas por cada participante. Em seguida, realizou-se a classificação dos dados e, conseqüentemente, a inferência que permitiu transformar os dados brutos em unidades de análise e em eixos temáticos.

A Figura 8, a seguir, ilustra o recorte do protocolo utilizado para a análise dos resultados.

Figura 8. Protocolo de Análise do resultado das entrevistas aos três gestores

Perguntas	Unidade de análise	Eixo temático	Diretor Provincial da Educação (E1)	Chefe de Departamento de Educação e Ensino (E2)	Responsável da Área de Estatística (E3)
Fale um pouco sobre você: a sua formação, trajetória profissional.	Perfil acadêmico profissional dos entrevistados	Gestão	Carreira profissional mais longa do que acadêmica. Fiz formação de professores no médio. Superior em ciências pedagógicas, especialidade de química, Universidade de Havana. Fiz outros cursos de especialização na área do desenvolvimento, como na área e uma pós-graduação em macro economia, pelo interesse do local onde trabalhava antes, o Ministério do Planejamento, durante 7 anos. Depois experimentei um curso de metrado, não defendido, por circunstâncias que não dependeram de mim, mas da instituição onde tínhamos feito a formação, A faculdade de Direito, em Gestão e Governação Pública. Fiz esse curso devido as responsabilidades que fui assumindo e paixão pela	Quanto à minha formação acadêmica, no ensino médio fiz Biologia e Química que praticamente faz parte de Ciências da Educação, no Superior fiz Biologia e no mestrado, ainda sou mestranda, fiz é... desenvolvimento curricular. Quanto à trajetória profissional, entrei no MED em 2003, em 2003, e trabalhei frente ao aluno de 2003 a 2014. No mesmo ano, em 2014, fui para Inspeção da Educação, no Gabinete Provincial da Educação, onde no mesmo departamento, 2018, fui nomeada como Chefe de Secção do Ensino Primário. E em 2019, fui nomeada para Chefe de Departamento de Educação e Ensino até a data presente.	Responsável pela área de estatística do DPERH do GPE. Estou nessa área desde o ano 2000, naquela altura era área de planificação e estatística, mais tarde passou para planeamento estatística. Sou professor de profissão. Dei aulas no ex. curso básico de formação e na escola do I e II Ciclo de Ondjiva, na altura, colaborador do Instituto Médio Politécnico de Ondjiva, na cadeira de Matemática. E sou licenciado em Informática para a Gestão, a partir do ano 2020. Tenho vários cursos em estatística da educação, e outros cursos como gestão de projeto, isto é, no Instituto Galilei, em

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Para tanto, adota-se a estratégia de codificar a identificação dos entrevistados, sendo E1 para designar o Diretor Provincial da Educação, como primeiro entrevistado, E2 para a Chefe de Departamento de Educação e Ensino e E3 para o Responsável da Área de Estatística, como forma de simplificar os dados. Vale lembrar que ao longo da análise não são expostos os nomes dos entrevistados, mantendo-se o tratamento pelo cargo ou pela abreviação, segundo a ordem em que decorreu a entrevista. Essa estratégia, além de ser mais prática no tratamento de dados, responde ao compromisso de manter os nomes dos participantes em anonimato assumido no TCLE, assinado pelos participantes antes da pesquisa.

3.4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

Esta seção tem como objetivo apresentar a análise dos dados coletados nas entrevistas aos três gestores afetos ao GPE, para dar suporte a algumas hipóteses levantadas nas discussões teóricas e, ao mesmo tempo, fundamentar o quadro empírico da pesquisa.

3.4.1 Perfil dos participantes da pesquisa

Antes de apresentar o perfil dos participantes da pesquisa, é importante situar o leitor sobre a especificidade do profissional lotado no GPE à luz da legislação angolana. No contexto angolano, os profissionais da educação tutelados pelo MED regem-se pelo Estatuto de Carreira dos Agentes da Educação (ECAE) amparado sob o Decreto Presidencial nº 160/18, de 3 de julho. São agentes da educação, o educador de infância, professor, técnico pedagógico e especialista da administração da educação em serviço efetivo nos diferentes subsistemas de ensino e demais áreas do Sector da Educação e Ensino (Estatuto de Carreira dos Agentes da Educação, alínea a do art. 3) (Angola, 2018).

Nesse sentido, o Agente da Educação em funções de gestão, nos diferentes níveis da administração da educação (MED, GPE, DME, comuna), tem o estatuto de técnico pedagógico e especialista da administração da educação, de forma que se “encarregue do enquadramento organizacional, metodológico e curricular da administração do Sistema de Educação e Ensino” (Angola, 2018, p. 2). Ainda, no quadro do ECAE, tipificam-se os agentes da administração local da educação em técnico pedagógico de nível 1 e de nível 2. Do ponto de vista do âmbito de atuação desses técnicos, o normativo estabelece que eles podem atuar desde a estrutura ministerial, provincial, municipal, distrital e até a comunal, mas com ligeiras diferenças nas competências requeridas para os técnicos nos dois níveis. Enquanto o de nível 1 está mais ligado às componentes de concepção, promoção, apoio e monitoramento das políticas educacionais, o de nível 2 está mais associado, ainda que não exclusivamente, às componentes de execução e monitoramento dessas políticas. Outro aspecto que também difere é o nível de formação académica exigido para ambos. Para o de nível 1, exige-se no mínimo ter o bacharelado¹⁴ em Ciências da Educação, e o de nível 2 pode ter no mínimo de Ensino Secundário Pedagógico ou formação geral com dez anos de experiências e proficiência em Língua Portuguesa (ECAE, arts. 23º ao 26º) (Angola, 2018). Não menos importante, é a figura do Especialista em Administração da Educação que, embora pode estar destacado desde a estrutura central à comunal, suas competências são mais de carácter consultivas e voltadas à concepção de políticas educacionais. Este deve possuir, no mínimo, a licenciatura em Ciências da Educação como formação, e no mínimo de dez anos de experiência (ECAE, arts. 27º e 28º).

¹⁴ Na Lei 32/20, de 12 de agosto, o nível de Bacharelado foi extinto. No Ensino Superior, são reconhecidos os graus académicos de Licenciado, Mestre e Doutor (art. 66, 2.).

Pelo exposto, vislumbra-se a responsabilidade dos agentes da educação em nível provincial da administração da educação na materialização das políticas educacionais desde a Educação Pré-Escolar ao Ensino Secundário, já que estão diretamente ligados às questões ligadas ao planejamento, gestão e monitoramento da implementação de currículos, programas e projetos do setor da educação. A partir de tais preocupações, a pergunta de partida, das entrevistas, visava perceber o perfil acadêmico e profissional dos entrevistados, como fator importante para o cumprimento das funções assumidas no GPE como órgão do governo provincial e, ao mesmo tempo, estrutura intermediária na materialização das políticas educacionais emanadas pelo MED em articulação com as DME e as escolas em nível provincial.

Assim, para obter informações sobre o perfil acadêmico e profissional do gestor da educação, e conseqüentemente dos demais, a entrevista teve início com a seguinte ponderação: “fale um pouco sobre você: a sua formação, trajetória profissional. Para essa questão, o primeiro entrevistado respondeu:

Fiz formação de professores no médio, até a 12.^a classe na altura, fiz o superior em ciências pedagógicas, especialidade de química, na Universidade de Havana. Fiz outros cursos de especialização na área do desenvolvimento e uma pós-graduação em macroeconomia, pelo interesse do local onde trabalhava antes, o Ministério do Planejamento, durante sete anos. Depois experimentei um curso de mestrado, na verdade ainda não defendido, por circunstâncias que não dependeram do candidato ou do estudante, mas da instituição para onde nós tínhamos feito a formação, a faculdade de Direito, no caso. Fiz uma formação em Gestão e Governança Pública¹⁵ (Diretor Provincial de Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Conforme consta na resposta do entrevistado, o Diretor Provincial da Educação (DPE) tem uma carreira acadêmica ligada à educação e à gestão pública. Essa trajetória evidencia que o gestor provincial reúne dois requisitos principais: formação acadêmica ligada à docência (formação média e superior pedagógica) e formação acadêmica em nível de pós-graduação ligada à gestão pública, quando se refere ao seu mestrado não concluído em Gestão e Governança Pública. Essas são valências importantes que o DPE possui, apesar de que gerir a educação parece mais desafiador, uma vez que o gestor tem de lidar com a complexidade do setor, combinando a componente pedagógica, inerente ao processo de ensino e aprendizagem, a formação de professores e a componente de gestão da educação de modo particular.

¹⁵ Para a citação das entrevistas transcritas esta dissertação adota o uso do itálico, a fim de diferenciá-las das demais citações bibliográficas.

Cabe enfatizar que, no contexto angolano, o DPE é nomeado sob despacho do governador provincial para gerir a estrutura local encarregado de “assegurar as medidas políticas, programas, projetos, ações e atividades nos domínios da educação e ensino, bem como coordenar os programas provinciais que visem o desenvolvimento científico e tecnológico, a investigação e inovação” (Angola, 2018, art. 29 da Lei da Administração Local do Estado).

Partindo do acima exposto, presume-se que para assunção de cargo de diretor existe um perfil que deve estar ajustado à complexidade do setor da educação, bem como o enfrentamento dos desafios exigidos pela função. Esse aspecto é importante, já que “a formação do gestor deve contribuir para desenvolver nesse profissional a habilidade de integrar e motivar todas as equipas, visando garantir a melhoria dos processos de trabalho na escola e, conseqüentemente, nos resultados esperados dessa instituição” (Almeida, 2007 *apud* Brooke; Rezende, 2020, p. 292).

Apesar de os autores acima circunscreverem as suas abordagens aos gestores escolares, considera-se que a estrutura provincial existe para apoiar, coordenar e supervisionar a materialização do direito ao ensino e a garantia da aprendizagem. Em contraste, enquanto o gestor escolar tem um número de liderados mais reduzido, podendo partilhar o mesmo espaço ao mesmo tempo, o gestor provincial tem sob sua alçada um número maior de liderados. Esse número compreende aqueles que estão colocados no mesmo edifício (funcionários do GPE), até aqueles que estão colocados nas diferentes escolas da província, onde estudam centenas de milhares de estudantes que, de uma ou outra forma, dependem de como o gestor provincial mobiliza e coordena a classe docente da província. Por outro lado, estudantes e professores dependem de como o gestor provincial articula esforço para o cumprimento das políticas educacionais emanadas pelo MED e, ao mesmo tempo, cuida de prestar contas perante a liderança do governo provincial e do ministério de tutela. Para tal, o diretor provincial tem de esmerar-se para “possibilitar à comunidade escolar e local a aquisição de conhecimentos, saberes, ideias e sonhos, num processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar” (Gomes, 2021, p. 17). Desse modo, cabe-lhe a responsabilidade de assegurar que as escolas, em nível provincial, prestem os serviços conforme as diretrizes emanadas do ministério de tutela.

A par da formação anteriormente destacada, sublinhe-se, igualmente, a experiência profissional do gestor provincial da educação. Sendo professor de carreira, começou as suas funções como gestor escolar, com passagem por ONGs, pela Administração Local, até chegar ao cargo de diretor provincial, conforme consta no trecho da entrevista:

Como docente, quase toda a minha carreira fui fazendo formação. Estive depois no Instituto Medido de Educação do Lubango, onde além de docente assumi as responsabilidades de subdiretor durante sete anos. Depois voltei para o sector da educação como docente, acabei no sector Administração do Estado. E outras vez, assumo as funções de gestor da educação, como Diretor da Educação a nível provincial (Diretor Provincial de Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Pode-se deduzir que o seu percurso académico e a sua experiência profissional consubstanciam o perfil do gestor provincial que lhe tem permitido compreender as diferentes hierarquias.

Ainda na senda do perfil académico e profissional dos gestores entrevistados, a chefe de departamento de educação e ensino foi a segunda a ser entrevistada. Embora a LALE vigente não especifique o conceito ou as atribuições da figura do Chefe de Departamento de Educação e Ensino (CDEE), tampouco tenha sido localizado um documento que sistematize essas informações, pode-se afirmar que se trata de um agente público nomeado pelo governador provincial, sob proposta do diretor provincial da educação. Compete a esse agente responder por questões relacionadas aos domínios do ensino e da aprendizagem, à formação continuada de professores e ao monitoramento das atividades letivas e não letivas, atuando em estreita subordinação ao diretor provincial do gabinete da educação. Nesse sentido, a chefe de departamento deve prestar contas ao diretor provincial, colaborando e cooperando para o alcance dos objetivos do GPE.

Segundo as declarações da Chefe de Departamento de Educação e Ensino, a sua trajetória académica esteve totalmente ligada à formação docente, desde o magistério à graduação e pós-graduação. Nesse sentido, sobre a formação académica, a entrevistada destacou o seguinte: *“Quanto à minha formação académica, no ensino médio fiz Biologia e Química que praticamente faz parte de Ciências da Educação, no Superior fiz Biologia e no mestrado, ainda sou mestranda, fiz é... desenvolvimento curricular”* (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Conforme se observa no relato, deduz-se que a trajetória académica da CDEE tem dois aspectos interessantes. O primeiro tem a ver com a formação específica em Biologia e Química, visto que, no contexto angolano, essa área do magistério forma professores em metodologias de ensino para a lecionação das disciplinas de Biologia e Química no I Ciclo do Ensino Secundário, isto é, nas 7^a, 8^a e 9^a classes. Já a licenciatura em Biologia é um curso de graduação que forma professores em Ensino da Biologia, munindo-os de ferramentas metodológicas para lecionarem a disciplina de Biologia no I Ciclo do Ensino Secundário, no II Ciclo do Ensino Secundário, e não só.

De acordo com a LBSEE, o subsistema de formação de professores ocorre no nível médio (da 10^a à 13^a classes) e no nível superior com uma duração de quatro anos. Assim, o subsistema de formação de professores é “o conjunto integrado e diversificado de órgãos, instituições, disposições e recursos vocacionados à preparação e habilitação de professores e demais agentes para todos os subsistemas de ensino” (Angola, 2020, art. 50 da LBSEE, parágrafo único).

Já o mestrado em Desenvolvimento Curricular, embora seja uma área mais afastada da componente letiva, está mais ligado à pesquisa e compreensão da política curricular, desde a educação básica à superior, bem como na apresentação de propostas para a reformulação dos documentos curriculares e sua respectiva gestão. Essa formação está ligada aos processos de ensino e aprendizagem como manifestos da política educacional. E a formação em Desenvolvimento Curricular da entrevistada é um ponto importante a destacar, já que na qualidade de gestora de DEE, que atua diretamente com os processos de ensino e aprendizagem e não só, espera-se que tenha em “atenção a estrutura curricular e modalidades de organização do mesmo com conteúdo bem selecionados, assim como critérios adequados de distribuição de alunos por sala” (Cabral, 2017, p. 39). Além disso, com essa formação, a Chefe de Departamento de Educação e Ensino pode atender às atribuições plasmadas no ECAE, que diz respeito à execução de “tarefas de orientação e de aplicação generalizada dos programas de ensino” (Angola, 2018, Estatuto de Carreira dos Agentes da Educação, art. 25º, alínea b).

Com base no exposto, é válido afirmar que, em termos de formação acadêmica e profissional, a E2 reúne os requisitos exigidos para o setor, conforme previsto no ECAE sobre o perfil dos técnicos pedagógicos.

Quanto à trajetória profissional, a segunda entrevistada tem a sua carreira dedicada ao ensino, primeiro como professora do Ensino Primário e segundo como técnica da estrutura provincial da educação. Segundo ela,

Quanto à trajetória profissional, entrei no MED em 2003, e trabalhei frente ao aluno de 2003 a 2014. No mesmo ano, em 2014, fui para Inspeção da Educação, no Gabinete Provincial da Educação, onde no mesmo departamento, 2018, fui nomeada como Chefe de Secção do Ensino Primário. E em 2019, fui nomeada para Chefe de Departamento de Educação e Ensino até a data presente (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

É importante sublinhar que a passagem pela escola, em exercício docente, e seguidamente ter a mobilidade para a estrutura da gestão educacional em nível provincial é um aspecto que possibilita ao gestor ter uma visão mais ampla do setor, podendo compreender

melhor o funcionamento das escolas e pensar em formas estruturadas de intervir para melhorar aspectos negativos. Como no contexto angolano ainda não há oferta de formação inicial, como especialidade, que forme chefe de departamento, a trajetória acadêmica e, conseqüentemente, a experiência profissional acumulada enquanto professor podem servir de elementos que embasam a atuação técnica e pedagógica do agente público em funções de chefe de departamento.

O Responsável pela Área de Estatística (RAE), por sua vez, relatou a sua trajetória acadêmica, revelando apenas a sua formação universitária e os vários cursos de formação continuada aos quais teve acesso no exercício das suas funções. Quanto à área de formação, a resposta foi dada nos seguintes termos: “*sou licenciado em Informática para a Gestão, a partir do ano 2020*” (Responsável pela Área Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025). Considerando que a Área de Estatística lida com os dados estatísticos da educação, pode ser que a área de formação esteja mais próxima da atuação profissional. E isso é mais evidente quando o entrevistado revela ter feito mais cursos ligados à área de estatística, quando diz: “*Tenho vários cursos em estatística da educação, e outros cursos como gestão de projeto, isto é, no Instituto Galilei, em Israel, e gestão de recursos humanos e formação de quadros no mesmo instituto*” (Responsável pela Área Técnica de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

Ressalta-se que o fato de as formações de curta duração do gestor terem sido realizadas em Israel, um país com melhores condições de formação em relação a Angola, é aspecto importante a destacar, já que representa uma valência considerável para o exercício de suas funções. Por causa da complexidade da estatística da educação, que passa pela coleta de dados, tratamento e sua transformação em informação útil para os intervenientes da rede escolar em nível provincial (e não só), a formação do técnico que trabalha diretamente com esses dados é de extrema importância, porquanto permite a aquisição de conhecimentos e o aperfeiçoamento de habilidades e competências para lidar com os dados estatísticos, transformando-os em informações que subsidiem a condução dos processos educacionais.

Ressalta-se a importância de esse agente estar preparado, habilitado e apto para garantir uma estatística da educação que contribua para os processos de planeamento e gestão desde o nível escolar ao provincial, visto que “as estatísticas intervêm nos processos de governo, uma vez que os números moldam nossa maneira de 'ver' as possibilidades de ação, de inovação e até nossa 'visão' de nós mesmos” (Popkewitz; Lindbland, 2001, p.7). Assim, o responsável pela produção de dados estatísticos da educação deve ter conhecimento sobre o assunto e

competências para disponibilizar dados fidedignos, que sirvam de fonte para planejar ações de gestão e das práticas pedagógicas nas escolas.

Não menos importante, além da formação acadêmica e profissional, é o fato de o Responsável da Área de Estatística ter experiência ligada à docência, já que lida com dados que produzem informações sobre a rede escolar e o resultado do processo de ensino-aprendizagem expresso em taxas de aproveitamento escolar. Quanto a esse quesito, é importante enfatizar que o responsável da área da estatística começou o seu percurso profissional como professor provavelmente na década de 1990 ou antes desse período, já que alegou que a partir de 2000 foi transferido para o GPE onde passou a exercer as funções na então “*área de planificação e estatística, mais tarde passou para planeamento estatística*”, até a data presente. Quanto à experiência profissional, o entrevistado respondeu nos seguintes termos: “*Sou professor de profissão. Dei aulas no ex. curso básico de formação e na escola do I e II Ciclo de Ondjiva, na altura, colaborador do Instituto Médio Politécnico de Ondjiva, na cadeira de Matemática*” (Responsável pela Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

Com base no acima exposto, depreende-se que o responsável da área de estatística tem um percurso profissional no qual combinou o exercício docente com os serviços administrativos. Após sua chegada ao GPE, continuou atuando como professor, lecionando a disciplina de Matemática, não obstante a assunção de funções na área da estatística da educação em nível provincial.

Apresentado o perfil acadêmico e profissional dos três entrevistados, compreende-se que se trata de agentes públicos, professores da educação básica de carreira, com formação acadêmica e profissional evidentes. O diretor provincial e a chefe de departamento têm formação universitária em ciências da educação, enquanto o responsável da área de estatística tem-na em informática para gestão. O perfil acadêmico dos três técnicos pedagógicos da administração local cumpre o previsto no ECAE, que estabelece os requisitos para esse grupo de profissionais. Essas valências podem ser úteis na gestão na educação, principalmente porque esses agentes conseguem articular a componente da gestão em si com os aspetos ligados ao funcionamento das escolas, incluindo as práticas pedagógicas. Isso pode ajudar em fazer o uso dos dados para tomar decisões voltadas à intervenção nos processos de ensino e aprendizagem.

3.4.2 Departamentos e áreas que lidam diretamente com o monitoramento do fluxo escolar

Esta seção apresenta os departamentos e as áreas responsáveis pelo tratamento de dados estatísticos, e como esses dados são usados pelo GPE. Considera-se que existem na estrutura provincial mais áreas e/ou departamentos que lidam diretamente com esses dados que, em conjunto, trabalham para assegurar o monitoramento da implementação das políticas educacionais, em articulação com as DME e as escolas. Partindo desse postulado, o roteiro de entrevista contém uma pergunta cujo objetivo é averiguar quais são os departamentos e as áreas do GPE que lidam diretamente com os dados de fluxo escolar. Busca-se, com as respostas, compreender como esses dados são coletados e processados e como são usados nos diferentes níveis de gestão, quer do GPE, quer dos municípios e das escolas. Além disso, essas informações servem de evidências que possam embasar a proposição da intervenção a ser pensada e estruturada a partir desta pesquisa.

Um dos elementos questionados, após o perfil dos entrevistados, era identificar quais eram os departamentos e/ou as áreas do GPE que lidam com os dados estatísticos e porque esses departamentos e/ou áreas tinham tais atribuições.

Para essa questão, o diretor provincial afirmou o seguinte:

Temos duas áreas com interesse na coleta de dados. Uma é o Departamento de Planeamento, Estatística e Recursos Humanos sobre o qual recai a responsabilidade de fazer a coleta de dados. Mas também temos, do ponto de vista dos processos de aprendizagem, da matrícula e evasão escolar, tem mais interesse no DEE (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

A partir da resposta, fica evidente que a coleta de dados compete ao DPERH, enquanto o DEE se interessa mais pelos processos de aprendizagem – embora, de forma geral, o gestor tenha elencado outras categorias da estatística da educação, como a matrícula e a evasão escolar. O termo evasão escolar talvez fosse usado pelo gestor para se referir ao que no contexto angolano é designado por desistência, que é a proporção de alunos em situação de abandono escolar (MED, 2024).

A resposta do DPE é um dado que corrobora o que tem se apresentado neste trabalho, de que o DPERH trabalha diretamente com os dados estatísticos e o DEE se preocupa com questões relacionadas com os processos de ensino e aprendizagem. O fato de o GPE ter um departamento que lida com dados estatísticos em si e outro com interesse nos processos de

aprendizagem são dois elementos importantes, já que pode garantir dados mais completos, não limitados a números em si, sem informar a situação das aprendizagens em nível provincial. Ao combinar esses dois elementos, o GPE não se limita ter informações sobre quantos estudantes ficaram aprovados, mas também a compreender como eles progredem de uma classe a outra. Isso porque

Understanding how student's progress through one grade to another during their stay in school, is critical to planning how funding could be allocated and intervention programmes mounted to ensure efficiency in the school system (Egwunatum et al., 2021, p. 1).

Pelo acima exposto, entende-se que monitorar os progressos dos estudantes de uma classe a outra, estimando o tempo de frequência e conclusão, sem perder de vista as classes em que se registre problemas de fluxo, é essencial para apoiar os processos de gestão escolar e subsidiar ações de melhoria de fluxo.

No caso em estudo, como os dados estatísticos proporcionam uma visão geral do aproveitamento escolar, é preciso conjugar esforço e juntar sinergias entre os dois departamentos para que aspectos ligados ao processo de ensino/aprendizagem sejam igualmente mapeados e, ao mesmo tempo, sirvam de base para a tomada de decisões. Assim, é “preciso considerar cada processo da escola – administrativo, interação com a sociedade e de ensino/aprendizagem e escolher as informações de estrutura e resultado adequadas para o monitoramento de cada processo” (Bryk; Hermanson, 1993 *apud* Soares; Xavier, 2013, p. 18).

A estrutura provincial, por intermédio de seus departamentos e suas áreas, deve ter a capacidade de não apenas registrar dados, como também processá-los de tal forma que sejam úteis para informar a sociedade sobre os aspectos críticos dos processos de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, mobilizar os atores do processo educativo, no sentido de imprimir esforços necessários para a mudança pretendida.

Embora “o monitoramento do direito à educação, materializado no direito de aprender frequentando-se uma escola, consiste no acompanhamento de indicadores globais referentes aos alunos e às instituições escolares” (Soares, 2016, p. 3), entende-se que para essa finalidade é necessário ir além. E porque o monitoramento da aprendizagem resulta mais complexo, por exigir mais detalhes e rigorosidade metodológica, considera-se que os dados estatísticos, em si, podem não ser suficientes para informar o grau da aprendizagem dos estudantes.

Para se ter os dados globais sobre os estudantes (Soares, 2016), entende-se que não basta os números de estudantes matriculados em determinado ano letivo e as taxas de aprovações, mas também ter em conta como sucedem as reprovações e como isso afeta o fluxo. Por

consequente, pode-se pensar em ações estratégicas ou projetos estruturados de intervenção no fluxo escolar.

Ainda no quadro das entrevistas, o Diretor Provincial de Educação mencionou os departamentos responsáveis que lidam com os dados estatísticos, assim como esses dados são coletados: *“temos três momentos: há um primeiro momento da matrícula; há segundo momento que acontece dois meses depois, para consolidar os primeiros dados; e há um terceiro momento, a última fase, no final do ano letivo”* (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Conforme relata o gestor, a produção dos dados estatísticos engloba três fases principais, e entre o primeiro e o último momento ocorrem ajustes, além de uma verificação de dados para a consolidação da estatística, para que finalmente os dados sejam usados em nível do GPE e, ao mesmo tempo, enviados à estrutura central, o MED. Pelo depoimento do gestor provincial, em nível do GPE, o processamento dos dados contribui para o *“juízo de valores, que permite de facto fazer uma análise do que correu bem e do que correu mal durante o ano letivo”* (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Não obstante, com essa resposta ainda não ficou claro se após os dados serem analisados para identificar o que correu bem e o que correu mal no ano letivo, quais são as medidas que têm sido tomadas. Cabe reiterar que os números estatísticos devem informar sobre a realidade de processos e servir de base para a mudança desejada. Sob esse ângulo, *“os números governam, então, não como ‘puros’ números, mas por meio do entrecruzamento dos discursos paralelos que circulam pelos relatórios para traçar o perfil e inventariar pessoas (Popkewitz; Lindbland, 2001, p. 126).*

Quer dizer, os números quando coletados e estruturados adequadamente podem ser usados traduzindo porcentagens em informações relevantes, já que por trás de cada número existem crianças e jovens em formação. Cada porcentagem sobre reprovação e abandono pode representar sonhos adiados, e, sobretudo, direitos sonegados.

Ainda na senda das entrevistas, enquanto na visão do Diretor Provincial da Educação, o DEE também atua nos processos de coleta de dados estatísticos, mas, mais na vertente da aprendizagem, a gestora do departamento apresentou uma opinião diferente. Segundo ela, o *“DPERH é que trabalha com esses dados: aprovação, reprovação e abandono escolar. Quanto à questão das aprendizagens, acredito que o DPERH não trabalha, apenas o rendimento”* (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025). Cabe destacar que o termo rendimento referenciado pela entrevistada pode estar relacionado com o aproveitamento escolar e não com o rendimento como tal, porque, no contexto angolano, o

aproveitamento escolar é expresso pela diferença do número de estudantes aprovados dos reprovados e em situação de abandono. O rendimento escolar, na perspectiva de Soares e Xavier Flávia (2013), é um conceito complexo por envolver um conjunto de dados (toma-se o número de aprovações e divide-se pelo total de matrículas) que, por meio de uma fórmula fundamentada, produz um indicador de rendimento que varia de 0 a 1.

Voltando à entrevista do responsável da Área de Estatística, pode-se deduzir que as suas respostas corroboram, em parte, a visão do gestor provincial, principalmente quando exclui o DPERH nas questões de monitoramento da aprendizagem, dizendo que esse departamento lida apenas com as questões de aprovação, reprovação e abandono escolar. Essa diferença de pontos de vistas dos atores do GPE desvela a necessidade de se estruturar mecanismos de monitoramento de forma mais consistente e complementar, assim como usar esses dados para os processos educativos. Isso porque os dados estatísticos, “se bem fundamentados e calculados, têm a capacidade de exprimir, de forma condensada e informativa, a real situação de dimensões mais relevantes às questões educacionais” (Pontes, s.d., p. 2). Ou seja, é importante que a conjugação desses dados contribua para que o GPE melhore os seus processos de monitoramento e, ao mesmo tempo, use esses dados para apoiar os professores e gestores escolares, no sentido de adotarem estratégias proficuas para elevar as aprendizagens dos estudantes e, conseqüentemente, melhorar o rendimento da rede escolar da província.

Sob essa perspectiva, considera-se que “é preciso, no processo de monitoramento, estabelecer as diferenças entre trajetórias e aprendizados compatíveis com uma sociedade que respeita direitos (Soares, 2016, p. 4). Se essa possibilidade for garantida, então se pode partir para um processo que informe trajetórias e aprendizado como forma de mensurar a materialização do direito à educação consagrado na Constituição da República de Angola e na própria Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino.

Quanto ao monitoramento da aprendizagem, embora a CDEE retire essa responsabilidade do DPERH, a chefe do departamento hesita em afirmar (ou não reconhece) que a componente de monitoramento da aprendizagem é feita pelo DEE, porque falta um instrumento específico que ajude nesse sentido. Segundo ela,

Quanto às aprendizagens deveriam ser trabalhadas no Departamento de Educação e Ensino, mas nós, até o momento, ainda nunca fizemos esse trabalho, porque precisamos trabalhar num modelo; aprimorar um modelo estatístico, para podermos trabalhar nas aprendizagens a nível das escolas (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

É interessante a resposta da entrevistada, ao não assumir que o seu departamento é responsável em trabalhar com dados relacionados com a aprendizagem dos estudantes, por falta de um modelo aprimorado. Isso reforça a utilidade e pertinência desta pesquisa, dando oportunidade de se pensar em como estruturar esse modelo de monitoramento da aprendizagem que possa ser aplicado sob o amparo do DEE. Considerando-se a falta de um instrumento para monitorar a aprendizagem sob alçada do DEE, “é necessário o desenvolvimento de indicadores para o acompanhamento dessas atividades, o que implica trazer para o monitoramento do direito à educação outras fontes de dados e a divulgação (Soares, 2016, p. 6). Entende-se que esses indicadores devem ser trabalhados olhando para aquilo que já tem sido feito em nível do GPE e aquilo que deveria ser feito, já que a preocupação é tornar os dados úteis para os processos de monitoramento de fluxo e aprendizagem pela estrutura provincial.

Contudo, levando-se em conta as declarações do diretor provincial e as da chefe de departamento, parece que suas visões não coadunam, porquanto ele afirmou que o Departamento de Educação e Ensino tem interesse em trabalhar com os dados das aprendizagens, enquanto a chefe do departamento afirmou nunca terem feito esse trabalho pelas razões reconhecidas por ela. Ainda assim, essa situação representa uma oportunidade de se pensar num modelo de monitoramento das aprendizagens sub tutela do DEE e, de forma implícita, sinaliza um aval do gestor provincial, já que ele reconhece que esse trabalho é do interesse desse departamento. E porque o DEE lida mais com questões pedagógicas (processo de ensino/aprendizagem), importa que esse departamento monitore não apenas quantos estudantes são aprovados, mas também possa se dedicar em apoiar as escolas para prover as condições mais adequadas, a fim de que os estudantes tenham oportunidades de aprender, pois

a mensuração daquilo que os alunos são capazes de realizar com base nos conteúdos previstos nos currículos e trabalhados em sala de aula, é algo que se reveste da maior importância para um diagnóstico eficaz da real situação de ensino e aprendizagem num determinado sistema educacional (Pontes, s.d., p. 11).

O acima formulado por Pontes (s.d.) corrobora o que está sendo defendido neste trabalho sobre a necessidade de se aliar os dados puramente estatísticos àqueles que ajudem a compreender o ponto de situação das aprendizagens em nível provincial. Por outro lado, é importante que esses dados contribuam para mapear os pontos fortes da rede escolar na província do Cunene e identificar os aspectos a serem melhorados, mobilizando intervenções fundamentadas em evidências consistentes e sistematizadas.

Considerando que os dois gestores reconhecem que a coleta de dados estatísticos é da competência do DPERH, foi questionado ao responsável da AE como os dados chegam ao GPE e por qual via são encaminhados para o MED.

O responsável da Área de Estatística começou por descrever o seu trabalho nos seguintes termos: “*Nós temos uma cadeia de recolha das nossas informações. Quer dizer, a informação vem da escola passa pela zona de influência pedagógica, a ZIP, depois a comuna e ao município, vem ao GPE e depois é encaminhada ao MED*” (Responsável pela Área Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

Tendo atribuições de coletar dados e processá-los em informações estatísticas, a AE desempenha o papel de elo entre a estrutura central e a escola. Esse papel é reforçado pela colaboração de outras subestruturas que fazem ponte entre o GPE e a escola, a saber: a DME, a comuna e a Zona de Influência Pedagógica (ZIP). No contexto angolano, a comuna é uma das subunidades territoriais menor do que um município e subordinada administrativa à administração municipal (Angola, 2022). Nunca é demais lembrar que na atual divisão político-administrativa várias comunas foram extintas e outras ascenderam à categoria de município. Nesse sentido, nos municípios onde ainda há comunas, as escolas primárias podem prestar informações à coordenação escolar comunal, embora dependam diretamente da DME, mas, onde não houver comuna, a informação flui da escola à ZIP, desta à DME e desta ao GPE.

Essa cadeia de informações, quando bem articulada, com atribuições claramente definidas, é essencial para a coleta, processamento e divulgação de dados estatísticos, por um lado. Por outro lado, considerando-se que a estrutura provincial nem sempre tem todas as condições criadas que permitam coletar os dados diretamente da escola, e isso devido às particularidades do Cunene, o fluxo de trabalho entre as diferentes subestruturas pode ser uma vantagem para os processos de coleta e produção de dados estatísticos e, ao mesmo tempo, a garantia de informações mais próximas do processo de ensino/aprendizagem. Face ao exposto, entende-se que a produção dos indicadores educacionais deve consubstanciar-se em procedimentos precisos, parcimoniosos e o mais fidedigno possível, que ajudem a monitorar “as taxas de fluxo, modelando bem os dados empíricos e, ao mesmo tempo, simplificando sua estimação” (Tavares Júnior; Faria; Lima, 2012, p. 14). Simplificar a estimação dos dados significa que a área afim tem a missão de processar e transformar os dados brutos de forma clara e precisa, transformando-os em indicadores educacionais, para poderem informar os atores e outros intervenientes do processo educativo sobre a qualidade dos serviços prestados, porque as taxas de fluxo podem ser indicadores de aprendizagens em determinada rede escolar.

Sobre as subestruturas pelas quais podem fluir os dados estatísticos, é importante destacar que em alguns casos as escolas estão agrupadas por zonas, que no contexto angolano são designadas Zonas de Influência Pedagógica (ZIP). A ZIP tem respaldo legal por meio do Decreto Presidencial nº 162/23, de 1 de agosto. Nos termos do nº 1 do art. 52º Decreto, a ZIP visa “o reforço da coordenação das competências profissionais dos professores do Ensino Primário e Secundário Geral, com base numa regulamentação própria” (Angola, 2023). Desse modo, a par de servir de espaço de desenvolvimento profissional, também é usado para reunir informações estatísticas como indicadores do resultado das práticas pedagógicas levadas a cabo pelos professores em sala de aula. E a ZIP pode ser um espaço privilegiado, na medida em que se pode trabalhar os dados de fluxo nas rotinas de encontros metodológicos entre professores, prestando atenção nas taxas de reprovação e abandono. Por conseguinte, o coletivo de professores e gestores que compõem cada ZIP podem analisar esses dados e traçar estratégias educativas para mudar o quadro.

A organização da ZIP obedece às diretrizes do MED, cujos documentos foram produzidos sob o apoio do Banco Mundial por meio do Projeto de Aprendizagem para Todos (PAT I) na sua primeira fase. Dessa cooperação, foram elaborados vários instrumentos metodológicos, dentre os quais se destaca o manual de apoio utilizado pelas coordenações das ZIP. De acordo com esse manual, a ZIP “é um órgão de apoio metodológico que congrega um conjunto de escolas próximas umas das outras, a partir de uma escola de referência denominada Escola Sede ou Centro de Recursos” (MED, 2018, p. 8). O requisito de proximidade das escolas é fundamental para o encaminhamento dos dados escolares desse órgão à DME e desta ao GPE, porque pode facilitar a comunicação interescolar, reduzir a dispersão de informação e fazer chegar os dados não apenas à coordenação da ZIP, como também à estrutura comunal, municipal e provincial.

Os instrumentos usados para a coleta de dados são os formulários elaborados pelo MED e distribuídos às estruturas provinciais da educação, e destas para as municipais, até chegar à escola, a fonte de toda a informação da estatística da educação. A esse processo, o técnico de estatística chama “recolha administrativa”, cuja cadeia funciona da seguinte maneira:

O MED elabora os questionários, formulários, entrega ao GPE e os GPE encaminham aos municípios, os municípios distribuem às comunas e as comunas distribuem as ZIP e as escolas. As escolas preenchem esses questionários com várias perguntas, baseadas naquelas informações que o MED precisa (Responsável pela Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

Depreende-se que os instrumentos trazem um leque questões, daí a designação de questionário, solicitando um conjunto de dados sobre a escola. São esses dados que o GPE, precisamente a área de estatística, deve processar para seguidamente submeter ao MED. Atendendo à resposta do responsável da AE, percebe-se que as informações solicitadas pelos instrumentos de coleta de dados são pensadas pela estrutura central, o que pode atender pouco às questões de interesse do GPE. É importante considerar as particularidades da província, já que nem sempre o que é pensado em nível nacional se encaixa às particularidades de cada província, cada município e cada escola.

Com base nas respostas, mostra-se que a AE se limita a receber os instrumentos do MED, encaminhá-los às DME e estas às escolas, para posteriormente enviar os dados coletados à estrutura central. Essa posição pode ser corroborada como se segue no trecho da resposta do responsável AE que, ao apresentar como os dados são processados, explicou-se nos seguintes termos:

Nós, Gabinete Provincial da Educação, tratamos os dados brutos onde veem os dados das escolas em consolidados provinciais, onde vem os alunos matriculados, aprovados, reprovados e desistidos, bem como os professores estruturados por níveis e a suas respectivas idades, incluindo também os manuais escolares disponíveis em cada escola (Responsável da Area de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

Com base nas respostas do responsável de estatística, compreende-se que existem instrumentos de coleta e processamento de dados estatísticos demandados pelo MED e que são utilizados pela AE do GPE do Cunene. Esse instrumento permite reunir informações sobre matrícula escolar, estudantes aprovados, reprovados, aqueles que desistem e outros equipamentos escolares, sem ter em conta os aspectos diretamente ligados com a aprendizagem em si. Esse dado corrobora as afirmações do gestor provincial e da chefe de departamento, quando dizem que o DPERH trabalha mais com a estatística relacionada às matrículas, aprovações, reprovações e ao abandono escolar, sendo o monitoramento das aprendizagens mais relacionado com o DEE.

3.4.3 Os processos de coleta, produção e registro de dados do fluxo escolar no Gabinete Provincial da Educação no Cunene: dificuldades e desafios

Nesta seção, discute-se os resultados das entrevistas, olhando para os processos de coletas, produção e registros de dados de fluxo escolar no GPE, com o intuito de averiguar

como são produzidos os dados estatísticos, a dimensão desses dados e como estão registrados ao longo dos tempos. Nesta discussão, sublinha-se alguns aspectos que desvelam, a partir das respostas dos participantes, as principais dificuldades na estruturação desses processos e quais desafios a província deve enfrentar para dar volta ao problema identificado.

Partindo do pressuposto segundo o qual os processos de coleta de dados estatísticos são demandados pelo MED, procura-se compreender e aferir a satisfação dos entrevistados com os instrumentos usados para monitorar o fluxo escolar e aprendizagem em nível do GPE.

Para o diretor provincial, esse modelo apresenta algumas insuficiências, quando diz: *“Bom, o processo de coleta de dados, na minha opinião, está em construção. Temos obtido alguns avanços. Ainda assim, os dados nem sempre indicam claramente os indicadores de que precisamos para trabalhar, para tomar decisões”* (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Apesar de o gestor provincial reconhecer alguns avanços, também destaca alguma fragilidade nos processos de coleta e produção de dados estatísticos, o que parece não favorecer o uso dos dados gerados para a tomada de decisões em nível do GPE.

É importante pontuar que os dados estatísticos devem embasar a tomada de decisões, porque as categorias de aluno aprovado, reprovado e em abandono devem ter um significado para a equipe de gestão, visto que nos relatórios estatísticos “os números são apresentados como uma maneira de estabelecer como combater desigualdades globais, examinando trajetórias nacionais em educação, e determinar o papel da educação enquanto motor para a necessidade de mudança” (Popkewitz; Lindbland, 2001, p. 11).

Por assim dizer, a importância dos dados estatísticos está no fato de poderem ser usados para uma intervenção na rede escolar e fomentar a mudança desejada e, para o caso da província do Cunene, isso passaria por criar mais oportunidades de aprendizagem para os estudantes matriculados nas escolas em nível provincial.

O gestor provincial justifica essa dificuldade destacando as características da província do Cunene, onde questões climáticas e sociais influenciam o funcionamento da rede escolar, causando contrastes na implementação de políticas educacionais e um hiato no cumprimento dos objetivos preconizados nos normativos nacionais. As particularidades da província são descritas pelo gestor nos seguintes termos:

Mas para uma província como a nossa, que tem característica própria, onde tem alguns movimentos populacionais para zonas de transumância onde levam os animais para não padecerem dos problemas que temos vividos, que tem de ver com as secas, estiagem. Muitos desses meninos, quando retomam às suas zonas de origem, já terão passado dois ou três meses do início do ano

letivo. É uma área que precisamos melhorar muito (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Ao longo da apresentação das evidências em torno dos dados de fluxo escolar, discorre-se que a província do Cunene apresenta particularidades que provavelmente podem estar na base das elevadas taxas de reprovação e abandono escolar (Ndamonovanu, 2022). Essa hipótese é corroborada com base nas respostas do diretor provincial, ao destacar que nas áreas rurais as crianças enfrentam desafios e limitações no que diz respeito ao direito ao ensino, apontando a seca como fator importante. Autores como Bernardo (2025) consideram que a situação de abandono escolar nas zonas rurais em Angola pode ser “uma demonstração de que a resistência não se circunscreve em negar o modelo da escola e do ensino existente, mas no de exigir outras perspectivas de ensinar, de aprender, de fazer, de saber e de ser” (Bernardo, 2025. p.169). Essa perspectiva não apenas demanda a mudanças nas práticas pedagógicas, como também implica reestruturar os processos de coleta de dados para monitoramento do fluxo escolar, devendo-se, para tal, ter em conta essas particularidades.

As particularidades apontadas pelo gestor provincial afetam os processos de coleta de dados e, de modo consequente, a utilização dessas informações na tomada de decisões, sendo reconhecida a necessidade de aprimorar significativamente esses processos.

Para o DPE, os processos de coleta de dados estão em construção e, embora tenha reconhecido haver alguns avanços, ainda não satisfazem a tomada de decisão. Por sua vez, a chefe de DEE, hesitando, respondeu que esses processos não ajudam o departamento que gere a monitorar o fluxo escolar e a aprendizagem em nível provincial. Em justificativa, destacou:

Prontos, eu acho que não. Por quê? Porque nunca entrei exatamente em contacto com a ficha de coleta, mas vejo os dados que eles têm elaborado, no caso, o Departamento de Planeamento, Estatística e Recursos Humanos, elabora. E eu acho que os dados estão muito mais generalizados, principalmente quando se fala dos dados de aprovação e reprovação que deviam estar trabalhados por disciplinas, seria o mais ideal (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Ao apontar a necessidade de um modelo que permita o monitoramento por disciplina, reconhece-se que o modelo fornecido pelo MED e utilizado na coleta de dados pode não ser suficiente para subsidiar a atuação do DEE nesse sentido. O acompanhamento por disciplina possibilita um monitoramento mais pormenorizado, permitindo identificar em quais áreas os estudantes apresentam maiores dificuldades e quais estratégias de intervenção podem ser adotadas para alterar esse quadro. Mais uma vez, evidencia-se, a partir das respostas dos dois participantes, a importância de se pensar elementos de políticas de fluxo escolar, sobretudo

porque o DEE, embora atue diretamente nos processos de ensino e aprendizagem, não dispõe de uma ferramenta estruturada para esse fim e, conseqüentemente, não realiza esse monitoramento de forma sistemática.

Diferente da visão do diretor provincial e da opinião da chefe de DEE, o responsável da estatística respondeu afirmativo, e considerou que os processos de coleta de dados demandados pelo MED “*sim, ajudam, na medida em que esse processo nos facilita, temos o volume de dados disponíveis para darmos respostas as necessidades dos utentes*” (Responsável da Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

A resposta do terceiro entrevistado surpreende pelo fato de alegar que o processo facilita que a AE tenha volume de dados para atender às necessidades dos utentes, mas não explica como isso é feito nem para qual público os dados respondem. Sem essas especificidades de uso dados, corre-se o risco de ter um volume de mapas estatísticos, mas sem utilidade para os processos de acompanhamento da implementação das políticas educacionais em contexto provincial.

A resposta do Responsável da Área de Estatística parece estar fundamentada no fato de que os questionários fornecidos pelo MED cumprem os objetivos para os quais foram concebidos, a saber, coletar dados sobre as escolas e encaminhá-los à estrutura central. Em contraste, a visão do Diretor Provincial se apoia na percepção de que esses instrumentos são limitados, uma vez que não agregam informações para além dos dados quantitativos e das respectivas porcentagens relativas ao efetivo e ao aproveitamento escolar. Essa avaliação é compartilhada pela chefe de departamento que, embora declare não dominar os processos de coleta de dados sob responsabilidade da área de estatística, reconhece as limitações desses procedimentos.

Portanto, é importante que o DEE, em particular, e o GPE, de modo geral, direcionem seus planejamentos para os dados de fluxo e das políticas públicas relacionadas, tendo como

foco não só 'para' os resultados em termos da qualidade do serviço prestado pelo estado (eficácia), mas os procedimentos utilizados para alcançar esses resultados (eficiência) que devem contar com a participação ativa dos cidadãos na construção e implementação das políticas públicas (Dusi, 2017, p. 41).

Isso representa, ao mesmo tempo, um desafio e um passo essencial para transformar os dados estatísticos em indicadores educacionais, disponibilizá-los a outros atores do processo educativo (professores, gestores, estudantes e comunidade escolar) e fazer com que sirvam de referência para a gestão educacional, desde a estrutura provincial até a escola. Contudo, é

fundamental que esses dados sejam produzidos com rigor metodológico, de modo a evidenciar os pontos fortes e frágeis da rede escolar, permitindo que, a partir dessas evidências, sejam conduzidos processos de gestão e planejamento educacional em nível provincial.

Em razão da afinidade temática, analisaram-se as respostas à pergunta subsequente sobre os departamentos e áreas que lidam com os dados de fluxo escolar, articulando-as às evidências existentes acerca do histórico de registro de dados na província. Parte-se do entendimento de que não é possível tratar da produção de dados estatísticos sem previamente identificar, no âmbito da província do Cunene, se tais dados existem e como têm sido produzidos, especialmente considerando o recorte temporal desta dissertação.

Assim, uma vez que a pesquisa incide sobre o fluxo escolar dos últimos sete anos, buscou-se identificar, junto ao GPE, evidências da existência de práticas regulares e estruturadas de registro desses dados. De acordo com o DPE,

Esses dados, Han... temos. Não de forma tão organizada como poderíamos esperar. Mas temos dados que funcionam a nível do Instituto Nacional de Estatística. Temos anuários, pequenos livros editados, elaborados no final de cada ano letivo. Esses documentos congregam toda a informação estatística do sector por província e por município (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Chamou a atenção a expressão do entrevistado ao responder à pergunta. Ele parecia indeciso, como alguém que buscava formular a melhor resposta possível, o que provavelmente sinaliza a ausência ou a fragilidade das informações disponíveis. Com base em seu relato, pode-se evidenciar que os dados referentes aos últimos sete anos não existem de forma completa em nível provincial. Os poucos dados disponíveis dependem da estrutura central, sobretudo do Instituto Nacional de Estatística (INE), responsável pela divulgação de informações sobre o setor da educação.

Isso indica que, no âmbito do GPE, os dados não se encontram devidamente estruturados e organizados, o que ajuda a explicar a resposta hesitante do entrevistado. Um elemento relevante da entrevista é a afirmação do diretor provincial de que os anuários estatísticos apresentariam dados agregados por província e por município. Contudo, essa informação não foi confirmada durante as buscas realizadas no site do INE. Por exemplo, o Anuário Estatístico de 2022/2023 apresenta apenas dados agregados por província e não disponibiliza informações sobre o aproveitamento escolar por classe (Angola, 2025).

Esse descompasso evidencia que o GPE pode não dispor de um registo histórico sistematizado do fluxo escolar dos últimos sete anos e, simultaneamente, carecer de

informações precisas sobre os dados efetivamente aprovados e publicados pelo MED por intermédio do INE. É possível, ainda, que a AE não tenha informado com clareza ao gestor provincial quais dados são produzidos em nível local e quais são encaminhados à estrutura central para fins de publicação.

Diante desse cenário, identifica-se uma oportunidade para a construção e a implementação de instrumentos mais eficazes de coleta, sistematização e análise de dados, capazes não apenas de manter a equipa do GPE informada, mas também de subsidiar o planejamento e as ações desse órgão do governo local e da estrutura intermediária do MED.

Outra preocupação que se levanta em torno da dificuldade da existência de dados e das fontes disponíveis é o fato de o diretor provincial estar na posição de gestor de nível institucional, tendo “a responsabilidade de gerenciar a organização como um todo e seus resultados; toma decisões com vistas ao futuro de longo prazo” (Machado, 2020, p.10).

Sem o registro estruturado desses dados, como evidências para o planejamento e gestão estratégica, o diretor provincial terá dificuldade de tomar decisões em longo prazo, e principalmente porque não tem acesso a todos dados e de forma permanente nem domínio de quais dados estão disponíveis nos canais de divulgação. De igual modo, a ausência dessas evidências torna difícil a articulação entre a liderança máxima e os gestores dos níveis inferiores.

Para a mesma pergunta, as respostas da chefe de DEE foram expressas nas seguintes palavras:

Temos alguns registros, acredito eu de três anos para lá, já não me lembro. Mas de três anos para cá, não temos esse registro. Talvez 'seja' uma questão de trabalharmos nisso para termos esses dados, pelos menos dos sete últimos anos (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Outrossim, a segunda entrevistada também hesitou em suas respostas, demonstrando dificuldade em recordar quais dados efetivamente existem no departamento sob sua gestão. A partir de sua fala, infere-se que o DEE não dispõe desse registo, tanto que a própria gestora reconhece a necessidade de desenvolver esforços voltados à organização e à estruturação sistemática dos dados ao longo do tempo. Caso a equipa gestora do GPE dispusesse dessa base de dados histórica, seria possível direcionar de forma mais consistente as ações com base em indicadores educacionais em nível provincial, uma vez que o acompanhamento longitudinal permitiria comparar resultados entre diferentes anos, monitorar a evolução do fluxo escolar e contextualizar os dados à luz das particularidades de cada município. Quando utilizados de

forma isolada, sem correlação com séries históricas, esses dados tendem a oferecer uma visão fragmentada da realidade, aumentando o risco de decisões pouco consistentes ou erráticas no processo de gestão educacional.

A entrevistada compreende que os poucos dados de fluxo existentes no seu departamento “*não são tão satisfatórios ou positivos quanto àquilo que pretende, são dados que merecem uma análise, porque demonstram claramente que precisa se trabalhar mais para poder se melhorar o quadro*” (Chefe de Departamento da Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Consoante à resposta acima citada, percebe-se que a chefe de DEE afirma que não se tem esse registro estruturado, além de reconhecer a insuficiência desses dados em satisfazer as necessidades do departamento para as mudanças desejadas. Essa resposta é quase idêntica à dada pelo diretor provincial que, conquanto reconhecesse a existência de alguns dados, afirmou que tais dados carecem de alguma organização, estruturação para subsidiarem ações de gestão e planejamento educacional em nível provincial.

Na mesma senda, ela considera que esses dados “*precisam de uma análise profunda quanto dos gestores escolares quanto das DME e dos membros ou do coletivo de departamentos que o GPE tem*”. A análise a que refere a entrevistada provavelmente está ligada à apropriação desses dados para tomar alguma decisão relativa tendente à melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, reduzindo, destarte, as taxas de reprovação e de abandono escolar. Segundo Alavarse e Mainardes (2010, p. 2), a “análise dessas taxas permite apreender quais são as séries ou anos em que as taxas são mais altas e ainda o nível de congestionamento do sistema educacional resultante de ingressos tardios, reprovações, evasões e reingresso dos alunos no sistema”.

Evidenciam-se nas respostas dos dois primeiros entrevistados a necessidade de se trabalhar para estruturar mecanismos de coleta de dados que não se limitem informar o quanto dos estudantes aprovaram, mas que permitam fazer o acompanhamento ao longo de determinado período para permitir fazer análises e determinar avanços e recuos no fluxo escolar em nível provincial.

Diferente das respostas do gestor provincial e da chefe de DEE, o responsável de estatística trouxe à tona mais elementos sobre a existência do registo do histórico do fluxo no período em análise. Segundo ele: “*Os anuários foram implementados a partir do ano 2012. Alguns temos em formato digital e outros temos em formato físico, mas a maior parte é digital*”. Interessante essa revelação da existência de anuários estatísticos desde 2012, embora nas buscas realizadas no site do INE, a principal fonte de dados estatísticos em Angola, foi possível

localizar anuários de 2019; 2020/2021; 2021/2022 e 2022/2023; além de relatório impresso referente ao anuário de 2016. Apesar de a pesquisa no site do INE ter sido feita num período de 2024 a 2025, talvez existam outros anuários, mas não estão publicados no site do INE ou em outra fonte acessível ao público. Isso corrobora o que se tem sustentado desde o princípio desta dissertação, de que no contexto angolano um dos grandes problemas é a insuficiência de dados estruturados e acessíveis para apoiar ações de planejamento e gestão em educação.

Entende-se que um relatório estatístico do setor da educação, com os dados agrupados em tabelas, gráficos por determinadas categorias, devem informar os seus utilizadores sobre a realidade educacional da província, possibilitando aos atores utilizar esses dados para agirem sobre a realidade, podendo transformá-la e melhorá-la (Guizzardi Filho, 2004). Isso é importante por garantir os processos de planejamento e gestão educacional com base em evidências estruturadas, sendo, destarte, uma das formas de monitorar os resultados da implementação das políticas educacionais em nível provincial e não só.

Salienta-se que o responsável apontou ainda as dificuldades que os municípios apresentam no que tange à produção e divulgação da estatística escolar. Segundo ele, “*tem que se produzir anuários municipais. Essa situação já que requer a formação dos técnicos dessa área. Anuários municipais ainda não existem. Os municípios não criaram essas condições*” (Responsável da Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

Em razão da falta de condições técnicas e de profissionais capacitados, não existem, em nível provincial, anuários estatísticos estruturados por município. Essa limitação é observada nos próprios anuários do MED, que apresentam os dados de forma agregada apenas em dois níveis: nacional e provincial. Desse modo, torna-se impossível apreender de forma sistemática as dinâmicas específicas de cada município. A ausência desse detalhamento contrasta com o esforço analítico desenvolvido neste estudo, no qual os dados da província são inicialmente apresentados de forma geral e, em seguida, desagregados por município, possibilitando a análise de seus contextos sociais específicos.

O responsável da área está ciente das dificuldades técnicas e materiais e aponta algumas soluções, quando problematiza:

o físico, porque em digital nós podemos ter, mas em físico? Porque precisa-se de um documento físico, porque nem todos os consumidores têm condições de consultar...e preciso mesmo tecnicamente, termos já nos tempos atuais criarmos já um instrumento de consulta de anuários (Responsável da Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

Ao sinalizar as limitações desses instrumentos, o responsável da AE evoca a necessidade de se mudar o paradigma no sentido de serem estruturados mecanismos locais através dos quais seja possível monitorar os dados de forma mais concreta, prática e sustentável que informasse a situação de cada escola, ZIP, município e, conseqüentemente, o panorama provincial. Mas reconhece que sozinho não é capaz, clama por apoio e diz que “*com esse apoio nós teríamos os dados da província, por município, por ZIP e por escola, porque o nacional só faz o resumo. Tínhamos que fazer o nosso provincial*” (Responsável da Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

Embora o diretor provincial tenha informado que existem anuários por município, a chefe de DEE teve dificuldade de confirmar esse dado. Coincidentemente, o responsável da AE prestou a mesma informação, segundo o qual não existem anuários estruturados por escolas, ZIP e município, respectivamente. A escassez de material e a insuficiência de pessoal qualificado para produzir esses dados e transformá-los em unidades de análise para a tomada de decisões estão na base da ineficácia dos processos de coleta de dados demandados pelo MED.

Cabe salientar que o registro do fluxo escolar é importante, pois além de permitir a organização de dados sobre o setor em nível provincial, contribui para “identificar uma série de indicadores e eventos, tais como: a idade nas quais as pessoas evadem da escola, as transições entre séries que são mais desafiantes para a permanência no sistema escolar e a proporção (estoque) de pessoas com escolaridade incompleta” (Santos, 2021, p. 3).

Sem esse registro, o GPE fica sem bases sólidas para orientar suas ações, uma vez que evidências sobre o fluxo escolar ao longo do tempo contribuiriam para compreender a evolução do rendimento escolar. No caso concreto do Cunene, a ausência desses dados por parte da gestão provincial provavelmente dificulta a realização de intervenções pontuais voltadas à correção dos problemas de fluxo, evidenciados por meio de tabelas e gráficos no capítulo 2 desta dissertação.

Diante dessa situação, procura-se averiguar quais são as principais dificuldades enfrentadas, em nível provincial, para o monitoramento do fluxo escolar, bem como identificar os desafios apontados pelos gestores, para que os dados sejam efetivamente utilizados nos processos de planejamento e gestão da rede escolar no Cunene. Essa análise dialoga diretamente com um dos objetivos específicos da pesquisa, que consistiu na coleta de evidências sobre o *status quo* do GPE no que se refere às ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem e, a partir disso, na proposição de um plano de ação voltado ao aprimoramento desses processos em nível provincial.

Segundo o Diretor Provincial da Educação, as dificuldades passam pela necessidade de capacitação de professores e a melhoria da gestão escolar. Para ele, “*Desde logo, precisamos treinar os professores [...]. Precisamos também de melhorar é... um bocadinho, o mecanismo de gestão desse espaço, a ZIP. É preciso apostarmos seriamente na capacitação contínua dos professores para melhorarmos o quadro das aprendizagens*” (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Ao se referir à necessidade de reforçar a capacitação dos professores por meio de processos de formação continuada, como estratégia para melhorar igualmente as aprendizagens dos estudantes, o gestor reconhece o potencial que os docentes possuem para a transformação do setor educacional. Reconhece, ainda, que o ponto de partida consiste em garantir oportunidades de desenvolvimento profissional, de modo que os professores sejam capazes de promover uma aprendizagem efetiva na educação básica, em nível provincial, contribuindo, talvez, para a elevação das taxas de aprovação, promoção e conclusão dos ciclos e níveis de ensino.

Contudo, o gestor reconhece que, para alcançar a mudança desejada, seria necessário pensar em soluções a partir de duas perspectivas complementares. A primeira diz respeito ao reforço das competências docentes dos profissionais da educação que lecionam nas diferentes classes e níveis de ensino; a segunda consiste na melhoria dos processos de coleta e produção de dados estatísticos, tornando-os mais fidedignos e úteis para os processos de planejamento e gestão educacional em nível provincial. A esse respeito, o primeiro entrevistado manifestou o seguinte:

Do ponto de vista de estatísticas precisamos ter dados reais, mas também atuais. Porque se os dados..., os dados têm que dizer-nos alguma coisa, têm de prestar alguma informação. Temos alguns dados interessantes, como a superlotação, por exemplo, das salas; o défice de infraestrutura definitivas; abandono escolar, tudo isso tem que ver com o fluxo (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Um dos principais desafios do GPE é trabalhar no sentido de garantir dados reais e atualizados, que efetivamente informem a equipe gestora sobre os principais indicadores do setor da educação na província. O gestor aponta, ainda, como dificuldades o défice de infraestrutura escolar e a existência de turmas pletóricas, reconhecendo que esses elementos mantêm relação direta com os problemas de fluxo escolar.

Conforme explicitado no capítulo 2, um dos problemas centrais da província do Cunene é a insuficiência de infraestrutura escolar. Com base nas estatísticas do MED, observa-se que

ainda existem, na província, salas de aula a funcionar debaixo de árvores, além de escolas construídas com materiais precários, o que faz com que as atividades letivas não ocorram com o mesmo ritmo das escolas em condições adequadas. Nesse sentido, percebe-se que a província enfrenta sérios problemas de investimento em infraestrutura escolar (Angola, 2025). Crianças que estudam nessas condições dificilmente alcançam aprendizagens efetivas, uma vez que não conseguem cumprir a carga horária prevista no Calendário Escolar Nacional e nos planos curriculares de cada nível ou ciclo de ensino.

É possível afirmar que os estudantes que frequentam escolas em condições adequadas dispõem de ambientes mais confortáveis, com salas cobertas, carteiras para se sentarem e espaços minimamente estruturados, o que favorece a realização de um maior número de aulas ao longo do ano letivo. Em contraste, os estudantes que estudam debaixo de árvores têm menos aulas por ano, uma vez que a ausência de infraestrutura escolar adequada leva à interrupção das atividades letivas em períodos de chuva ou de sol intenso. Nessas condições, o processo de ensino e aprendizagem se torna extremamente fragilizado.

Quando não há condições mínimas para a realização regular das aulas, as possibilidades de aprendizagem efetiva são reduzidas, comprometendo, conseqüentemente, a regularidade do fluxo escolar. Em outras palavras, uma escola que não consegue assegurar o cumprimento dos conteúdos previstos nos programas curriculares é também uma escola que enfrenta sérias limitações no exercício de sua função educativa, o que repercute diretamente nos indicadores de aprovação, reprovação e abandono escolar.

Essa situação é corroborada por estudos que analisam a relação entre fluxo escolar e infraestrutura educacional em contextos diversos, como no Brasil (Marques Soares *et al.*, 2020; Resende; Champagnatte, 2024) e em países africanos, como Camarões (Edzoto; Kwove, 2024). Esses trabalhos evidenciam que as condições materiais das escolas exercem influência significativa sobre o rendimento escolar e a permanência dos estudantes. Tal constatação leva à compreensão de que as ações de intervenção no campo educacional devem considerar um conjunto articulado de fatores, que vão desde a melhoria da infraestrutura escolar até os processos de formação e valorização dos professores, conforme também destacado pelo entrevistado.

A chefe de departamento, por sua vez, considerou como principais dificuldades a carência de meios e recursos que permitam a coleta e produção de dados estatísticos, tornando-os mais próximos da realidade educacional da província. Segundo a entrevistada,

As dificuldades são várias. A primeira é a insuficiência de meios de transporte. Porque eu acredito que para termos uma estatística real, que tem se fazer é mesmo ir escola por escolar e recolher esses dados estatísticos, que para poder se ter dados reais em função do número de alunos matriculados e presentes (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Apesar de os processos de coleta e tratamento de dados estatísticos não serem atribuição do Departamento de Educação e Ensino, mas, sim, do Departamento de Planejamento, Estatística e Recursos Humanos, por meio da Área de Estatística, a informação prestada pela gestora pode indicar algum receio de usar os dados estatísticos produzidos pela área de competente. Tal receio talvez se deva ao fato de considerar que tais dados não são completamente fidedignos. Essa situação pode representar a necessidade de se trabalhar mais nessas informações, aproximá-los da realidade escolar e torná-los úteis para os processos de monitoramento de fluxo e aprendizagem. No entanto, isso requer, de algum modo, a articulação entre o DEE e o DPERH do GPE, para que os dados produzidos sejam mais completos, a fim de permitirem a “identificação de áreas que necessitam de intervenção, direcionando recursos e políticas de forma mais eficaz, promovendo melhorias significativas na qualidade e equidade da educação” (Resende; Champangnatte, 2024, p. 7).

No caso da província do Cunene, a identificação de áreas que necessitam de intervenção passa precisamente por mapear os municípios onde há problemas de fluxo, com maiores taxas de reprovação e abandono e, a partir desses dados, promover ações direcionadas, olhando para as particularidades do contexto.

Considerando que à área de estatística compete coletar, processar e produzir os dados de estatística da educação em nível provincial, buscou-se averiguar quais são as principais dificuldades que o responsável da área enfrenta, bem como os desafios do processo. Da resposta dele, depreende-se que as principais dificuldades se consubstanciam na falta de comunicação entre os atores e as diversas subestrutura integrantes da cadeia de informação, isto é, a escola, as DME e GPE, considerando que sem comunicação “*as informações não fluem devidamente. Sabemos que é preciso respeitarmos os prazos, quando não se respeitam os prazos os dados perdem pertinência*” (Responsável da Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2029).

Os desafios por ele apontados circunscrevem em formar os técnicos da área de estatística nos diversos níveis para responderem à demanda da área, ao considerar o seguinte: “*Quanto aos desafios, a formação dos nossos técnicos para o manejo das ferramentas que nós temos a disposição. Precisamos da formação dos nossos técnicos para estarem à altura de trabalhar*

com os nossos instrumentos” (Responsável da Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

O desafio de formação foi igualmente apontado pelo Diretor Provincial, o que sinaliza uma necessidade do GPE, na medida em que técnicos formados conseguem melhor desempenhar as suas funções. Essas formações podem ajudar a atualizar, dinamizar e inovar os processos de coleta dados, tornando-os indicadores educacionais úteis para o planejamento e gestão educacional desde o nível provincial ao escolar.

Os desafios acima destacados foram evidenciados quando da apresentação da evolução do fluxo. Com base em gráficos e tabelas, verifica-se que os indicadores educacionais na província do Cunene são caracterizados por gargalos expressivos no que o fluxo escolar diz respeito, revelando defasagem idade/série e baixas taxas de aprovação. É preocupante notar que a província se limita a reunir dados estatísticos anuais, mas sem fazer o acompanhamento da evolução desses dados ano após ano, e isso pode fazer com que não se tenha bases sólidas processos de monitoramento de fluxo e evidências que permitam conhecer os avanços alcançados ou os recuos registrados ao longo do tempo em nível provincial.

Talvez seja oportuno pensar em como estruturar processos de tutela provincial que permitam acompanhar a evolução do fluxo escolar ao longo do tempo, partindo do princípio segundo o qual “os indicadores de fluxo são calculados em termos de intervalo de anos, pois apresenta de forma sincronizada o tempo médio que o aluno permanece no sistema educacional e, nesse período, o número de séries efetivamente concluídas (Tavares Junior; Faria; Lima, 2012, p.7). Isso quer dizer que em nível do GPE, tem se de transformar os dados estatísticos em informações que apoiem os gestores a visualizar a evolução do fluxo escolar, estimar o tempo médio que cada criança leva para concluir determinado nível de ensino e, conseqüentemente, identificar os gargalos dos processos de ensino e aprendizagem que influenciam as taxas de aprovação e promoção nas diferentes classes sob tutela do GPE e das DME no Cunene.

Face ao exposto, conhecer quais ações de monitoramento são utilizadas no GPE é importante, porque representa uma oportunidade para a pensar ações de intervenção, tanto para reforçar os processos já existentes (sob tutela do MED) quanto para propor outros, tendo em consideração as potencialidades do GPE e as particularidades da província.

3.4.4 Ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem na província do Cunene

Nesta seção, discute-se os resultados principais de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem na província do Cunene, com o intuito de avaliar essas ações e, a partir delas, pensar ações estruturadas e sistematizadas, pelas quais o DEE, de modo particular, e o GPE, de modo geral, possa orientar suas ações, tendo como finalidade a materialização das políticas educacionais na província. Busca-se aflorar as ações existentes, como são processadas e, ao final, serão tecidas algumas considerações em torno das principais dificuldades evidenciadas, bem como dos desafios para superar as barreiras.

A partir da entrevista ao gestor máximo da educação, em nível provincial, procurou-se averiguar as principais ações que o GPE tem realizado para o monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem em nível provincial. Sobre as ações evidenciadas durante a entrevista, cabe destacar que cada um dos participantes explicitou um leque de ações na perspectiva do setor em que atua, sendo apresentadas três visões dos três entrevistados.

Segundo o Diretor Provincial,

Há duas maneiras de ver isso. Uma é estatística pura e simples: número de aprovados, ou seja, números de matriculados, aprovados e número de reprovados e incluindo os que abandonam a escola por qualquer razão. Essa é uma estatística. Mas, para saber se o aluno está ou não aprendendo, existem outras formas para se verificar isso. E nos últimos anos estamos a nos aproximar dos padrões internacionais, como a introdução dos Exames Nacionais e a Avaliação das Aprendizagens. Portanto, temos duas formas: uma estatística: verificar quantos, quantos, calcular as percentagens. E a outra é verificar a qualidade (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Dessa resposta, dois elementos merecem destaque: “estatística pura e simples” e Exames Nacionais (EN) e Avaliação das Aprendizagens (ANA), que o diretor aponta como ações usadas para o monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem em nível provincial. Ele destaca que o processo dos EN e ANA, alinhados aos padrões internacionais, servem para verificar a qualidade, pressupondo-se referir-se à qualidade das aprendizagens de modo particular.

Sobre os exames nacionais, já foram apresentados nos capítulos anteriores. Mas não é demais reiterar que, mediante os Exames Nacionais, o MED pretende unificar os processos de avaliação para a certificação dos estudantes das classes terminais do Subsistema do Ensino Geral, isto é, a 6ª classe, para o Ensino Primário, 9ª e 12ª classes, para o Ensino Secundário.

Quanto à função de monitoramento da qualidade da aprendizagem evocado pelo DPE, Fernandes (2008) destaca que os exames cumprem as seguintes funções: certificação; seleção; controle; motorização; motivação (Fernandes, 2008, p. 122). No leque dessas funções, no contexto angolano, os EN parecem cumprir mais a de certificação e seleção de estudantes (promovendo os aprovados e retendo os reprovados). Contudo, a função de monitoramento das aprendizagens parece que ainda não está consolidada, já que desde 2021, quando começou o processo dos EN, não houve divulgação dos resultados e a respectiva comunicação às escolas, e ao coletivo de professores não foi informado acerca do desempenho dos seus estudantes. Há consenso entre os autores consultados de que os exames cumprem a função de monitoramento das aprendizagens e, por conseguinte, os resultados devem estar publicados, divulgados e usados para induzir políticas de melhoria das aprendizagens (Fernandes, 2008; Becker, 2010; Bonamino; Souza, 2012).

Sob este viés, vale sublinhar que para os EN cumprirem a função de monitoramento das aprendizagens é importante que esse processo não se limite a classificar os estudantes, mediante notas. Antes, porém, deve estar direcionado a contribuir para transformar o próprio sistema educacional, a partir de evidências e publicação de resultados, tendo como fim último a qualidade dos serviços educacionais prestados à população (Luckesi, 2014; 2017). Não obstante o caráter reducionista dos EN, cabe comentar a visão do entrevistado, quando considera que os EN ajudam a “verificar se o aluno está ou não a aprender” é partilhada por autores que se dedicam ao estudo dos processos de avaliação das aprendizagens (Fernandes, 2008; Luckesi, 2017).

Nesta senda, foi perguntado aos gestores do GPE se os exames nacionais, ao serem elaborados pela estrutura central, podem ou não influenciar o fluxo escolar, contribuindo para as reprovações dos estudantes das classes participantes nesses processos. Salienta-se que em 2024/2025 os resultados dos EN passaram a ser usados para a certificação dos estudantes da 12ª classe, prevendo-se a sua abrangência para os estudantes da 6ª e 9ª classes. Foi perguntado ao gestor provincial se isso não tinha alguma implicação no fluxo escolar.

Para o Diretor Provincial da Educação, “*isso tem implicações, sobretudo do ponto de vista material*” (entrevista concedida em 12.09.2025). Ao destacar implicações do ponto de vista material, refere-se à situação da logística necessária para a elaboração, impressão, distribuição e monitoramento dos exames em todas as escolas situadas na província do Cunene. O gestor provincial, porém, não reconhece o quanto os EN influenciam as taxas de aprovação ou reprovação na rede escolar sob sua tutela. Segundo ele, o problema não está nos EN enquanto processo de avaliação externa, nem nas desigualdades das condições materiais que as escolas

possuem para a garantia da aprendizagem efetiva, conforme se pode ler no recorte abaixo transcrito.

Para mim o problema não está aí (falta de condições, escolas diferentes), o problema está, talvez, na qualidade do professor, na boa gestão do ano letivo por parte dos gestores escolares e na qualidade do material disponível ao serviço das aprendizagens, porque na maior parte dos casos nem material de qualidade os alunos têm (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Pelo exposto, o gestor considera que os EN não influenciam o fluxo escolar. Supostamente, o professor colocado na escola é que não está preparado do ponto de vista pedagógico e, quiçá, científico, razão pela que desconhece as boas práticas pedagógicas. Além do despreparo do professor, o entrevistado considera que o gestor escolar na sua província também não está à altura da gestão necessária para o cumprimento dos programas curriculares. Como se não bastasse, considera que o aluno na rede escolar do Cunene não tem acesso ao material escolar de qualidade para poder estudar, aprender e, conseqüentemente, sair-se bem nos EN. É manifesto, na opinião do entrevistado, que o problema não está nos EN em si, mas no professor que mal sabe ensinar, no gestor que desconhece as práticas da boa gestão e, conseqüentemente, no próprio aluno que não tem material apropriado para estudar, aprender e ter sucesso na realização das provas dimanadas do MED.

A par do gestor provincial, a chefe de departamento parece partilhar a mesma opinião da do gestor provincial, ao considerar que os EN não influenciam o aproveitamento escolar, já que são elaborados tendo em contas os programas curriculares e as normas que regem o sistema educativo. Infere-se que para ela, importa que o professor seja capaz de ensinar o previsto nos programas curriculares, cumprir os objetivos educativos, fazendo, destarte, uma boa gestão curricular, tendo em atenção as habilidades e competências essenciais previstas currículo. Conforme a citação a seguir, a entrevistada demonstra o reconhecimento do caráter normativo do currículo, enquanto política educacional, mas limitado a orientar aquilo que o professor deve ensinar para formar o homem ideal para a sociedade angolana, descurando, desse modo, as particularidades do contexto socioeducativo e da discricionariedade do professor, como gerenciador do currículo em sala de aula (Roldão; Almeida, 2018).

Reitera-se que limitar o currículo ao caráter normativo pode ser um estorvo para o sucesso da política educacional, que relega o professor, limitando-o a simples cumpridor do documento curricular, sem analisá-lo nem refletir sobre as condições que podem favorecer ou inibir as aprendizagens essenciais dos seus estudantes (Young, 2014). Mais do que olhar o

currículo na perspectiva normativa, é importante termos em conta a “análise das premissas e dos pontos fortes e fracos dos atuais currículos, além de analisar também os modos como o currículo conceitual é usado” (Young, 2014, p. 5). E esses elementos podem ser garantidos se se houver instrumentos profícuos de monitoramento de fluxo escolar e aprendizagem que ajudem a identificar os possíveis pontos fortes e fracos dos currículos vigentes em Angola, e como que são implementados na rede escolar na província do Cunene.

A seguir, visualiza-se a resposta da chefe de DEE, ao ser perguntada se os exames nacionais, da forma como estão concebidos e conduzidos pela estrutura central, influenciam os dados de aproveitamento escolar. Para esta questão, a entrevistada teceu os seguintes comentários:

[...] não têm por que por exemplo influenciar negativamente nos dados de fluxo escolar, porque os exames nacionais são elaborados com base os normativos, a partir dos planos curriculares, dos programas curriculares são programas que regem o sistema educativo em Angola, logo de cabinda ao Cunene, o conteúdo que se deve ser ministrado é o mesmo (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Dado o exposto, a entrevistada parece desconsiderar ou não se lembrar de que a nota do EN tem a incidência de 40% para os alunos da 6ª e 9ª classes e cinquenta por cento para os alunos da 12ª classe (Angola, 2025). Para exemplificar, se um aluno da 6ª classe, cuja escala vigente de avaliação é de 1 a 10 pontos, tiver uma média de 6 pontos nos três trimestres e no EN obtiver 2 pontos ($6 \times 0,6 + 2 \times 0,4 = 4,4$), a sua transição de uma classe a outra fica condicionada. E se a nota 4,4 for registrada na disciplina de Língua Portuguesa ou de Matemática, o aluno é automaticamente reprovado e retido na mesma classe (Angola, 2025). E como defende Ribeiro (1991) a repetência pode gerar abandono ou evasão escolar, situação indesejável em qualquer rede escolar.

Ademais, entende-se que era esperado que a entrevistada reconhecesse que os EN influenciam o aproveitamento escolar e conseqüentemente o fluxo. Não apenas nas classes em que os exames são aplicados, mas também nas demais classes, visto que os alunos reprovados acabam retidos, estagnados na mesma classe, ocupando, deste modo, o lugar dos alunos das classes anteriores. A entrevistada, ainda, explicou-se mais adiante, considerando que em caso de haver registros de estudantes reprovados não seria pelo fato de ser um processo elaborado sem a participação do professor, mesmo sendo ele quem ministra as aulas, conhece os seus estudantes, porém, porque o professor não preparou devidamente os seus estudantes para realizarem a prova. Ou seja, com essa posição, infere-se que qualquer insucesso dos estudantes

na realização das provas, deve-se, sobretudo, à incapacidade do professor em ensinar o essencial, porquanto os itens dessas provas são elaborados em função dos conteúdos dos programas curriculares emanados pela estrutura central. Essa posição é evidente quando ela diz: *“se houver um número levado de negativas é porque a partir da base não houve uma preparação adequada para que os alunos aprovassem em função do perfil de saída ou das competências esperadas por ciclo de formação”* (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

O dito pela entrevistada revela mais uma vez que o fluxo escolar é um problema complexo, não apenas pelos múltiplos fatores a ele associado, como também pelo fato de ser um assunto ainda pouco explorado no contexto angolano. Ao analisar as dificuldades frequentes na implementação das políticas públicas, Conde (2012) aponta a falta de capacitação de gestores como um problema recorrente, além de que algumas políticas tenham algum grau de complexidade que dificulta o alcance dos objetivos preconizados. Somado a isso, ele considera que a capacitação deve envolver “muitas ações: a própria formação, a atualização sobre determinado campo e treinamento específico”, já que isso afeta a capacidade para decidir e cumprir tarefas” (Conde 2012, p. 17).

Por esta e outras razões, elementos de políticas formativas são importantes para esclarecer, consciencializar e mobilizar os agentes da educação (professores, gestores e técnicos pedagógicos) para que possam lidar com os dados de fluxo de forma participativa, crítica e construtiva. Sem os elementos antes mencionados, dificilmente os atores da educação compreenderão que os dados de fluxo podem revelar a (in)eficácia da rede escolar (Uys; Alant, 2015), e produzir inferências sobre as dificuldades de aprendizagens dos alunos das diferentes classes, podendo, deste modo, ajudar a mapear as escolas onde as reprovações são mais expressivas.

Cabe sublinhar o fato de ela reconhecer os resultados negativos que os estudantes alcançam nos EN não é pelo formato e critérios adotados na aplicação desses exames, mas pela falta de trabalho de base. Tacitamente ela alegou que se os professores não ensinarem alinhados aos objetivos educativos previstos nos programas curriculares, simplesmente os estudantes terão resultados negativos, isto é, médias abaixo do exigido para aprovação e promoção de uma série a outra. Mas o problema dos EN é que desde que estão implementados, os resultados são praticamente desconhecidos pelos professores e por estudantes. Talvez essa condição faça com que o professor não tenha base para atuar, corrigir falhas e apontar caminhos para a melhora do desempenho dos seus estudantes. Logo, atribuir apenas a culpa ao professor pelas negativas dos estudantes pode não ajudar a resolver o problema, já que o desempenho dos estudantes depende,

igualmente, de outros fatores, muitos dos quais estão fora do alcance do próprio professor (Fontanive, 2013; Fernandes, 2008; Luckesi, 2017). Mais do que atribuir-lhe a culpa, o passo a seguir seria usar os dados dos EN para repensar ações formativas desse profissional, capacitando-o para novos desafios, tal como tem estado a correr com os resultados dos processos de Avaliação Nacional das Aprendizagens, por exemplo.

Enquanto os dois primeiros entrevistados minimizam os efeitos dos EN sobre o fluxo escolar, o terceiro entrevistado, responsável pela estatística escolar, reconheceu a possibilidade de esse processo influenciar negativamente no aproveitamento escolar. Segundo ele, os EN “podem influenciar de forma negativa de fato, porque é um instrumento novo” (Responsável da Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025). É importante ressaltar que os EN, no atual sistema educativo vigente, é um processo novo, introduzido a partir de 2021, primeiramente em um movimento amostral e de testagem logística e, a partir de 2025, como um processo de certificação e seleção de estudantes concludentes de ciclo e níveis formativos.

Contudo, é importante lembrar que antes da reforma educativa vigente em Angola também houve exames realizados sob tutela do MED. Esse fato é corroborado pelas respostas do terceiro entrevistado, ao dizer: *“estou recordado que nos nossos tempos os exames eram mesmo nacionais. Acredito que pelo menos até 1990 por aí, os exames eram nacionais. É uma situação bem-vinda. E de facto os alunos vão reprovar”* (Responsável pela Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025). Fica manifesto o reconhecimento do entrevistado de que essa forma de conduzir os processos de avaliação da aprendizagem tem consequências negativas para os estudantes, influenciando as reprovações. Além disso, desperta a atenção quando o entrevistado aponta como causa das reprovações pela implementação dos EN o fato de ser um processo novo no sistema educativo vigente.

Com base no acima exposto, evidencia-se que o técnico entrevistado espera que a escola reprove os alunos, e como as reprovações tendem a gerar a repetência e o abandono ou evasão escolar, essa declaração pode ser um indício de que a rede escolar em nível provincial pratique a pedagogia da repetência (Ribeiro, 1991). Por inferência, a rede escolar na província do Cunene está no estágio que esteve a rede escola do Brasil nos anos de 1980 e 1990, quando as reprovações engendravam um ciclo de repetência e abandono escolar comprometedores. A hipótese de que a escola na província se caracteriza por praticar a pedagogia da repetência pode ser reforçada dando atenção aos dados de aproveitamento escolar evidenciados nos gráficos e tabelas, no capítulo 2 desta dissertação. Num estudo realizado no Brasil, Pinheiro Junior (2019) conjectura que além dos fatores socioeconômicos “a escola, além de contribuir para o fenômeno do abandono escolar, pode também ocasionar a reprovação de seu aluno a partir do padrão

adotado por ela para aprovar seus alunos (Pinheiro Junior, 2019, p. 99). Assim, quando a escola ou a hierarquia superior aplica provas prevendo que os alunos irão reprovar, isso, de algum modo, é aceitar a realidade tal qual ela é, sem coragem de nela intervir para mudar o quadro e garantir aprendizagem para todos os alunos.

Provavelmente as declarações dos entrevistados evidencie alguma falta de informação a respeito da importância dos dados de fluxo, daí ser necessário planejar, dentro do plano de intervenção, ações que promovam encontros técnicos para comunicar os resultados desta pesquisa e, conseqüentemente, mobilizar os seus atores a se apropriarem desses resultados, como fonte de informações para identificar potencialidades e fraquezas da rede escolar sob sua tutela. Segundo Tavares Júnior, Lima e Ferreira (2012, p. 18), “a aceitação passiva de tais resultados fortaleceria a força motriz reprodutivista que ainda hoje opera 'na escola angolana' (grifo nosso), através de sua ‘Pedagogia da Repetência’”. Sob este viés, considera-se medular, a partir desta pesquisa, a possibilidade de inaugurar um movimento a favor de uma escola que garanta a promoção e o sucesso escolar, comprometida com a redução das taxas de reprovação e de abandono escolar, oferecendo mais e melhores oportunidades de aprendizagem para todos os alunos.

Face a essa situação, procurou-se problematizar a resposta dada, perguntando se as reprovações derivadas da aplicação dos exames nacionais eram por causa da sua novidade. E em resposta, o entrevistado respondeu: *“É novidade. E é aquilo que diz que as mudanças quando veem criam sempre aquele frio de medo e outras preocupações. Há quem quer há quem não quer isso, porque habituou aquele tipo de vida, mas tem que se acreditar na mudança. Então tem que se acreditar”* (Responsável pela Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

Não obstante, o entrevistado ponderou que, apesar dos resultados não serem animadores de momento, é favorável a implementação dos EN como forma de corrigir algumas anomalias que se registavam antes da sua efetivação, pelo que é preciso habituar as pessoas, em geral, em os estudantes, de modo particular, ao novo normal. Sob essas considerações, cabe reiterar que os resultados negativos dos EN não devem ser resumidos ao fato de serem uma novidade para o sistema educacional angolano, já que no cotidiano escolar a realização de provas é uma prática regular. Talvez outros fatores estejam na base desses resultados, tal como será evidenciado no próximo tópico sobre os fatores inerentes às reprovações e abandono escolar na visão dos entrevistados.

No que concerne a ANA, destacada pelo primeiro entrevistado, é importante frisar que, enquanto os processos dos exames nacionais vigentes em Angola estão mais direcionados a

aplicar provas padronizadas com base nos conteúdos curriculares, sem ter em conta os fatores contextuais e com vista a certificar os estudantes, o processo da Avaliação Nacional das Aprendizagens realizado nos últimos anos têm seguido uma abordagem diferente. Esses processos além de aplicação de testes também permitem fazer a correlação dos resultados com os fatores contextuais dos estudantes e professores, o que pode favorecer a explicação do desempenho dos estudantes a partir dos fatores socioeconômicos. Não menos importante é que, após a correção dos testes, os resultados são publicados e divulgados no site do INADE.

Para situar o leitor, cabe sinalizar que, no contexto angolano, a Avaliação Nacional das Aprendizagens (ANA) insere-se num projeto que está a ser implementado pelo MED, por intermédio do Instituto Nacional de Avaliação e Desenvolvimento da Educação, e financiado pelo Banco Mundial e apoio técnico do CAEd (INADE, 2024). Nessa conformidade, a ANA é “uma avaliação em larga escala, 'no qual' são aplicados testes cognitivos padronizados em Língua Portuguesa e Matemática (5^a e 8^a classes) e atividades de mensuração da Fluência de Leitura (2^a classe)” (INADE, 2024, p. 8). Vale destacar que além das classes mencionadas no relatório, no ano letivo 2024/2025 foi adicionada a 10^a classe no leque da amostra, e brevemente os resultados serão publicados e divulgados pelo órgão de tutela. Com esse processo, alarga-se “o desafio de construir a ligação entre a avaliação e a sala de aula para que estes exames não fiquem apenas com a função de traçar diagnósticos e possam de fato contribuir para uma mudança no sistema educacional” (Becker, 2010, p. 7).

Os resultados das avaliações são uma fonte privilegiada de evidências para repensar ações estratégicas, porque são dados que ajudam a estabelecer comparações entre o que os estudantes aprenderam de fato e aquilo que deveriam aprender. Nesse caso, as insuficiências detectadas embasam a reformulação de políticas educacionais, como manifesto da garantia do direito ao ensino constitucionalmente consagrados. “Por ser um direito de todos, a educação representa a reivindicação que todo cidadão pode realizar para o seu próprio benefício” (Pinheiro Júnior, 2019, p. 28). Além da educação ser um direito de e para todos, a sua garantia está “relacionada à dignidade humana intrínseca devido a sua contribuição ao desenvolvimento individual e na elevação da autoestima alimentada pelo sentimento do valor individual nas suas relações sociais” (Paxe, 2014, p. 24).

Com base no antes formulado, entende-se que os resultados das avaliações como processos de monitoramento das aprendizagens devem, de algum modo, contribuir para o sucesso escolar que, no âmbito desta dissertação, traduz-se em melhoria do fluxo escolar, isto é, aumento das taxas de aprovação em todas as séries e níveis de ensino. Se forem criadas as condições que ajudem a elevar as taxas de aprovação, pode-se garantir melhores condições de

promoção escolar consubstanciada em melhores desempenho dos alunos, e isto traduz a garantia do direito à educação, já referenciado anteriormente.

Ainda sobre a ANA, o gestor provincial reconheceu que esse processo tem sua importância ao permitir verificar como é que os estudantes das classes abrangidas estão a aprender nas disciplinas consideradas chave. Segundo ele,

A avaliação incide em verificar se os alunos naquela classe, sobretudo na 2ª classe, sabem ou não ler como alguma fluência. Também temos a questão de verificar se na 5.ª 8ª e 10ª classe a questão do conhecimento em termos de habilidade língua portuguesa e de matemática, como disciplinas-chave para esse processo (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Ao contrário dos exames nacionais, os processos de avaliação das aprendizagens parecem estar alinhados às diretrizes de políticas públicas que visam diagnosticar o sistema nacional de educação e, por conseguinte, propor ações de melhoria e políticas públicas voltadas à equidade, à inclusão e à qualidade da educação. Nesse sentido, não se limitam à aplicação de testes aos estudantes, mas incluem também questionários contextuais dirigidos a estudantes, professores e gestores escolares.

Do ponto de vista operacional, a avaliação tem sido aplicada de forma amostral,

selecionada de forma aleatória e representativa a nível nacional, de alunos da 2.ª, 5.ª e 8.ª classes, objetivando i) a produção de um diagnóstico sobre o desempenho dos alunos e os fatores que explicam o desempenho; ii) o acompanhamento da qualidade e a equidade da educação ao longo do tempo e; iii) a definição de subsídios para a formulação de políticas a partir de evidências (INADE, 2024, p. 4).

Apesar de ser amostral, a ANA possibilita ter uma visão geral de como estão sendo cumpridos os objetivos de aprendizagem preconizados nos programas curriculares e aplicados em nível nacional. O interessante é que esse processo abrange tanto escolas urbanas quanto escolas situadas em zonas rurais, o que produz indicadores próximos da realidade do cenário educacional nacional dos dois contextos.

Mas esse processo pode não ajudar o GPE a ter o retrato da qualidade de ensino em nível provincial, principalmente porque os dados são publicados de forma geral. No caso, a ANA por estar dependente de financiamento externo, podendo encerrar após o fim dos prazos estabelecidos nos contratos, parece arriscado depositar nele a confiança para o monitoramento da aprendizagem em nível provincial. Esse receio tem base nos seguintes aspectos: (i) os resultados da ANA são divulgados de forma geral, sem se levar a cabo uma discussão que

envolva as escolas participantes do processo; (ii) os GPE não recebem relatórios específicos sobre o desempenho dos alunos pertencentes à sua rede escolar; (iii) a ANA é mecanismo de avaliação externa dependente estrutura central (INADE, 2024).

Ademais, o relatório do INADE mostra o percentual nacional do desempenho dos estudantes, sem distinguir, por exemplo, o que se passa na província do Cunene ou como está o desempenho dos estudantes nos municípios de Curoca ou Chissuata, só para citar alguns casos. Para tal, considera-se que “um sistema de avaliação deveria, além de medir os aprendizados – o que permite o monitoramento do direito –, informar e orientar as decisões educacionais” (Soares, 2016, p. 6).

Nesses termos, a visão do todo é importante ao permitir que a estrutura central visualize o panorama da educação sob olhar sistêmico e, conseqüentemente, tome decisões mais abrangentes, alocando recursos e mobilizando esforço para promover as condições de igualdade de oportunidades e criação de condições para a população angolana em idade escolar. Somado a isso, a ANA tem se mostrado uma ferramenta útil para a estrutura central, pois contribui para a reformulação da política curricular e dos programas de estudo e para repensar o processo de formação de professores e de gestores escolares em nível nacional. Prova disso são os processos formativos¹⁶, que têm sido levados a cabo pelo Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação, por meio do PAT I e PAT II, respectivamente.

Ainda sobre as ações de monitoramento do fluxo e da aprendizagem apontadas pelo DPE, acontece que a estatística pura e simples não é totalmente tutelada pelo GPE. A segunda ação, que engloba EN e ANA, embora sejam processos aplicados nas escolas da província, também são mecanismos concebidos, geridos e controlados pela estrutura central, cabendo ao GPE acompanhar a sua aplicação nas escolas selecionadas. Portanto, ambos os processos de monitoramento do fluxo e da aprendizagem apontados não são tutelados pelo GPE.

A mesma pergunta foi feita à chefe de DEE, para averiguar as ações utilizadas pelo departamento para o monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem. Para essa questão, a entrevistada respondeu o seguinte:

As ações de monitoramento, nós temos um plano anual do DEE onde constam algumas ações de monitoramento das aprendizagens. Esse monitoramento é baseado em alguns projetos do MED, e em algumas metodologias. É em função dessas metodologias, como a metodologia do AIC, temos também as

¹⁶ No site do PAT II constam alguns resultados alcançados no âmbito da formação de professores segundo os quais, no PAT I (2016-2020), formaram-se 15 mil professores e mais de 4 mil gestores escolares. Já na segunda fase, dos 75 mil professores previstos para a meta final, já foram formados em três sessões mais de 42 mil professores (PAT II, disponível em <https://pat-med.org/resultados-2>).

quatro habilidades e em função doutros projetos emanados pelo MED. E a partir destas metodologias destes projetos o DEE faz o monitoramento das aulas a nível das escolas (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Conforme se pode ler, a resposta de E2 difere da do gestor provincial, enquanto aquele diferencia a estatística da ANA e dos EN, como mecanismos que ajudam a aferir a qualidade, a chefe de DEE considera o plano anual e os projetos do MED como instrumentos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem.

Quanto à resposta da segunda entrevistada, entende-se que um plano de atividade por si não se configura como ferramenta de monitoramento, porque podem ser planeadas várias atividades e nunca serem executadas. Por outro lado, os projetos do MED citados por ela não são necessariamente ações de monitoramento do fluxo escolar, porque tratam de questões que têm relação com as metodologias de ensino em sala de aula, isto é, orientam o professor a como ensinar, mas nem sempre informam a equipe gestora sobre como os estudantes estão a aprender e qual a situação de fluxo em nível das escolas.

Um exemplo para essa questão é o AIC (Aprendizagem na Idade Certa), projeto concebido pelo MED em parceria com o UNICEF, cuja abordagem de ensino se baseia em metodologias ativas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Primário. Essa abordagem usa ferramentas próprias que permitem ao professor identificar o nível de desenvolvimento cognitivo dos seus estudantes e, em função disso, adotar estratégias didáticas ajustada ao desenvolvimento de cada aluno.

As quatro habilidades pedagógicas, por sua vez, são uma abordagem enquadrada no PAT II, um projeto do MED sob financiamento do Banco Mundial e com apoio técnico de especialistas brasileiros, que está a ser implementado no Ensino Primário e coordenado pelo Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação (INFQE). Considerando que a implementação representa um dos pontos mais altos da política pública, o momento em que acontece “o teste da realidade, o lugar da ação” (Conde, 2012, p. 14), é importante compreender que os projetos mencionados pela entrevistada, ao serem implementados no contexto angolano, podem de alguma forma influenciar os dados de fluxo escolar. Assim, ao serem aplicadas em sala de aula, essas abordagens podem afetar as aprendizagens dos estudantes e, conseqüentemente, o próprio fluxo escolar, já que podem beneficiar ou não o aprendizado dos alunos das escolas abrangidas.

Como se pode corroborar com base nas respostas dadas pela segunda entrevistada, não houve evidência de existência de ações do DEE usadas para monitorar o fluxo e aprendizagem

em nível provincial. Além disso, os elementos apontados não podem ser considerados ações de monitoramento, mas, sim, estratégias didáticas que visam melhorar as aprendizagens dos estudantes.

O Responsável da Área de Estatística, por sua vez, não apresentou uma ação concreta do GPE, mas referenciou ações feitas em cumprimento às atividades programadas e orientadas pelo MED, dentro do estabelecido no CEN. De forma geral, o terceiro entrevistado destacou o seguinte: *“Como é sabido que a escola é a fonte primária da informação. É lá por onde vem as informações brutas. E ao nível do Gabinete, são tratadas tabelas específicas para se determinar certos indicadores necessários para a educação”* (Responsável pela Área de estatística do GPE, entrevista concedida em 18.09.2025).

A resposta do Responsável da Área de Estatística se diferencia das demais por se limitar a descrever a produção de dados estatísticos sem referenciar os aspectos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem em nível provincial. Portanto, sem essas ações estruturadas, dificilmente o GPE direcionará as ações com base em evidências, por estar limitado a informações desconexas, muitas das vezes enviesadas da realidade educacional da província. Esta situação demonstra, mais uma vez, a necessidade de se pensar em alternativas que apoiem o GPE nesse movimento, a conceber ações consubstanciadas no contexto provincial, desde a estrutura provincial, municipal até escolar. E isso não ficou evidente nas respostas dos três entrevistados, o que novamente demonstra a importância e pertinência desta pesquisa, que pretende propor um plano de ação educacional que apoie o DEE, de modo particular, e o GPE, em geral, em ações de monitoramento de fluxo e aprendizagem no Subsistema do Ensino Geral na província do Cunene.

Ao se verificarem as respostas do Diretor Provincial e da Chefe de Departamento, constata-se que os gestores reconhecem a existência de ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem de forma distinta. Contudo, na perspectiva adotada nesta dissertação, as ações apontadas não devem ser consideradas ações do GPE, uma vez que são concebidas, emanadas e orientadas pelo MED.

De acordo com os entrevistados, observa-se que o gestor provincial apresenta uma visão mais ampla, ao evocar, para além da estatística, os EN e a ANA nesse processo, enquanto a chefe do DEE sinaliza sobretudo aspectos relacionados ao planejamento e à implementação de projetos do MED. Sublinhe-se o fato de os dois primeiros entrevistados minimizarem os efeitos dos EN no fluxo escolar, atribuindo o fracasso dos estudantes ao despreparo dos professores, à falta de gestão eficaz por parte dos diretores escolares e à disponibilidade de material didático para os estudantes. Por outro lado, o Responsável da Área de Estatística, cuja atribuição consiste

na coleta e produção de dados estatísticos em nível provincial, limitou-se a destacar os gráficos que têm sido produzidos em nível provincial, como resultado do preenchimento dos questionários demandados pelo MED.

Assim, depreende-se que as ações de monitoramento do GPE são, na verdade, instrumentos concebidos pelo MED e voltados ao cumprimento das orientações do órgão central. Considerando que as políticas públicas objetivam satisfazer as necessidades da população – o que, no caso da educação, implica a prestação de serviços públicos educacionais voltados à formação do capital humano –, o monitoramento do fluxo escolar assume papel relevante, ao atuar como forma de “acompanhar a implementação para verificar o cumprimento das orientações e corrigir erros” (Conde, 2012, p. 19).

Contudo, com base nas declarações dos entrevistados, compreende-se que a estrutura provincial carece de mecanismos de monitoramento consubstanciados em evidências que permitam verificar os efeitos das políticas educacionais implementadas. Diante dessas limitações apontadas pelos entrevistados, buscou-se investigar quais ações a estrutura provincial tenciona monitorar para assegurar um controle mais efetivo dos dados educacionais na província e, com base nesses dados, atuar de forma direta e orientada ao cumprimento dos objetivos educacionais.

Considerando que os gestores destacaram as ações em curso usadas para o monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem em nível provincial, sem perder de vista a influência dos exames nacionais nos dados de fluxo escolar, procurou-se identificar quais dados o GPE pretende monitorar além dos já mencionados. Essa pergunta se enquadrou nos objetivos específicos da pesquisa, como forma de embasar a proposição do plano de ação de intervenção educacional.

O gestor provincial, na qualidade de entidade máxima do setor da educação na província, referiu-se a um conjunto de elementos que sejam monitorados pelo GPE, além do fluxo escolar nas diferentes classes e escolas da província que, segundo ele, “*são indicadores que nos preocupam, mas também a questão da qualidade. Qualidade destes indicadores*” (Diretor Provincial em entrevistada concedida em 12.09.2025). Um aspecto importante na resposta do gestor é fato de reconhecer a importância dos dados disponíveis, alegando estar preocupado com a qualidade desses dados. Isso quer dizer, os dados demandados pelo MED parecem não estar atender as necessidades do GPE no que o monitoramento diz respeito, quando evoca a preocupação da necessidade da qualidade desses indicadores.

A qualidade por ele referida tem relação com a necessidade de conciliar os dados do fluxo com a garantia da aprendizagem dos estudantes. Sobre essa qualidade, o entrevistado

frisou: “*muitas das vezes, o aluno, sabemos que vai passando de classe, portanto há um fluxograma que funciona, e é mesmo passando, não aprova, mas vai passando com déficit de conhecimento muito reduzido*” (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025). Nesse sentido, o gestor provincial levanta preocupações quanto à qualidade dos dados sobre as aprovações dos estudantes que transitam de uma classe para outra, considerando que, provavelmente, muitos desses estudantes são aprovados sem atender aos requisitos de aprendizagem exigidos para a conclusão da classe ou do nível de ensino.

Ademais, as preocupações do primeiro entrevistado reforçam o que vem sendo abordado no segundo e no terceiro capítulos, quando se evidencia a necessidade de que o monitoramento não se limite a dados quantitativos simples, sem considerar a aprendizagem efetivamente alcançada pelos estudantes ao final de cada ciclo letivo. Segundo Resende e Champagnatte (2024, p. 4), o monitoramento envolve a “coleta, análise e interpretação de dados educacionais relevantes, como desempenho acadêmico, taxas de aprovação e evasão, entre outros”. A perspectiva desses autores sustenta a ideia de que não basta registrar o fluxo escolar sem estabelecer a relação entre esses dados e o desempenho dos estudantes, como forma de mapear o alcance das aprendizagens e o desenvolvimento de habilidades e competências previstos nos programas curriculares.

Partindo do princípio de que o DEE lida mais diretamente com os processos de ensino e aprendizagem, com o monitoramento da implementação das políticas educacionais nas diferentes escolas e com o apoio aos professores para o alcance de objetivos previamente definidos pela estrutura central, questionou-se à chefe de departamento quais dados o seu setor pretende acompanhar. Para esta questão, a entrevistada enfatizou que “*os outros dados que eu gostaria que fossem inclusos no mapa estatísticos são mesmo esses: por disciplina, classe, por subsistema, por escola. Eu acredito que se os dados viessem mesmo por escola, disciplina, por classe e por isso subsistema de ensino*” (Chefe de Departamento, entrevista concedida em 18.09.2025).

Essa posição decorre do fato de a gestora do DEE avaliar que os dados produzidos pela Área de Estatística do GPE, sob orientação do MED, são excessivamente genéricos, não favorecendo a compreensão das múltiplas dimensões do processo de ensino-aprendizagem nem o acompanhamento detalhado do desempenho dos estudantes nas diferentes disciplinas curriculares.

A entrevistada acrescenta, ainda, ao explicitar o que deve ser feito para fortalecer os instrumentos utilizados no monitoramento, os principais elementos que esses instrumentos

devem informar, com maior detalhamento de aspectos críticos relacionados ao aproveitamento escolar:

eu acho que o que se precisa fazer é um mapa no qual os dados deveriam vir mais detalhados, e depois teríamos um outro do qual teríamos dados já de forma geral. Porque só os dados de forma geral, não vamos conseguir perceber onde há mais dificuldades, quais as disciplinas com mais dificuldade de aprendizagem para os nossos alunos e quais que tem menos dificuldade (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Ante o exposto, lançam-se as bases de como devem ser pensados os mecanismos de monitoramento de fluxo e aprendizagem em nível do GPE e como o DEE deve trabalhar para usar esses mecanismos em ações de suporte e apoio às escolas para melhorar as aprendizagens dos estudantes e, conseqüentemente, mudar o quadro do aproveitamento escolar. Para a gestora do departamento, o trabalho a ser feito deve evidenciar os resultados das aprendizagens por disciplinas, embora se tenha a perspectiva de dispor de elementos que também ajudem o DEE a identificar os conteúdos em que os estudantes precisam de mais apoio e reforço (Luckesi, 2017).

Uma das formas de obter dados mais pormenorizados sobre as aprendizagens dos alunos é a concepção de instrumentos por meio dos quais seja possível aferir habilidades e, ao mesmo tempo, mapear as aprendizagens, de modo a sinalizar o alcance dos objetivos de ensino com base em evidências (Soares, 2016; Palacios; Oliveira, 2022). Não obstante, será necessário orientar os atores da educação, principalmente os professores, para o uso pedagógico desses mapas, de forma que sirvam de suporte para repensar o planejamento pedagógico em nível escolar. Isso pode constituir um passo para a melhoria das aprendizagens e, conseqüentemente, do fluxo escolar.

Diferente dos dois primeiros entrevistados, o responsável da Área de Estatística apresentou preocupações com pendor para a necessidade de os dados serem utilizados no planejamento, na aquisição e na distribuição de material didático, principalmente do livro do aluno. Ao ser indagado sobre quais dados pretende monitorar a partir de sua área de atuação, o entrevistado respondeu que gostaria de monitorar

A planificação dos materiais didáticos para os alunos. Porque essa planificação deve ir em função dos alunos matriculados, é por isso que sempre temos um déficit de manuais. Quer dizer, os manuais são planificados não em função do número de alunos que são matriculados em determinado ano letivo, por isso sempre temos esse problema (Responsável da Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

Essa preocupação provavelmente deriva do fato de a distribuição do material escolar pelo MED para as escolas primárias, principalmente, não ter se baseado em dados reais sobre o número de estudantes matriculados em cada ano letivo. Ele reconhece que isso tem gerado constrangimentos para o funcionamento normal das escolas, pois, em alguns casos, não há livros suficientes para todos os estudantes, enquanto, em outros, podem ser adquiridos mais livros do que o necessário para um número reduzido de alunos.

Com essa revelação, vislumbra-se que o déficit ou a carência de material escolar pode constituir outro possível fator que contribui para as elevadas taxas de reprovação no Ensino Geral na província do Cunene. A possível relação entre fluxo escolar e déficit de material escolar foi igualmente pontuada pelo gestor provincial, quando discorria sobre a influência dos exames nacionais no fluxo escolar, ao alegar que o problema não residia nos exames em si, mas na qualidade do professor e do material colocado à disposição do aluno.

Somado ao acima exposto, compreende-se que as preocupações do entrevistado sobre a necessidade de alicerçar o planejamento de aquisição e distribuição de material didático respalda uma das atribuições do departamento ao qual está vinculado, o DPERH. No leque de suas competências, esse departamento cuida também dos processos de planejamento, quer de recursos humanos, quer de recursos materiais, e fá-lo olhando para a informação estatística de que dispõe. Porém, com esta pesquisa, descobriu-se que embora o DPERH tenha atribuições de produzir dados estatísticos, esses dados usados para a tomada de decisões nem sempre são completos e fidedignos, e isso pode induzir o próprio GPE e o MED a erros nos processos de planejamento e gestão educacional. Em sua tese de doutorado, Dusi (2017, p. 248) corroborou a hipótese segundo a qual “a gestão pública educacional só se torna eficaz se for baseada em evidências e focada em resultados”. Por essa razão, urge a necessidade de o GPE reformular os processos de coleta e produção de dados estatísticos, no sentido torná-los em evidências que apoiem as práticas de gestão da educação em nível provincial.

Embora a situação levantada pelo responsável de estatística não seja objeto desta pesquisa, entende-se que tal situação pode ter implicações profundas, não apenas nos processos de gestão educacional em nível do GPE, mas também nos processos de ensino e aprendizagem. Quando se planeja sem evidências seguras, o funcionamento da própria escola também pode estar comprometido. Planejar com base em dados distorcidos ou falsos pode induzir a equipe de gestão a adquirir materiais escolares para o Ensino Primário em quantidades insuficientes e distribuí-los apenas a algumas escolas, e deixar milhares de alunos sem livros para as aulas; ou adquirir livros escolares em quantidades superiores à necessidade real de cada escola. Com isso, compreende-se que o planejamento é importante na medida em que permite prever um conjunto

de eventos futuros e, conseqüentemente, direcionar recursos para a realização exitosa desses eventos, contribuindo para o sucesso da rede escolar.

Além do desperdício de recursos financeiros, os dois cenários podem ter resultados indesejados para as escolas, porque sem manual escolar dificilmente os estudantes poderão aprender. E sem aprendizagem pode não haver aprovação e promoção dos estudantes de uma classe a outra, já que o principal requisitos para transitar de classe é o estudante conseguir realizar a prova usada para avaliação das aprendizagens. E, evidentemente, os resultados das provas servem para certificar e selecionar os estudantes em função dos seus desempenhos. Apesar de existirem vários fatores que concorrem para o bom desempenho dos estudantes, a posse e o uso do livro escolar são deveras importantes no processo de ensino e aprendizagem. E isso não apenas no Ensino Primário, como também nos níveis subsequentes.

Sobre a incidência do material didático como um fator dos entraves do sucesso escolar, os autores consultados também o apontam como uma das possíveis causas de reprovações e/ou insucesso escolar (Tchifulezi, 2016; Leite, 2020; Egwunatum *et al.*, 2021). Esses autores demonstram que a carência de material didático ou a sua fraca qualidade pode ser um dos condicionantes de fluxo, pois afeta o desempenho dos estudantes e influencia o rendimento escolar no seu todo. Somado a outros fatores já mencionados anteriormente, torna a rede escolar ineficaz.

Sob esse viés, as preocupações dos três entrevistados demonstram que existem dimensões relacionadas com o setor da educação em nível provincial que ainda não estão a ser monitorados devidamente. Essas dimensões, se identificadas e mapeadas, podem favorecer aspectos relacionados com a implementação das políticas educacionais na província.

Nesse caso, a agregação desses aspectos pode sintetizar as dimensões do processo de ensino e aprendizagem de modo geral, o que pode contribuir para melhorar a estruturação de indicadores educacionais mais próximos da realidade educativa da província. Esses indicadores, pelas formulações dos participantes desta pesquisa, precisam reunir três particularidades: (i) sistematizar os indicadores sobre estudantes aprovados, reprovados e em abandono por escola e por município; (ii) usar os dados estatísticos para subsidiar os processos de planejamento e gestão da educação; (iii) e mapear as aprendizagens dos estudantes por unidades curriculares nos diferentes níveis e subsistemas de ensino na província do Cunene. É importante ter esses indicadores estruturados, porque podem servir de base para embasar os processos de monitoramento do cumprimento das políticas educacionais e subsidiar a redefinição de ações que visam melhorar o quadro atual nesta parcela do território angolano.

Considerando que o foco desta pesquisa é o fluxo escolar, o qual envolve dados relacionados às taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar – que, em conjunto, consubstanciam o rendimento escolar –, no tópico subsequente serão esquadrihados os principais fatores que influenciam o fluxo em nível provincial. Essa análise se baseia nos resultados da entrevista realizada com os agentes da educação na província do Cunene, campo desta pesquisa.

3.4.5 Fatores de reprovação e abandono escolar no Ensino Geral na província do Cunene

Neste subtópico são discutidos os resultados das entrevistas, tendo como foco a explicação e compreensão dos fatores subjacentes às reprovações e abandono escolar na Província do Cunene. Por questões metodológicas, a análise se inicia pelos dados do PRAEER, de modo particular, seguindo-se pelos dados do Ensino Geral. Finalmente, são destacados os fatores que influenciam o fluxo escolar na perspectiva do gênero nesta circunscrição geográfica.

Um dos aspectos identificados no levantamento de evidências em torno do problema de pesquisa é que a defasagem idade-série está presente em quase todas as províncias, razão pela qual o MED concebeu o PRAEER, como tentativa de reduzir a situação da defasagem idade-série. Mas, ao se comparar com os dados do Ensino Primário regular, verifica-se que houve mais reprovações e abandono no PRAEER.

Diante desse fenômeno, procurou-se saber dos entrevistados por que o PRAEER, ao invés de reduzir a defasagem idade-série, registrou mais reprovações e abandono em nível provincial nos últimos três anos. Desta feita, seguindo a ordem do roteiro das entrevistas, o DPE se debruçou sobre as causas das elevadas taxas de reprovações no projeto em referência, destacando o seguinte:

As causas são várias. Uma delas é qualidade do professor que tem de lidar com o PRAEER. Mais uma vez, o fator humano. A qualidade do professor que tem de lidar com o programa. A segunda, são as condições impostas a esses atores, para que possam cumprir com o programa tal como ele foi concebido (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Conforme a resposta de E1, verifica-se que para ele as causas de problemas de fluxo nos alunos abrangidos pelo PRAEER são várias, e começa por destacar a qualidade do professor. Em parte, essa resposta ajuda a esclarecer os fatores do problema de fluxo no PRAEER, na medida em que se aponta mais os fatores geográficos (cheias e estiagem) e econômicos

(pobrezas nas comunidades rurais) como sendo possíveis causas de elevadas taxas de abandono escolar (Sabates *et al.*, 2010; Edzoto; Kwove, 2024; Moses; 2016). Mas o Diretor Provincial da Educação enfatiza a componente da qualidade do professor e as condições impostas ao professor para o cumprimento do programa curricular.

Embora se reconheça a existência de várias causas, entende-se que enfatizar a baixa ou fraca qualidade do professor como a principal causa do fracasso de um projeto concebido pela estrutura central para ser implementado em uma província marcada por diversas adversidades – de ordem geográfica, socioeconômica e até cultural – configura uma posição parcial. O MED, na concepção do projeto como política de correção de fluxo, talvez pudesse considerar outros elementos que concorrem para o sucesso da iniciativa, de modo a ampliar as possibilidades de alcance dos resultados desejados.

Tavares Júnior, Faria e Lima (2012) explicitam algumas políticas implementadas para correção de fluxo no Brasil, a partir dos estudos de Fletcher e Klein, para fazer face às elevadas taxas de repetência que enfermavam o sistema de ensino brasileiro. Considerando-se vários fatores que podem estrangular o fluxo, os autores destacam que naquela altura foram concebidos “os projetos de adoção de ciclos de ensino, com especial atenção à alfabetização, múltiplos projetos de aceleração de aprendizagem para correção da distorção idade série e mesmo tentativas de aprovação automática” (Tavares Junior; Faria; Lima, 2012, p. 16).

Com base nesses autores, pode-se considerar que para a correção de fluxo e principalmente a redução da distorção idade-série, provavelmente não se limitaria a agrupar as classes por ciclos, fazendo com que os estudantes completem duas séries em um ano e esperar que no final consigam estar aprovados e promovidos para a série subsequente. Nesse caso, o PRAEER seria paralelo a outros projetos, porque a distorção idade série não se circunscreve apenas no atraso escolar (entrada tardia no sistema de ensino).

Pode ser que as próprias reprovações sejam uma das causas da distorção idade-série, e isso não se resume na componente da qualidade do professor. Até porque o professor, para favorecer a aprendizagem dos estudantes, deve ter em conta outros fatores que nem sempre são da alçada da escola. São fatores que transcendem as capacidades do professor e abarcam outras dimensões, como a gestão, a comunidade escolar e até o próprio governo. No entanto, o DPE, coloca o professor no centro. Embora seja um profissional que com o seu saber possa contribuir para a redução do fluxo, ele apresenta algumas limitações no que concerne à ministração das aulas na perspectiva dos programas pensados para o PRAEER. Segundo ele:

na prática o que acontece é que o professor está a dar o mesmo conteúdo que devia dar na outra turma ao lado (diferente do PRAEER). Então, temos aqui um problema, um dos fatores é o fator humano e a outra é, digamos...as condições materiais e pedagógicas que estão ao alcance do professor e dos seus alunos. O professor tem que ser capaz de partilhar o seu conhecimento, mas também explorar o conhecimento que o aluno traz, para poder construir o novo conhecimento, qualitativamente superior. Se o professor não tiver essa capacidade, se só reproduz o que está nos livros, o aluno não aprende coisa nenhuma. Então continuo a pensar que os recursos humanos são importantes para o passo que precisamos ao nível do PRAEER (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Percebe-se, a partir do trecho citado, qual é a visão do gestor provincial quanto ao tipo de professor que deveria estar ao serviço do PRAEER. Ele explica que esse profissional deve estar habilitado para promover uma aprendizagem ativa e reflexiva, em que os estudantes sejam os autores da construção de conhecimentos e não meros espectadores. Através dessas lentes, depreende-se que na percepção do DPE, a falta de preparação do professor é que influencia o insucesso do fluxo em nível provincial, já que nas condições em que o professor apresenta dificuldade de ensinar ao mesmo tempo para estudantes de duas séries. Ou seja, os conteúdos que deveriam ser ensinados durante dois anos são ensinados em apenas um ano, e espera-se que os estudantes aprendam o suficiente para transitarem um ciclo de aprendizagem (duas séries/1 ano).

Embora não seja objeto desta pesquisa, entende-se que a preocupação do DPE com a fraca preparação dos professores representa uma oportunidade de se olhar para as políticas de formação de professores em Angola como uma das possíveis saídas para melhorar o fluxo escolar e, conseqüentemente, garantir o aprendizado dos estudantes em nível provincial. Essa abordagem coincide com a perspectiva de Silva (2010) e Ferreira (2001), segundo os quais “o despreparo de professores, a aplicação de metodologias inadequadas, a ausência de material didático e a baixa qualidade do ensino ofertado” (Silva, 2010; Ferreira, 2001 *apud* Pinheiro Júnior, 2019, p. 2). Apesar de ser um estudo realizado no contexto brasileiro, com história, estrutura organizacional e política diferentes, entende-se que a educação, enquanto política pública, atravessa problemas similares na maioria dos países, e isso é um indicador de que as soluções pensadas e adotadas para determinado contexto socioeducativo podem ser partilhadas, repensadas e readaptadas para outros contextos, desde que se tenha em conta as particularidades socioculturais, econômicas e políticas do contexto de aplicação.

Sugerindo caminhos para se reduzir o abandono escolar numa escola primária da província de Benguela, em Angola, na perspectiva da formação de professores e a provisão de material didático para o funcionamento das escolas, Tchifulezi (2016) destaca alguns passos que devem ser dados. Essa autora considera que as “ações de formação inicial e contínua dos

professores, com diretores competentes e a organização da escola e disponibilidades de materiais didáticos devem constituir prioridade, sendo uma decisão determinante para a eficácia escolar” (Tchifulezi, 2016, p. 72). E um dos indicadores da eficácia escolar é, conforme apontam Egwunatum *et al.* (2021), os dados de fluxo escolar, que podem ser usados para determinar em qual proporção os estudantes ingressados no sistema de ensino transitam de uma classe a outra e, ao mesmo tempo, inferir o alcance dos objetivos de aprendizagem materializados pelos estudantes.

No caso da província do Cunene, os dados de fluxo discutidos nesta pesquisa, bem como os resultados das entrevistas, sinalizam que a rede escolar não é eficaz. As elevadas taxas de reprovação evidenciam as enormes dificuldades enfrentadas pelos estudantes, não apenas nas condições de acesso ao ensino, como também na garantia do direito à aprendizagem e a consequente conclusão de ciclos formativos e níveis de ensino.

Com base no exposto, os gestores entrevistados, embora centralizem o problema no professor, provavelmente com pouco domínio das técnicas de ensino e os processos de gestão escolar, a sua visão está alinhada ao que acontece em outras latitudes, quer seja em países africanos (Tchifulezi, 2016; Egwunatum *et al.*, 2021), quer seja em países da América Latina (Leite, 2020; Martínez Rizo, 2004; Arturo, 2018). E como destaca o DPE, sem preparação, o professor é quase incapaz de conduzir aulas efetivas e de promover o aprendizado dos estudantes, como forma de alcançar os objetivos dos currículos e programas curriculares, formando cidadãos e cidadãs éticos/éticas, reflexivos/reflexivas, conscientes dos seus deveres e direitos para a cidadania, dentro de uma sociedade democrática, justa e progressista.

Ainda sobre a mesma pergunta, a resposta da CDEE parece coincidir com a visão do DPE, cuja tendência é colocar mais culpa no professor, apontando as suas falhas e sua fraca preparação como sendo uma das causas de problemas de fluxo no PRAEER. Segundo ela:

as possíveis causas podem ser influenciadas pela seleção de professores que não tenham participado de ação formativa. Professores esses que foram selecionados não se beneficiaram de uma capacitação que tem a ver com o projeto. E a troca, se calhar, de professores e outra pode ser o caso que tem a ver com a falta de capacitação contínua para os professores, uma outra situação pode ser em função da insuficiência dos programas (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Ora, se as respostas dos dois gestores coincidem, destacando a falta de preparação do professor como a causa principal das elevadas taxas de reprovação e abandono escolar no PRAEER, pode ser que o problema também esteja no professor. Essa informação evidencia a

necessidade de se pensar em processos de capacitação docente para fazer face às reprovações dos estudantes e abandono escolar na província do Cunene. Leite reconhece haver a

necessidade de refletir com professores, gestores e coordenadores sobre as responsabilidades de todos no desempenho escolar e, sobretudo, as possibilidades de melhoria das práticas pedagógicas a partir da ampliação do universo de conhecimento da equipe pedagógica sobre o fenômeno da repetência e sua implicação na vida do estudante e do próprio sistema de ensino (Leite, 2020, p. 99).

Desse modo, para solucionar o problema de fluxo, devem ser envolvidos todos os sujeitos do processo, para em conjunto encontrarem soluções que ajudem a melhorar o fluxo, visto que cenários escolares matizados por reprovações e abandono têm repercussões profundas. No conjunto dessas repercussões, pode-se referenciar o congestionamento do próprio sistema em si e, ao mesmo tempo, atrasando a vida dos estudantes, já que não há promoção regular. Não obstante, considera-se não ser suficiente apontar apenas o despreparo do professor como sendo a causa do problema de fluxo no PRAEER e não só.

Sob esse olhar, percebe-se que as respostas dadas por E1 e E2 parecem evidenciar que, para os gestores do GPE, os fatores contextuais – sobretudo os geográficos, socioeconômicos e culturais – têm pouco peso sobre o fluxo e a aprendizagem dos estudantes. Isso porque ambos apontam como causas das reprovações e do abandono escolar um possível despreparo dos professores que lidam com o PRAEER, considerado uma das principais causas dos problemas de fluxo e do não alcance das aprendizagens pelos estudantes da rede escolar da província do Cunene. Essa situação demonstra, mais uma vez, a importância dos dados de fluxo sobre os indicadores educacionais e como podem ser usados para perquirir as causas subjacentes às elevadas taxas de reprovação e abandono escolar. Embora não seja conclusivo, pode-se compreender que por detrás das porcentagens sintetizados em tabelas e gráficos apresentados no capítulo 2 desta pesquisa, existe uma miríade de fatores que precisam ser identificados e trabalhados para serem revertidos.

Diferente foi a resposta do responsável da AE, que considerou outros fatores. Sem mencionar a componente da fraca preparação de professores como causa desse fenômeno, ele aponta para outras causas, desde aquelas do âmbito escolar até as situadas fora dela. Segundo ele,

as causas são várias, podemos assim dizer. Porque se constatarmos o número de alunos que são matriculados nas instituições, o número inicial não é o que chega ao fim do ano. Muitos acabam por abandonar, a procura das melhores condições de vida, uns também devido as questões de transumância e algumas situações que os pais obrigam certas meninas principalmente aquelas festas de puberdade. Quando a criança é submetida a isso já não volta mais a dar a

continuidade as suas aulas. Alguns desses fatores também influenciam na desistência e nas reprovações (Responsável da Área de Estatística, entrevista concedida em 20.09.2025).

A resposta dada pelo responsável da Área de Estatística sinaliza a percepção de que o insucesso do PRAEER se deve a vários fatores, entre os quais destaca os fatores socioeconômicos e culturais como causas das reprovações e abandono escolar no Cunene. Cabe referenciar que os fatores apontados por E3 coincidem com os encontrados na literatura acadêmica sobre o fluxo escolar e fatores associados (Sabates *et al.*, 2010; Moses; 2016; Egwunatum *et al.*, 2021; Edzoto; Kwove, 2024). Por exemplo, Egwunatum *et al.* (2021), analisando o fluxo dos estudantes no Ensino Secundário em uma região da Nigéria, em África, consideram os fatores que influenciam de forma positiva ou negativa o fluxo escolar os seguintes: “A qualidade do produto admitido na escola (estudantes), os processos administrativos e o ambiente escolares, as características dos professores, o currículo e conteúdo curricular, o repertório sociocultural e econômico dos estudantes e da sociedade” (Egwunatum *et al.*, 2021, p. 2, tradução nossa)¹⁷.

Com base nos autores acima mencionados, percebe-se que pode ser limitante e reducionista atribuir a um fator único para explicar o fracasso do PRAEER, visto que eles apontam desde as particularidades dos próprios estudantes, os processos administrativos, bem como o meio em volta da escola até os aspectos socioculturais e as condições econômicas dos estudantes e da sociedade onde a escola se insere. No caso particular da província do Cunene, os aspectos afluídos por Egwunatum e seus colaboradores podem fazer algum sentido, já que muitos estudantes ingressam tardiamente na escola, sem acesso à educação pré-escolar e vão diretamente ao Ensino Primário. Estudantes sem base, submetidos a um projeto de aceleração escolar, como é o caso do PRAEER, provavelmente não conseguem atingir o nível de aprendizagem adequado para a sua classe e idade. Supondo que esses estudantes com entrada tardia na escola não consigam aprender aquilo que lhes é ensinado, pode ser que eles se sintam alienados ou perdidos no espaço escolar, sem poder se encaixar no ritmo esperado pela escola. E se a isso forem somados episódios de reprovações, pode ser maior a probabilidade de esses estudantes saírem da escola e interromperem o seu ciclo formativo.

Sob este ângulo, pode-se compreender que os fatores das reprovações e abandono escolar registrado no PRAEER, e não só, devem-se a vários fatores, os quais podem ser

¹⁷ Trecho original: “*the quality of input admitted into the school (students), the school administrative process and environment, teachers’ characteristics, curriculum and content, socio-cultural and economic background of learners and the society*”.

agrupados em fatores extraescolares e fatores intraescolares (Pinheiro Junior, 2019). Com base nisso, percebe-se que a fraca preparação dos professores, apontada pelo Diretor Provincial da Educação e pela Chefe de Departamento de Educação e Ensino, pode ser considerada a causa intraescolares, mas não sendo exclusivas, enquanto o baixo poder aquisitivo das famílias e as questões socioculturais remetem a fatores extraescolares. Em função disso, as propostas de melhoria também devem ter em conta as duas dimensões: aquilo que a escola tem de melhor e o que precisa ser melhorado nela; aquilo que a comunidade escolar tem e pode dar à escola para melhorar o desempenho dos estudantes com o apoio que a estrutura provincial pode proporcionar a escola para superar as dificuldades inerentes aos processos de ensino e aprendizagem.

Considerando que o fluxo escolar no Ensino Geral constitui o cerne desta pesquisa, procurou-se averiguar se, na visão dos entrevistados, se os fatores de elevadas taxas de reprovação e abandono escolar coincidem com as hipóteses levantadas nos capítulos 2 e 3, precisamente quando se discute a problemática do fluxo escolar no Ensino Primário e Secundário do Ensino Geral na província do Cunene.

A pergunta parte do princípio de que os dados estatísticos aos quais esta pesquisa teve acesso, representados sintetizados em tabelas e gráficos no capítulo 2, evidenciaram taxas elevadas de reprovação e abandono escolar no Subsistema do Ensino Geral na província do Cunene. Face a isso, os três entrevistados foram questionados sobre quais seriam os principais fatores que influenciam as reprovações e abandono no subsistema em referência. Para essa pergunta, o gestor máximo considerou que esses fatores são os mesmos apontados como causas do fracasso PRAEER: fatores de problema de fluxo no Ensino Geral. Ele destaca “*a fraca preparação dos professores e péssima qualidade dos meios colocados à disposição dos professores*” como estando na base das elevadas taxas de reprovação e abandono no Subsistema do Ensino Geral no seu todo.

A consideração do gestor provincial é justificável na medida em que o PRAER, como explicitado no capítulo 2, é um projeto pensado para corrigir o fluxo escolar no Ensino Primário parte integrante do Subsistema do Ensino Geral.

A chefe de departamento, por sua vez, detalhou aquilo que considera fatores subjacentes as elevadas taxas de reprovação no SEG. Segundo ela,

Um dos principais fatores é falta de planificação dos professores; o não cumprimento do programa; a ausência constante dos professores e em alguns casos os professores não ministram os todos os conteúdos do programa, encontram alguma dificuldade em ministrarem esses temas, por falta de conhecimento, e outro principal fator também tem a ver com a área de

formação dos professores, por vezes há professores que estão a ministrar uma disciplina, mas que o professor não é formado nessa área. Isso também influencia (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Mais uma vez, a entrevistada colocou o peso sobre os ombros do professor, vendo-o como um dos principais fatores das elevadas taxas de reprovações e abandono escolar. A falta de planeamento didático pelo professor leva ao descumprimento do programa, e somadas a isso estão as constantes ausências dos professores nos seus locais de serviços. Percebe-se que a gestora tem informação de que os professores não cumprem os seus horários letivos. Além disso, ela destaca que muitos não têm conhecimento sobre a totalidade dos conteúdos programados para a classe que lecionada.

Ela ainda considera que, além do absentéismo de alguns professores e o descumprimento dos programas curriculares, existem professores com formações desajustadas à componente curricular que ensinam. Isso significa o reconhecimento da gestora de que alguns professores contratados pelo MED e colocados na província do Cunene não têm o perfil docente adequado para as áreas de formação demandados pela rede escolar em nível provincial. A partir dos dizeres da entrevistada, infere-se que professores não capacitados são menos favoráveis a práticas que promovam as aprendizagens dos estudantes, e quando os estudantes não aprendem, uma das consequências imediatas é a reprovação. Com isso, corrobora-se a ideia de que os problemas de fluxo escolar são multifatoriais, portanto, não estando circunscritos a apenas um elemento, conforme defendem vários autores (Tavares Júnior, 2019; Egwunatum *et al.*, 2021; Marques Soares *et al.*, 2020; Edzoto; Kwove, 2024; Costa, 2018; Martínez Rizo, 2004; Arturo, 2018; Alves; Ortigão; Franco, 2007).

Não obstante, a entrevistada também reconheceu como outro fator do fenómeno estudado a falta de suporte do órgão provincial às escolas, destacando a falta de meios e recursos em nível do GPE. Assim, considerou que as escolas não têm sido acompanhadas devidamente, pelos seguintes fatores: *“a não supervisão das aulas por parte do GPE, por isso insuficiência de meios de transporte, também influencia; a insuficiência de fiscalização a partir do DISP, por falta de suficientes meios de transporte”* (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Importa sublinhar que os fatores apresentados pela chefe de Departamento (fraca preparação dos professores, absentéismo e a não supervisão pela estrutura provincial) influenciam as reprovações dos estudantes integrantes do SEG. No caso específico do abandono escolar, a entrevista teceu as seguintes considerações: *“Quanto ao abandono escolar, em alguns*

casos os alunos abandonam a escola, porque vão a procurar das melhores condições na vizinha República da Namíbia; uma outra situação é a transumância; outro ponto é... acho que em suma é isto” (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Essa informação corrobora as hipóteses de quando foram apresentadas as taxas de abandono escolar na província do Cunene, tendo explicado que tal fenômeno pode ser influenciado por determinantes geográficos (chuva/seca) e pela situação de pobreza que muitas famílias enfrentam, além de outras questões socioculturais nas quais os estudantes estão inseridos. Importa ressaltar que a província do Cunene limita a República de Angola da República da Namíbia, por isso, muitos angolanos frequentam o país vizinho à procura de serviços e bens, cuja qualidade supera aos serviços prestados em Angola. Não menos importante é o fato de muitas crianças em idade escolar, por causa da situação de pobreza, emigrarem ao país vizinho em busca de melhores condições de vida, conforme destacado pela chefe de departamento.

Essa mobilidade forçada transfronteiriça da população em idade escolar tem implicações no fluxo, na medida em que algumas das crianças que se deslocam ao país vizinho, em busca de melhores condições de vida, acabam abandonando escola para se dedicarem a trabalhos infantis. Crianças fora do sistema de ensino ficam vulneráveis a vários riscos, além de adiarem vários projetos de vida. Esta situação sinaliza a exclusão do direito ao ensino constitucionalmente consagrados. Ademais, o não acesso à escola e a interrupção do ciclo formativo podem gerar mais pobreza nas famílias, já que essas crianças terão poucas chances de assumirem empregos mais competitivos e exigentes em termos de qualificação; logo, reduzir-se-ão as possibilidades de renda para cobrir suas necessidades básicas e secundárias. Isso pode perpetuar ou agudizar os níveis de pobreza na província do Cunene, de modo particular, e em Angola, de modo geral.

Por outro lado, o olhar do responsável da Área de Estatística difere um pouco das respostas anteriores, principalmente porque foca diretamente nas condições socioeconômicas dos estudantes, sem mencionar a preparação do professor como impulsionadora ou inibidora das taxas de aprovação e promoção escolar. Perguntado sobre quais fatores contribuem para elevadas taxas de reprovação e abandono escolar no SEG, o entrevistado enfatizou:

principalmente as condições de vida em que os nossos educandos vivem, inclusive os seus encarregados. E sabe-se que nos últimos a província do Cunene está enfrentar uma seca severa, que está obrigar com que as populações vivem a gesto complexo, a uma vida muito complexa que às vezes o encarregado é obrigado a tomar uma decisão ou deixa a criança de estudar

e procurar outras formas de sobrevivência. Isso, de fato, influencia muito nas aprendizagens dos alunos e concomitantemente na vida educacional dos nossos filhos (Responsável da Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

Com base nisso, infere-se que para os dois primeiros entrevistados, a causa das reprovações estão mais ligadas ao despreparo pedagógico e científico, ou seja, fatores intraescolares, enquanto o abandono está relacionado com determinantes extrínsecos à escola.

Sobre os fatores extraescolares, é importantes tecer alguns comentários sobre as taxas de reprovação e abandono, em razão das particularidades geográficas e socioculturais do Cunene. Essa situação permite refletir sobre a necessidade de reestruturação ou reajuste do calendário escolar nacional às particularidades de cada região. Por exemplo, em época de seca severa ou de cheias, poder-se-ia articular para que o aprendizado dos alunos não seja prejudicado, devendo haver articulação entre o MED e os órgãos provinciais e municipais da Educação. Bernardo (2025), em sua pesquisa de doutorado realizado na província do Bié, em Angola, considera que calendário escolar nacional está desajustado às particularidades das comunidades rurais e contribui para as elevadas taxas de abandono, principalmente na escola rural angolana. Concorda-se com ele, quando afirma: “a nacionalização do calendário escolar é complicada, visto que cada província possui características próprias” (Bernardo, 2025, p. 180). O autor defende mais autonomia aos órgãos locais da administração da educação, com vista a tornar a escola mais inclusiva e acolhedora, o que é igualmente importante na província do Cunene.

Na mesma ordem de perguntas, buscou-se averiguar, a partir da opinião dos entrevistados, sobre as possíveis causas das reprovações e abandono na perspectiva do gênero. Este dado é importante na medida em que ficou manifesto quando da apresentação dos dados no capítulo 2, que identifica maior porcentagem nas taxas de reprovação e abandono para alunas e menor porcentagem para alunos, no período em análise. Face a esses indicadores, procurou-se ouvir dos gestores do GPE os possíveis fatores subjacentes aos problemas de fluxo, principalmente no gênero feminino.

Para o efeito, o gestor provincial enfatizou que os indicadores sobre as reprovações e desistência na perspectiva do gênero apontam para duas situações específicas:

No meio rural, a desistência maior é das raparigas, mas também dos rapazes, porque ambos desenvolvem atividades econômicas equiparadas. Enquanto os rapazes cuidam do gado ao pasto, as meninas cuidam das questões domésticas de casa, desde alimentação, água para o consumo, para higiene e outras mais. No casco urbano, eu particularmente sinto, começo a notar uma

tendencia de maior retenção de raparigas (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

As declarações do Diretor Provincial da Educação corroboram as informações extraídas dos dados estatísticos da província do Cunene, os quais marcam algumas tendências das reprovações e abandono escolar para o gênero feminino. O entrevistado pôde evidenciar as razões de haver mais reprovações e abandono escolar para as meninas em detrimento dos meninos, ao apontar para os papéis assumidos nas comunidades rurais. Essa resposta permite pensar que as meninas enfrentam problemas relacionados com o acesso à escola e à conclusão do ciclo de formação, provavelmente por causa dos papéis de gênero assumidos antes da idade adulta, como o casamento e a gravidez precoces. Ndamonovanu (2017), que empreendeu uma pesquisa especificamente sobre o abandono escolar no gênero feminino na província do Cunene, considera que muitas meninas não conseguem concluir o ciclo formativo por motivos que superam a sua vontade, pois muitas delas são vítimas de casamento forçado ou gravidez precoce, devido à situação de pobreza de suas famílias e/ou baixa escolaridade de seus tutores.

Na verdade, a garantia do direito ao ensino se torna um grande desafio nas comunidades rurais, principalmente em um contexto socioeconômico marcado por índices de pobreza expressivos, onde existem milhares de famílias passando fome. Estudantes submetidos a condições precárias mal conseguem assimilar os conteúdos que lhes são ensinados; logo, são mínimas as possibilidades de aprendizado. E isso pode ser mais agravante para as meninas que em algumas culturas são subalternadas, com pouco espaço para se fazerem ouvir e exigir a garantia dos seus direitos (Ndamonovanu, 2017).

O primeiro entrevistado ressaltou que, embora não conheça as causas reais do abandono escolar na província, principalmente para o gênero feminino, é necessário promover pesquisas que desvelem as razões de haver mais meninas desistindo e reprovando em detrimento dos meninos. Ademais, é importante verificar a situação de papéis de gênero nas comunidades e avaliar como isso pode afetar a situação de ingresso, frequência e conclusão dos ciclos de ensino, principalmente na província do Cunene. Nesse ínterim, o gestor relatou que, quanto ao abandono escolar, ele entende que da escola *“saem as raparigas, mas também saem os rapazes. Então, aqui se calhar vamos precisar mais tempo para pesquisar por que acontece isso no meio rural”* (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Já a chefe de departamento, por seu turno, embora alegue que não dispõe dos dados sobre em qual dos gêneros há mais reprovações, ponderou que

quanto à reprovação, nunca fiz assim, uma avaliação de forma geral para saber se o gênero masculino ou gênero feminino é que tem mais abandonado a escola. Mas o número que mais abandona a escola nos dois gêneros, é o feminino, isso por conta da gravidez precoce. Outras é mesmo por influenciam de...nas zonas rurais, elas mantêm (formam famílias) muito cedo. E quando elas criam já as famílias, logo elas são obrigadas a abandonarem a escola (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Percebe-se, no princípio, que a entrevistada diz nunca ter feito uma avaliação comparativa entre os gêneros para avaliar qual deles apresenta problemas de fluxo. Essa resposta, além de evidenciar o fato de o DEE não dispor de dados suficientes que informem os técnicos sobre a realidade educacional na província, ressalta a necessidade de se repensar os modelos de produção de dados estatísticos da educação e os mecanismos de análises de dados para a tomada de decisões. Por outro lado, com base na resposta da chefe de departamento, pode-se notar alguma convergência com a resposta do primeiro entrevistado ao se referirem, embora de forma indireta, sobre os papéis de gêneros. Ambos os entrevistados encetam as suas hipóteses para a área rural como sendo o apanágio dos maiores problemas de fluxo escolar, explicitando os fatores subjacentes a esse fenômeno.

À semelhança dos dois primeiros entrevistados, o terceiro trouxe à tona outros elementos que podem influenciar as reprovações e abandono escolar no gênero feminino. Contudo, ele começa defendendo que do ponto de vista estatístico as meninas são em maior número do que os meninos, enfatizando que esse fator não implica a negação de haver mais reprovações e abandono escolar no SEG na província do Cunene, conforme mostra a transcrição a seguir:

Verifica-se que as meninas sempre têm um elevado nível de desistência e de reprovações. Por outra parte, é que os meninos, normalmente não entram na escola, muitos preferem abandonar a escola, irem procurar as suas condições de vida noutras corredores. Uns vão a Luanda ou noutras províncias, uns vão à Namíbia, a procura desses trabalhos de improviso e acabam por não entrar na escola. São situações que influenciam bastante (Responsável da Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

O elemento evidenciado na resposta do entrevistado é o nível socioeconômico, revelando que a pobreza é um dos fatores que impedem as crianças de acessarem e se manterem na escola. Contudo, o entrevistado entende que as causas de elevadas taxas de reprovações e abandono para as meninas se devem ao fato de as matrículas serem ocupadas majoritariamente por meninas, ao passo que os meninos ou não ingressam na escola por se dedicarem a trabalhos de subsistência ou ingressam e acabam desistindo da escola, por causa das dificuldades

financeiras. Não menos importante foi a consideração do entrevistado quando afirma que muitas crianças, ao invés de estudarem, são obrigadas a emigrarem para outras latitudes como Luanda (Capital de Angola) ou a vizinha República da Namíbia, em busca de melhores condições de vida. Esse relato demonstra que a condição socioeconômica das famílias pode determinar o sucesso escolar e a realização profissional dos educandos, na medida em que na ausência de meios de sobrevivência as crianças dificilmente aprendem, não conseguem se manter na escola e não raras vezes abandonam a escola, podendo voltar nela ou evadir de vez.

Não é demasiado sublinhar que nas respostas do responsável da AE não ficaram evidentes os possíveis fatores que levam as meninas a abandonarem a escola ou condicionar a sua aprovação e promoção de uma classe a outra. Considerando que a Área de Estatística do GPE tem a competência de coletar, produzir dados estatísticos e transformá-los em informações e/ou indicadores do setor, a descoberta de que o técnico da área tem domínio parcial sobre os indicadores por si produzidos revela a importância e utilidade desta pesquisa. As informações colhidas a partir dos dados empíricos podem abrir um novo ciclo da estatística escolar em nível provincial, já que não apenas poderá engendrar dados estruturados e sistematizados, como também criar as balizas de reestruturação dos processos de coleta e produção de dados estatísticos educacionais, melhorando, destarte, os indicadores educacionais para efeitos de consulta, uso e tomada decisões.

Olhando para a realidade do uso dos dados estatísticos no contexto brasileiro, Fresnada (2016) defende ser importante que os instrumentos de coleta de estatísticas educacionais sejam revistos, atualizados e contextualizados, seguindo o ritmo das transformações sociais no sentido de permitir o acompanhamento eficaz da evolução da educação ao longo do tempo. Entende-se que com instrumentos aprimorados o DEE pode reunir informações que ajudem o GPE a visualizar a evolução do setor da educação na província, identificar os gargalos do fluxo e da aprendizagem e, conseqüentemente, redirecionar ações de melhoria do funcionamento das escolas. Em parte, entende-se que a melhoria do funcionamento das escolas passa por transformar as práticas pedagógicas, já que ao se estruturar os dados sobre as reprovações e o abandono, pode impulsionar a gestão provincial e municipal a perquirir quais escolas o problema de fluxo é mais expressivo. A identificação das possíveis causas desse fenômeno pode, de algum modo, influenciar a pensar em estratégias de melhoria.

Nesse diapasão, explorar as causas das reprovações e abandono escolar para alunas na província do Cunene é crucial pelo fato, porque, além de a população angolana ser majoritariamente feminina, nem sempre as meninas têm as mesmas oportunidades que os meninos, por exemplo, para completarem a sua formação acadêmica e profissional. Como ficou

manifesto nas declarações dos entrevistados, muitas meninas têm dificuldade de frequentar e concluir determinado ciclo formativo, por causa das limitações impostas pelo próprio contexto social, como o matrimônio forçado e/ou a gestação indesejada e precoce, situações que obrigam muitas meninas a abandonarem a escola. Importa sublinhar que nos artigos 33º e 40º do Regulamento do Subsistema do Ensino Geral está prevista a obrigatoriedade da frequência pontual e assídua dos alunos e alunas, bem como a sua participação nos trabalhos escolares, com um limite de faltas de acordo com as especificidades do nível de ensino, disciplina e respetiva carga horária. E com base no regulamento interno de cada escola, as faltas não justificadas podem condicionar a promoção do aluno de uma classe a outra (Angola, 2023).

Após explorar as principais causas de reprovações e abandono escolar em estudantes do sexo feminino, dando voz aos agentes públicos em função de gestão na estrutura provincial, a seção seguinte deste estudo apresenta as declarações dos entrevistados sobre a atuação da estrutura provincial em torno dos problemas de fluxo registrados na província do Cunene.

3.4.6 Como o GPE atua face à situação de fluxo escolar no Cunene

Neste subtópico é trabalhada a visão dos entrevistados sobre a atuação de cada um dos departamentos, com o escopo de compreender como o GPE lida com as informações estatísticas ao seu dispor para melhorar o fluxo em nível, olhando para os princípios indicadores produzidos localmente. Esse eixo de análise difere daquela apresentada no tópico 3.4.4, porque se antes evidenciou-se que as ações apontadas pelos entrevistados são tuteladas e orientadas pelo MED, esta seção procura identificar e compreender como o GPE atua face aos indicadores em sua posse.

Desta feita, questionou-se ao Diretor Provincial como o GPE tem trabalhado para melhorar o fluxo escolar, isto é, para aumentar as taxas de aprovação nas escolas da província, tendo em conta os dados de fluxo registrados nos últimos anos. Em resposta, o entrevistado começou por destacar que *“uma das questões que temos estado a trabalhar é, na verdade, capacitar os nossos docentes, sobre as novas formas da avaliação das aprendizagens”* (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025). A preocupação do gestor consiste em melhorar os processos de avaliação das aprendizagens em contexto de sala de aula. Conforme evidenciado nos subtópicos anteriores, em Angola está em curso a implementação e expansão de processos de avaliação em larga escala, como os exames nacionais e a avaliação nacional das aprendizagens. Nesses processos, os modelos de provas normalmente diferem

daqueles que os professores usam em avaliações internas. Provavelmente por causa dessas diferenças é que são pensadas as avaliações externas, uma forma de procurar mensurar as aprendizagens dos alunos sob a mesma régua e, em função dos resultados, fazer o juízo de valores para tomada de decisões ajustadas a cada contexto (Soares, 2016).

Entende-se que a capacitação de professores é uma medida certa para enfrentar os gargalos de fluxo e melhorar as aprendizagens dos estudantes, pelo fato de poder ajudar a classe docente a se apropriar dos diferentes instrumentos de avaliação das aprendizagens e colocar em práticas com os seus estudantes. Isso pode reduzir o grau de dificuldade dos estudantes, ao lidarem com provas cujos formatos diferem daqueles que são conduzidos pelos professores. E o sucesso pode ser garantido quando os instrumentos são estruturados levando em conta as diretrizes pedagógicas dos currículos vigentes, o que requer preparação técnica dos profissionais que lidam com esses processos, sem esquecer do papel medular do professor. Para Fontanive (2013, p. 16) “a formação, a supervisão e o acompanhamento desse profissional altamente especializado é um desafio que precisa ser enfrentado em conjunto com as Universidades, o Ministério de Educação e Secretarias de Educação”.

Desse modo, o GPE não deve esperar que as formações sejam pensadas e orientadas apenas pelo MED; a estrutura provincial não deve se limitar a cumprir sem criar iniciativas próprias, ajustadas ao seu contexto. Deve se movimentar em busca de soluções, movimento que não deve ser feito de forma isolada. Por isso, é importante que o GPE crie parcerias com outras instituições para os professores de formação continuada, visando atender as principais necessidades da classe docente.

Ainda na senda dos processos de capacitação docente para melhorar os processos de avaliação das aprendizagens, o entrevistado considera isso uma necessidade, por entender que muitos professores continuam a adotar modelos tradicionais de provas, limitadas à memorização mecânica, sem possibilitar ao aluno fazer conexões e praticar o que aprende. Na visão do entrevistado, o aluno “*aprende muito pouco só ouvindo, mas aprende um pouco mais ouvindo e vendo e aprende muito mais ainda ouvindo, vendo e praticando*” (Diretor Provincial da Educação, entrevista concedida em 12.09.2025).

Esses comentários são importantes porque revelam a visão do gestor sobre o ideal de como os professores devem ensinar para que os estudantes aprendam de forma significativa. E a aprendizagem significativa realmente importa para o desempenho do estudante, pois não basta que o professor aprove o maior número de alunos sem que estes realmente aprendam e isso vai além da atribuição de notas nas provas. Autores como De Jesus (2024, p. 5) consideram que “o professor deve ser suficientemente hábil, conhecer a turma com que trabalha para adotar

estratégias que motivem os alunos, não só para adquirirem notas altas nos exames, mas também serem capazes de criticar, julgar e reelaborar o conhecimento”.

Ora, o relato do entrevistado pode ser enquadrado no que é designado de nível reprodutivo do conhecimento, na perspectiva da taxonomia de Bloom. Segundo Jesus, “a taxonomia de Bloom abre possibilidade de organização hierárquica dos processos cognitivos de acordo com níveis de complexidade e objetivos do desenvolvimento cognitivo desejado e planejado” (Jesus *in* Palacios; Oliveira, 2022, p. 25). Nesse ínterim, os processos formativos para docentes é uma oportunidade para potenciá-los, quer do ponto de vista metodológico, quer do ponto de vista de apropriação dos resultados das avaliações para melhorar cada vez mais o seu trabalho, impactando, destarte, a qualidade da aprendizagem dos estudantes.

Face ao exposto, entende-se que para a concepção do plano de ação é preciso ter em conta as diretrizes das políticas de formação de professores e, olhando para os gargalos de fluxo no Cunene, adequar processos de capacitação para que os professores aprimorem suas habilidades no que avaliação das aprendizagens diz respeito, utilizando, ao mesmo tempo, os resultados das avaliações para redesenhar estratégias didáticas. Dito isto, é condição *sine qua non* que o professor tenha domínio das modalidades de avaliação para que, a partir dos resultados alcançados pelos estudantes nas provas, o docente construa “um mapa mais completo da aprendizagem de seus alunos (Palacios *et al.*, 2022, p. 74).

Diferente do gestor provincial, a chefe de departamento sinalizou as iniciativas do GPE, sob coordenação do GPE, usados para melhorar as aprendizagens dos estudantes bem como as taxas de aprovação em nível provincial. Ao se analisar as respostas da Chefe de Departamento de Educação e Ensino, verifica-se que o DEE tem traçado algumas iniciativas para contrapor as elevadas taxas de reprovação e abandono escolar, na tentativa de melhorar o fluxo escolar. Essa análise permitiu agrupar as linhas de atuação do DEE em três perspectivas: (i) concepção e implementação de projetos de iniciativa local; (ii) capacitação de professores e gestores escolares; (iii) supervisão e encontros de reflexão em torno dos problemas do setor em nível provincial. No leque dos projetos, a entrevistada relatou que, para aumentar o fluxo de aprovação, o DEE tem criado vários projetos. “*Mas temos um projeto que é o CRE-Leitura, Concurso de Redação e Leitura, que visa melhorar a leitura e escrita dos estudantes*” (Chefe de Departamento de Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Ante o exposto, vale lembrar que embora a entrevistada não tenha apresentado ações do DEE usadas para o monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem sob iniciativa deste departamento, a situação foi diferente no que concerne a iniciativas que visam aumentar as aprendizagens dos alunos e o fluxo escolar nas escolas primárias. Da sua fala, pode-se inferir

que o DEE não se mantém inerte perante as elevadas das taxas de reprovação e de abandono em nível provincial. Pelo menos, tem feito alguma coisa, mediante a concepção de projetos locais com o objetivo de maximizar oportunidades de aprendizado para os estudantes, uma tentativa de procurar elevar as taxas de aprovação, melhorando, desse modo o rendimento escolar na província. Isso é importante porque ao implementar esses projetos com objetivo de melhorar as aprendizagens dos alunos, a responsável do DEE revela a preocupação deste departamento com a situação das aprendizagens em nível provincial, demonstrando vontade para agir. Talvez falte direcionamento dessas ações, fazendo com que os projetos nasçam de evidências estruturadas e pedagogicamente fundamentadas.

Outro dado revelado pela entrevistada é o fato de o DEE ter realizado ações formativas para professores e gestores escolares a partir das insuficiências detectadas nos trabalhos de supervisão junto às escolas. Pela resposta, evidencia-se que, em cada trabalho de campo, os técnicos do DEE efetuam o levantamento das dificuldades relacionadas às aprendizagens dos alunos nas diversas disciplinas, as quais posteriormente servem de base para a elaboração do plano de formação destinado à capacitação de professores, visando dirimir tais insuficiências. Não obstante, são os encontros de reflexão mencionados pela entrevistada que têm se constituído como momentos de trabalho conjunto entre os membros do GPE, das DME e os gestores escolares, nos quais são discutidos os problemas identificados nas atividades de supervisão das práticas pedagógicas.

Ademais, entende-se que sem indicadores precisos sobre as aprendizagens dos alunos, torna-se difícil direcionar os processos de planejamento e gestão escolar. Por isso, mostra-se necessária a concepção de um instrumento que facilite ao DEE o monitoramento dos reais alcances dos objetivos educacionais, bem como a compreensão de como os alunos estão a se apropriar dos conteúdos essenciais que concorrem para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no currículo. Esses dados podem ser fornecidos por meio de indicadores de fluxo e, provavelmente, por mapeamento das classes e escolas com melhores resultados e aquelas que precisam de intervenção, tendo em conta os resultados dos processos das avaliações das aprendizagens e levantamento de dados estatísticos.

Por sua vez, o responsável da Área de Estatística não apresentou o que de fato a sua área tem feito para elevar as taxas de aprovação em nível provincial, provavelmente porque as atribuições da sua área estão estritamente relacionadas a coleta, produção e encaminhamento dos dados estatísticos para a estrutura central. Enquanto o DEE trabalha diretamente com os processos de ensino e aprendizagem e o respectivo monitoramento, a AE parece ter suas funções predeterminadas, limitando-se a cumprir orientações específicas. É uma preocupação,

já que nas dificuldades apontadas por ele constava a necessidade de melhorar os processos mediante a formação dos técnicos que trabalham com os dados estatísticos. A partir dessas preocupações, ao final da entrevista ele frisou a necessidade de mais apoio no “*trabalho de recolha de dados estatísticos, porque este trabalho é um trabalho que requer mesmo a entrega e responsabilidade na comunicação das informações*” (Responsável da Área de Estatística, entrevista concedida em 18.09.2025).

Esta é uma preocupação importante, visto que existe uma cadeia a seguir e prazos a cumprir no tocante à coleta e produção mapas estatísticos. Essa cadeia se torna mais efetiva, melhorando os canais de comunicação entre os diferentes atores, desde aqueles que coletam os dados a partir da escola até os técnicos do GPE que recebem, processam e encaminham esses dados aos demais departamentos da estrutura provincial e ao MED, para efeitos de compilação em anuários nacionais e respectiva publicação pelo Instituto Nacional de Estatística.

No final de cada entrevista, foi solicitado aos entrevistados que tecessem algumas considerações sobre aspectos que não haviam sido abordados nas perguntas, mas que julgavam necessários mencionar acerca do tema. Do ponto de vista geral, os entrevistados se mostraram gratos por participarem da pesquisa e esperançosos de que da pesquisa resultassem ações estratégicas para expurgar as dificuldades registadas nos processos de monitoramento de fluxo e aprendizagem em nível do GPE.

O Diretor Provincial apresentou os principais aspectos abordados ao longo da entrevista, explicitando como os dados de fluxo se relacionam com as aprendizagens e como estas têm relação com aqueles. Em seguida realçou que a relação entre as duas dimensões (fluxo e aprendizagem) deve estar harmonizada para que a estatística explique o fluxo e este a aprendizagem dos alunos. Mas que esses dados também possam ajudar a identificar e explicar os fatores subjacentes ao fluxo. “*Então precisamos de nos preocupar com todos esses fatores para podermos melhorar também a qualidade do nosso sistema de educação e ensino*” (Diretor Provincial, entrevista concedida em 18.09.2025). O entrevistado entende que a qualidade dos dados estatísticos é um dos requisitos que pode melhorar a qualidade do sistema de educação.

Em sua declaração final, a chefe de departamento, além de ter reconhecido o potencial da pesquisa para dirimir as insuficiências no que os processos de monitoramento de fluxo escolar dizem respeito, agourou os aspectos mais importantes a se considerar na formulação da proposta, fruto desta pesquisa. Para o efeito, pronunciou-se nos seguintes termos:

Eu gostaria que com essa pesquisa se fizesse uma proposta de mapas estatísticos que visam, ou seja, uma mapa que inclua todos os pontos que acabei de mencionar, e que se fizesse uma proposta e fosse apresentada ao GPE no conselho de direção e que, a partir deste modelo, todas as instituições de ensino pudessem trabalhar com esse mapa, porque é a partir desse mapa que nós teremos informações claras e concretas daquilo que são as aprendizagens dos alunos a nível da nossa província (Chefe de Departamento da Educação e Ensino, entrevista concedida em 18.09.2025).

Evidenciam-se, em sua fala, os aspectos em falta nos instrumentos de coleta e produção de dados estatísticos e que podem ser processados, encaminhados e usados em mapas específicos. Com base nisso, entende-se que a proposta de intervenção tem que ter em conta aspectos relacionados com o aprendizado dos alunos por disciplinas, a adequação profissional dos professores em serviço, sendo que as informações que delas advierem deverão ser partilhadas com os membros de conselho provincial. Vale ressaltar que constituem membros de conselho de direção o Diretor Provincial, os chefes dos diferentes departamentos do GPE, os diretores municipais da Educação e todos os gestores escolares de escolas secundárias, fazendo igualmente parte os gestores de escolas público-privadas e privadas da província.

Entende-se que processos de monitoramento cujos dados sejam tratados de modo participativo podem ser mais eficazes, na medida em que promovem a reflexão conjunta e a discussão dos pontos mais críticos desvelados por esses dados. Além disso, mobilizam todos os atores em busca de soluções inovadoras, estrategicamente pensadas com base nos problemas identificados.

3.4.7 Síntese do resultado das entrevistas semiestruturada

Concluída a análise dos dados das entrevistas, observa-se que os entrevistados demonstram ter consciência dos problemas de fluxo escolar existentes na rede de ensino em nível provincial. Contudo, ficou evidenciado que, no âmbito do GPE, há insuficiência de dados estruturados, sistematizados e fidedignos que informem, de forma consistente, a situação do fluxo escolar na província, bem como a evolução da rede escolar no que se refere ao acesso, à promoção e à conclusão dos ciclos e níveis de ensino.

Com base nas falas dos gestores entrevistados, observa-se que o GPE carece de ações de monitoramento do fluxo e da aprendizagem concebidas e estruturadas por esse órgão provincial, bem como implementadas para subsidiar os processos de coleta e processamento de dados estatísticos demandados pelo MED. Destarte, a estatística, os exames nacionais e a avaliação nacional das aprendizagens, os projetos do MED e os planos mensais, os mapas

estatísticos e os respectivos relatórios constituem mecanismos mencionados pelos três entrevistados, sendo usados para o monitoramento do fluxo e aprendizagem em nível provincial. Esses instrumentos apontados são, na verdade, de âmbito nacional e dependem diretamente da estrutura central, por isso, não devem ser considerados como iniciativas do GEP. Ficou manifesto, com base nos relatos, de que há carência de instrumentos pensados para atender à demanda de monitoramento de fluxo e aprendizagem na rede escolar provincial. Esta carência pode afetar o acompanhamento escrupuloso do cumprimento dos objetivos dos programas curriculares e a eficácia das políticas educacionais emanadas pela estrutura central.

As dificuldades nesses processos reveladas pelos entrevistados são de caráter multifatorial, ou seja, não dependem de um único fator. Esses fatores podem ser agrupados em intraescolares e extraescolares, o que foi reconhecido tanto na fala dos entrevistados quanto no respaldo no quadro teórico apresentado nos capítulos 2 e 3 desta pesquisa. De modo geral, os entrevistados apontaram como principais fatores intraescolares que afetam o fluxo escolar e aprendizagem: o despreparo dos professores e dos gestores escolares; a insuficiência de material didático; a precariedade da infraestrutura escolar. Já os fatores extraescolares destacados foram: as condições socioeconômicas das famílias; as particularidades geográficas do Cunene (caracterizada por secas ou inundações cíclicas); questões socioculturais que obrigam as meninas ao casamento e à gravidez precoces; movimentos migratórios entre províncias e/ou com a República da Namíbia. Ademais, o despreparo dos técnicos de estatística destacados nas DME e no GPE para lidar com os processos de produção de dados estatísticos e, conseqüentemente, as dificuldades de comunicação entre as cadeias responsáveis pelo encaminhamento de dados por meio das diferentes subestruturas da hierarquia administrativa da educação na província; a insuficiência de logística e meios de transporte para a supervisão das escolas pelo DEE foram igualmente apontados como empecilhos. Ao citarem esses elementos, os entrevistados os sinalizaram como as principais causas das reprovações e do abandono escolar, tendo igualmente destacado a necessidade de formação continuada dos agentes da educação para a mudança de paradigma nos processos de monitoramento de fluxo escolar e aprendizagem em nível provincial.

Os entrevistados reconheceram que os fatores intraescolares e extraescolares influenciam, em conjunto, o aproveitamento escolar, cujos reflexos têm sido as elevadas taxas de reprovação e abandono escolar na província do Cunene. Quanto a esses fatores, os entrevistados mencionaram as questões culturais, principalmente. Ficou evidenciado que por conta desses condicionantes, muitos estudantes não conseguem acesso à escola, e os que têm acesso ao ensino muitas das vezes são forçados a desistir da frequência escolar para se

dedicarem a atividades que minimizem os efeitos imediatos da pobreza e garantam a sobrevivência dessas famílias.

Assim, justifica-se a necessidade da formulação da proposta de mecanismos de monitoramento de fluxo e aprendizagem no Subsistema do Ensino Geral na Província do Cunene, como base para subsidiar ações de melhoria de fluxo escolar e mapear as aprendizagens dos alunos, com vista a promover a garantia do direito ao ensino pautado no princípio da qualidade, equidade e inclusão de todas e todos os estudantes.

No próximo capítulo será apresentado o Plano de Ação Educacional (PAE) com o intuito de delinear novos caminhos que contribuam para a melhorar da eficácia da rede escolar em nível provincial, influenciando, deste modo, mudanças na forma de coletar e produzir dados estatísticos, bem como mobilizando esforços para o uso pedagógico desses resultados.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: “CONSTRUINDO NOVOS CAMINHOS PARA UMA REDE ESCOLAR EFICAZ”

Neste capítulo, apresenta-se o PAE, em cumprimento ao objetivo propositivo desta pesquisa, formulado na perspectiva de se conceber um leque de ações de intervenção que visam melhorar o monitoramento do fluxo e da aprendizagem no Ensino Geral na província do Cunene. O plano está pensado para ser implementado sob a égide do Departamento de Educação e Ensino, sendo encarregado de monitorar os processos de ensino-aprendizagem, o que pode contribuir para a tomada de decisões referentes aos processos de planejamento e gestão em nível do Gabinete Provincial da Educação. Importa referenciar que essas ações se baseiam nas evidências coletadas em campo, discutidas nos capítulos 2 e 3 e respaldadas nos resultados das entrevistas com os três gestores, tal como fundamentado a seguir.

De modo geral, nos dois capítulos anteriores, a partir do contexto histórico e sociopolítico da educação em Angola, elucidou-se que as políticas públicas do setor no país independente tiveram sua gênese quando da Proclamação da Independência nacional e, ao longo de meio século, o setor da educação passou por profundas transformações. Essas transformações ocorreram com o intuito de promover uma educação pública para todos os angolanos, demarcando-se da época colonial onde a educação era negada aos angolanos e privilégio dos colonizadores e de um reduzido número de angolanos ditos assimilados. Durante esse percurso, verificou-se que à medida que se foi massificando o acesso ao ensino, surgia a preocupação de melhorar a qualidade de serviços de educação prestados à população. Isso de alguma forma foi uma luta constante, pois vários fatores condicionavam tal desiderato.

Com um sistema de educação e ensino legalmente respaldado, atualmente sob o Decreto Presidencial nº 32/20, de 12 de agosto, sobre a Lei de Bases dos Sistemas de Educação e Ensino da República de Angola, o maior desafio do governo tem sido garantir um sistema de ensino eficaz, alinhado aos pressupostos de uma educação de qualidade que atende os princípios da inclusão e equidade. Assim, os dados de fluxo escolar permitem monitorar a garantia do direito ao ensino constitucionalmente consagrados, porquanto geram informações que ajudam a fazer inferência sobre o ponto de situação das aprendizagens na rede escolar nacional, mediante a compreensão das taxas de aprovação por classes, ciclos, níveis e subsistemas de ensino. Para este feito, são apresentados os dados de fluxo em Angola, nos quais se pode evidenciar que, apesar dos esforços do governo e da sociedade angolana, o sistema de ensino enfrenta sérias dificuldades, matizado por taxas baixas de aprovação, onde as taxas de reprovação e abandono escolar constituem um gargalo da escola angolana.

À semelhança da realidade nacional, a província do Cunene, campo desta pesquisa, os dados estatísticos da educação assinalam para indicadores de fluxo mais preocupantes, porque, conforme evidenciado sobretudo no capítulo 2, continuam baixas as taxas de aprovação e promoção escolar. Muitos estudantes são reprovados e outros obrigados a abandonarem a escola sem concluírem a educação básica. Trazendo a abordagem na perspectiva do rendimento escolar, verifica-se que, em média, os estudantes do Ensino Primário gastam dez anos, dos seis previstos, para concluírem este nível de ensino, sendo mais grave para o Ensino Secundário, cujos dados estatísticos apontam para reprovações e abandono escolar próximos de 50% das matrículas.

Com esses dados, ficou explicado o fato de as taxas de escolarização líquida na província estarem situadas abaixo de 50% no ensino Primário, 10% no I Ciclo e menos de 2% no II Ciclo do Ensino Secundário Geral, segundo os dados do MED (2025). Estes dados denunciam um sistema de ensino com problemas, marcado por reprovações, atraso escolar e abandono, podendo causar consequências nefastas para os estudantes afetados. Com base nas pesquisas anteriores, foi possível explicar que a problemática das reprovações e abandono escolar é multifatorial, podendo ser agrupada em fatores intraescolares e extraescolares, de acordo com vários autores (Martínez Rizo, 2004; Alves; Ortigão; Franco, 2007; Tavares Júnior, 2019; Costa, 2018; Francisco Arturo, 2018; Marques Soares *et al.*, 2020; Egwunatum *et al.*, 2021; Edzoto; Kwove, 2024).

Para compreender os fatores subjacentes ao fenômeno das reprovações e abandono escolar na província do Cunene, realizou-se a pesquisa de campo por meio da entrevista semiestruturada, da qual participaram três agentes da educação ligados à gestão na estrutura provincial. Quanto aos fatores da reprovação e abandono escolar em nível da província, os entrevistados puderam corroborar o caráter multifatorial das elevadas taxas de reprovação e abandono escolar. No rol de fatores, os gestores da estrutura provincial destacaram a influência das condições geográficas e socioeconômicas das famílias, ao mesmo tempo em que reconheceram que as meninas estão em desvantagem, já que a partir do Ensino Secundário as taxas de reprovação e abandono começam a ser mais expressivas para o gênero feminino. Dito de outra forma, significa que os dados sinalizam a tendência de haver mais meninas reprovadas e a abandonarem a escola no I e II ciclos do Ensino Secundário Geral no Cunene, sem concluir a etapa formativa. Quanto aos fatores intraescolares, os entrevistados elencaram o despreparo pedagógico dos professores, a precariedade da infraestrutura escolar e a insuficiência de material escolar como principais elementos que afetam negativamente o aprendizado dos estudantes – e, conseqüentemente, o fluxo escolar na província. A par dos dados demonstrados

em gráficos e tabelas, os entrevistados confirmaram que as taxas de aprovação e de promoção escolar são baixas. Uma das primeiras conclusões desta pesquisa é de que os estudantes atendidos na rede escolar da província do Cunene estão a aprender pouco ou menos em relação àquilo que é considerado essencial para o cumprimento do currículo nacional.

Em contrapartida, constata-se que em nível do GPE não existem ferramentas estruturadas concebidas para o monitoramento de fluxo escolar e aprendizagem. Os instrumentos disponíveis são da responsabilidade do MED, mas não atendem efetivamente as necessidades da estrutura provincial com particularidades socioeconômicas e geográficas próprias. Apesar de o GPE não dispor dessas ferramentas, o Departamento de Educação e Ensino conta com alguns projetos de iniciativa local pensados para melhorar as aprendizagens dos estudantes no Ensino Primário, embora não estejam alicerçados em evidências derivadas dos dados de estatísticos nem ajudem a monitorar o fluxo de forma mais estruturada e sistemática.

Assim, com os capítulos dois e três a pesquisa cumpriu os objetivos descritivos e analíticos previamente traçados, além de o capítulo três permitir corroborar as hipóteses levantadas mediante os dados de fluxo sintetizados e explicados com suporte o referencial teórico. De um modo geral, esses autores consideram a reprovação e abandono como indicadores de uma rede escolar não eficaz, que tende a beneficiar a poucos e prejudicar a maioria, principalmente para crianças e jovens marginalizados, de famílias em situação de pobreza, ou aquelas que vivem em zonas rurais cujo estilo de vida e as condições geográficas impossibilitam a frequência escolar regular e a conclusão exitosa das etapas de ensino. Com base nessas evidências, considera-se oportuno avançar para o quarto capítulo, com vista a responder ao objetivo propositivo formulado no sentido de contribuir para a eficácia da rede escolar na província do Cunene, conforme se fundamenta a seguir.

4.1 FUNDAMENTAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Os resultados desta pesquisa demonstram que a rede escolar na província do Cunene enfrenta problemas que afetam o fluxo, e isso pode evidenciar que as aprendizagens não estão a ser alcançadas de forma efetiva pelos estudantes da rede escolar provincial. Vivencia-se, na província, uma realidade que lembra a “pedagogia da repetência” (Ribeiro, 1991), mas à moda angolana, onde crianças e jovens, por excesso de reprovações, enfrentam dificuldades de aprender e de concluir o ciclo formativo no tempo previsto pelos normativos curriculares

vigentes. Essa situação constitui um gargalho da rede de ensino, podendo atrasar a vida da população em idade escolar, adiar sonhos e, muitas vezes, comprometer o desenvolvimento social da província, de modo particular, e do país de modo geral. Naturalmente, atrás de elevadas taxas de reprovação e abandono escolar existem crianças que precisam de apoio, atenção e de melhores condições para se beneficiarem do direito ao ensino com garantia de aprendizagem, desenvolvendo habilidades, competências, atitudes e valores para a sua realização pessoal, profissional e social (Paxe, 2014; Soares, 2016). Por essas razões, considera-se que esta pesquisa, além de trazer dados de fluxo em nível provincial e explorar os possíveis fatores das reprovações e abandono escolar, essencialmente constitui um instrumento de monitoramento do direito ao ensino, inaugurando uma nova página para a gestão e o planejamento da educação no Cunene e não só.

Apoia-se na ideia de que “o monitoramento do direito à educação, materializado no direito de aprender frequentando-se uma escola, consiste no acompanhamento de indicadores globais referentes aos estudantes e às instituições escolares” (Soares, 2016, p. 3). Desse modo, os resultados desta pesquisa desvelam que os indicadores educacionais referentes ao acesso, promoção e conclusão de ciclo escolar estão matizados por elevadas taxas de reprovação e abandono escolar no Cunene, um contexto com características socioculturais, econômicas e geográficas específicas. Além disso, também ficou evidente que esses indicadores podem estar a sinalizar uma rede escolar marcada por desigualdade de aprendizado entre gêneros, pois, embora as meninas constituam a maior porcentagem das matrículas nas classes iniciais, à medida que se avança em anos de escolaridade e níveis de ensino, os números invertem: há mais reprovações e abandono escolar para as meninas. Isso, de fato, precisa ser monitorado de forma estruturada, sistemática e participativa. A participação surge como uma estratégia de gestão conjunta, na qual gestores, professores e a comunidade escolar se unam na perspectiva de engendrar uma rede escolar eficaz.

Assim, o plano de ação educacional, designado “Construindo Novos Caminhos para uma Rede Escolar Eficaz”, baseia-se nos indicadores educacionais produzidos a partir das evidências coletadas com os mapas estatísticos da rede escolar na província do Cunene e corroborados nas declarações dos participantes desta pesquisa. O PAE, aqui pensado, tem como fundamento a articulação de microações estrategicamente pensadas, tendo como foco principal mobilizar os principais atores do setor para dinamizar os processos de coleta de dados estatísticos, redesenhar ações de planejamento e gestão escolar, contribuindo para a produção de indicadores educacionais que sirvam de base para repensar o setor da educação em nível provincial, como subsídio de uma rede escolar eficaz.

Recorre-se ao conceito de rede escolar eficaz a partir das formulações das abordagens sobre escola eficaz (Soares, 2016; Cabral, 2017; Brooke; Rezende, 2020). Ora, se a escola eficaz é aquela que contribui de forma significativa para a aprendizagem de seus estudantes, mesmo em condições adversas, a rede escolar eficaz pode ser entendida como o conjunto de escolas vinculadas a uma mesma hierarquia administrativa, capaz de criar pontes para enfrentar as barreiras sociais e de se constituir em espaços nos quais cada criança possa sentir-se acolhida, compreendida, apoiada e motivada a aprender e a desenvolver habilidades e competências, construindo atitudes e valores positivos. Ao criar condições para o aprendizado dos alunos, minimizando os efeitos das desvantagens socioeconômicas e dos condicionantes geográficos, a rede escolar provincial pode, então, começar a pintar um novo quadro, marcado por mais alunas e alunos aprovados e promovidos, reduzindo, por conseguinte, as taxas de reprovação e de abandono escolar.

A intenção nesta pesquisa não é elevar a rede escolar da província do Cunene a taxas de zero reprovação e zero abandono, mas, sim, repensar estratégias de gestão mais proficuas, que façam com que cada escola consiga mobilizar esforço, aplicando inteligência, criatividade e inovação para reduzir as elevadas taxas de reprovação e de abandono. Até porque “a escola mais eficaz do sistema pode não ter os resultados mais altos em 'avaliações externas, como os EN ou ANA', (grifo nosso) ou outro indicador semelhante, mas é a escola que mais consegue contribuir para o avanço dos seus alunos” (Brooke; Rezende, 2020, p. 100).

Os próximos tópicos irão detalhar cada ação do PAE, buscando construir novos caminhos para uma rede escolar eficaz na província do Cunene, cuja estratégia de implementação está estruturada em:

- apresentação dos resultados da pesquisa ao Conselho de Direção do Gabinete Provincial da Educação no Cunene;
- reestruturação dos mapas estatísticos, de modo a agregarem indicadores de aproveitamento escolar por disciplina e por classe, rendimento escolar por município e provincial ao longo do tempo, estimando o tempo médio de frequência escolar na província, bem como a adequação formativa dos professores;
- mapeamento apresentação das aprendizagens, tendo em conta os objetivos previstos nos programas curriculares e as habilidades esperadas em cada classe/ciclo e nível de ensino;

- concepção de ações de formação continuada dos agentes da educação em processos de coleta, produção de dados estatísticos e a fazer o uso pedagógico dos dados de fluxo e do rendimento escolar em nível provincial;
- monitoramento e avaliação do PAE.

Cada componente do PAE será estruturado em função dos objetivos e das metas a alcançar, prevendo resultados, produtos, efeitos ou impactos e, ainda, os custos necessários à sua operacionalização, bem como os principais atores envolvidos na sua implementação. Antes de sua implementação, propõe-se a comunicação da proposta aos membros do Conselho de Direção Provincial, a fim de que, em conjunto, sejam traçadas as linhas estratégicas para a sua materialização.

4.1.1 Apresentação dos resultados da pesquisa ao Conselho de Direção do Gabinete Provincial da Educação no Cunene

Antes e após a realização da entrevista, os participantes se mostraram expectantes em conhecer os resultados da pesquisa, sobretudo por terem sido informados de que um dos seus objetivos consistia na apresentação de uma proposta para suprir as lacunas identificadas na rede escolar da província. Como compromisso assumido, entende-se ser oportuno partilhar os principais resultados desta pesquisa com os gestores da educação na província do Cunene.

Ao se apresentar os resultados aos gestores da educação em nível provincial, considera-se cumprir o compromisso firmado, de modo a mantê-los informados sobre a realidade educacional na rede escolar sob sua tutela. Nessa perspectiva, a apresentação detalha os níveis e classes com problemas de fluxo, bem como a situação do fluxo por município e gênero na província de 2017 a 2023/2024. Com essa ação, pretende-se inaugurar a cultura de discutir os dados de fluxo e a fazer o seu devido uso para subsidiar ações de planejamento e gestão escolar. Assim, ao prestar informações sobre os resultados da pesquisa ao Conselho de Direção Provincial e proporcionar-lhes o contato com os dados de fluxo devidamente detalhados e fundamentados, destacando os principais indicadores de aprovação, reprovação e abandono escolar na província, pode-se despertar, junto da classe gestora, uma reflexão conjunta, em busca da compreensão dos principais fatores desse fenômeno. Consequentemente, será possível perspectivar soluções ajustadas ao contexto de cada município e de cada escola.

Este movimento pode, ainda, motivar os gestores escolares a redesenharem suas estratégias de trabalho, tanto do ponto de vista administrativo quanto do pedagógico. Ao

reconhecerem os principais indicadores de prestação de serviços na rede escolar, poderão repensar a escola e conjecturar condições para a garantia do aprendizado à classe estudantil. Isso pode representar o primeiro passo para elevar as taxas de aprovação e de promoção escolar.

Para a materialização da primeira componente do PAE, foram estruturadas ações seguindo a metodologia dos 5W2H que, segundo Leite (2020), foi inicialmente formulada por Koontz e O'Donnell. Para Machado (2020), pode-se utilizar a Metodologia 5W2H, na qual serão tomadas as decisões (em conjunto) sobre:

- *What*: o que será feito (objetivos);
- *Why*: porque será feito;
- *Where*: onde será feito;
- *When*: quando será feito;
- *Who*: por quem será feito;
- *How*: como será feito;
- *How much*: quanto custará (Machado, 2020, p. 15).

Sob este viés, será ajustada a metodologia 5W2H para a implementação da primeira componente do PAE, conforme mostrado no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1. Metodologia 5W2H para a implementação da primeira ação do PAE

O quê?	Apresentar os dados de fluxo escolar do Cunene dos últimos sete anos para consciencializar a equipa gestora provincial sobre a realidade educacional da província.
Por quê?	Permitir que os membros do GPE, diretores municipais e gestores escolares se apropriem dos dados de fluxo escolar da província do Cunene sob sua tutela, como forma de fomentar a cultura de gestão baseada em evidências
Onde?	Anfiteatro do Complexo Escolar Sheefeni-Sha-Mukuyio de Ondjiva com a capacidade para albergar cerca de duzentas pessoas, por ser um espaço com eletricidade, ventilado e regularmente usado para as reuniões do Conselho de Direção do GPE.
Quando?	Primeiro trimestre de 2026, isto é, princípio de fevereiro, coincidindo com a data da reunião do Conselho de Direção do GPE.
Quem?	Pelo pesquisador
Como?	Exposição oral com recurso de projetor para divulgar os dados de fluxo escolar sintetizados em tabelas e gráficos derivados desta pesquisa, mostrando a evolução das taxas de aprovação ao longo dos últimos sete anos.
Quanto?	Kz 7.400.000,00 (R\$ 44.100,00) ¹⁸ .

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Leite (2020).

¹⁸ Esclarecendo ao leitor, o orçamento é feito com base na moeda de Angola, Kwanza, e os valores estão arredondados, considerando as taxas de câmbio disponíveis no site do Banco Nacional de Angola (<https://www.bna.ao/#/pt>).

Vale relembrar que o Conselho de Direção é um órgão de apoio do Gabinete Provincial da Educação do Cunene, do qual integram os membros do GPE, os diretores municipais, gestores das escolas secundárias públicas, público-privadas e privadas sediadas na província. O órgão possui um calendário de reuniões ordinárias, mediante o qual são planejados e gerenciados os encontros provinciais do setor da educação.

Pretende-se apresentar os resultados da pesquisa a esse órgão do GPE, pelo fato de reunir a liderança do setor e por ser um espaço privilegiado de discussão, reflexão e deliberações importantes que (re)definem o funcionamento da rede escolar na província. Outra razão importante é o fato de o pesquisador, enquanto membro do GPE, ter acesso a esses encontros, o que representa uma oportunidade de se comunicar com os seus colegas sobre a realidade da educação na província. Assim, em conjunto, será possível pensar em estratégias conducentes à melhoria das aprendizagens dos estudantes e, conseqüentemente, do fluxo escolar.

A presença dos membros do Conselho de Direção são um fator importante para consciencialização da classe de gestão, e isso pode ajudar de alguma maneira a torná-los motivados e engajados para a mudança desejada. Sob esse viés, a presença dos membros do GPE, desde o Diretor Provincial, chefes de departamento e técnicos do DEE e da estatística será indispensável, porque eles estão no topo da liderança e gestão da educação na província. Embora o plano de ação possa ser implementado a partir do Departamento de Educação e Ensino, é importante que outros departamentos estejam informados para colaborarem na mobilização dos gestores escolares e supervisão da implementação do PAE, até porque as funções dos quatro departamentos do GPE são complementares.

A presença dos diretores das Direções Municipais da Educação se justifica porque eles são os gestores de topo nos seus municípios, cujas escolas fornecem dados estatísticos que compõem os indicadores produzidos nesta pesquisa. Como seria bastante oneroso trazer à sede provincial todos os gestores das escolas primárias, a presença dos diretores das DME será uma ponte para que, em cada município, possa haver momentos de reflexão em torno da situação atual de fluxo escolar com os diretores das escolas primárias e, ao mesmo tempo, um modo de efetivar um modelo de gestão participativa.

Assim, a apresentação dos resultados à equipe de gestão provincial da educação do Cunene visa, essencialmente, promover a cultura de gestão participativa baseada em evidências de fluxo escolar, como indicador da eficácia da rede escolar e, conseqüentemente, subsidiar ações (mapas estatísticos e processos de formação continuada de gestores escolares e professores) e projetos (as quatro habilidades pedagógicas essenciais, aprendizagem na idade

certa, concurso de redação e leitura e de Matemática para o Ensino Primário) que visam melhorar a aprendizagem dos alunos da educação básica no Cunene.

O custo de Kz 7.400.000,00 (aproximadamente R\$ 44.100,00)¹⁹ é dividido da seguinte forma:

- Kz 1.400.000,00 em despesas com transporte (aproximadamente R\$ 8.400,00);
- Kz 1.500.000,00 em despesas com alimentação (aproximadamente R\$ 9.000,00);
- Kz 4.500.000,00 em despesas com material de apoio (projektor, computador, ficha de extensão, memória externa) (aproximadamente R\$ 27.000,00).

Ademais, optou-se por apresentar os dados de fluxo dos últimos sete anos, dada a necessidade de expor tabelas e gráficos referentes a diferentes anos letivos, de modo a permitir comparações entre as taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar nesse período e, conseqüentemente, conduzir os gestores à compreensão da evolução do fluxo escolar na rede escolar provincial, bem como à conjectura sobre a sua situação nos próximos anos. Para o efeito, serão propostas as seguintes questões de reflexão: que escolas queremos para os nossos filhos? O que devemos fazer para termos a escola ideal para os nossos filhos? Que benefícios advêm de uma rede escolar em que os alunos conseguem, de facto, aprender?

O Quadro 2 contém a composição do público-alvo para a apresentação dos resultados da pesquisa. Há previsão de participação de 73 agentes da educação para o encontro, conforme detalhado a seguir.

Quadro 2. Composição do público-alvo

Membros do Gabinete Provincial da Educação	Diretores Municipais da Educação	Gestores escolares
10 agentes, sendo: 1- Diretor da província, 4- Chefes de departamentos 3- Técnicos do Departamento de Educação e Ensino, 2- Técnicos de estatística	14 dos municípios da província.	22 diretores de colégios 27 de complexos escolares

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Quanto ao período da apresentação, pretende-se realizá-la no primeiro trimestre de 2026, no início de fevereiro, por coincidir com a reunião do Conselho de Direção, momento em

¹⁹ Conversão feita com base no dia 08/12/2025 a partir do site do Banco Nacional de Angola. Nesse dia, cada 1 Kwanza equivalia a R\$ 0,006 real.

que este órgão se reúne para fazer o balanço do primeiro trimestre letivo do ano 2025/2026. De modo geral, o Conselho de Direção realiza as suas reuniões ordinárias em consonância com o calendário escolar nacional, reunindo-se, habitualmente, no início de cada trimestre para analisar o grau de cumprimento do calendário do trimestre anterior, bem como a implementação das políticas educacionais vigentes na província, nomeadamente projetos e programas.

Nesse sentido, considera-se estratégico inserir a apresentação dos resultados da pesquisa nesse momento, por possibilitar a participação de um maior número de gestores e, simultaneamente, lançar as balizas para os próximos passos do Plano de Ação Educacional. Este plano tem como objetivo a concepção de instrumentos para o monitoramento do fluxo e das aprendizagens em nível provincial, a serem implementados com a participação ativa dos diversos atores da educação no âmbito provincial.

Do ponto de vista procedimental, será feita uma exposição oral sobre os dados de fluxo escolar com base em slides montados a partir dos principais resultados desta pesquisa, já que os dados usados foram fornecidos pelo GPE e outros retirados dos anuários estatísticos do MED. A apresentação será feita em 45 minutos, sendo 15 para exposição oral e 30 para perguntas e respostas.

Em termos de logística, preveem-se custos financeiros que servirão para transporte, alimentação e acomodação dos participantes, bem como de materiais de apoio que serão usados para a apresentação, quais sejam: projetor, computador portátil, memória externa e uma fixa de extensão. O orçamento representado no Quadro 1 será arcado sob o apoio do GPE das DME e essa responsabilidade não se contrapõe às atribuições desses órgãos, visto que para as reuniões do Conselho de Direção em nível provincial os participantes (GPE e DME) têm acautelado as despesas para o efeito. Essa é também uma das razões de se escolher apresentar os resultados da pesquisa no Conselho de Direção. Como a pesquisa não tem patrocínio, a estratégia é encaixar a primeira componente do PAE na programação do Conselho de Direção do GPE do Cunene.

4.1.2 Proposta de anuários estatísticos da província: reestruturando os mapas de monitoramento de fluxo escolar e aprendizagem na província do Cunene

Elucida-se, nesta seção, a segunda ação do PAE. Diferente da primeira, esta componente do PAE visa propor a reestruturação dos mapas estatísticos de modo a agregarem: indicadores de aproveitamento escolar por disciplina e por classe; rendimento escolar por município e

provincial, estimando o tempo médio de frequência escolar na província; adequação formativa dos professores. Essa componente foi pensada a partir das evidências coletadas in loco. Segundo os dados apurados, os anuários estatísticos produzidos pelo MED e disponíveis no site do INE apresentam dados gerais da educação, com indicadores importantes sobre a educação no país, mas faltando elementos que informem detalhadamente a situação de fluxo e das aprendizagens de cada província e município, respectivamente. Esse pode ser um aspecto limitador, já que dificulta que a estrutura provincial monitore de forma efetiva os dados da sua rede escolar e use esses dados para a tomada de decisões. A proposta de anuário estatístico provincial, de modo a visualizar a situação de cada município, além de se fundamentar na preocupação apresentada pelos entrevistados, tem potencialidade de produzir indicadores da rede escolar da província e, a partir dessas informações, pensar em estratégias de melhoria dos aspectos negativos. Segundo o MED,

O Anuário Estatístico da Educação é um instrumento importante para gestão cuja elaboração faz parte das atribuições do Gabinete de Estudos, Planeamento e Estatística (GEPE) do Ministério da Educação a fim de difundir ao público geral, parceiros sociais e a sociedade civil os dados estatísticos produzidos pelo sector da Educação e que habilitam os consumidores a terem maior conhecimento sobre os dados da Educação. (MED, 2025, p. vii).

Apesar de a produção do anuário estatístico ser uma atribuição do GEPE do MED, entende-se que, em nível provincial, também se faz necessário ter esses dados estruturados para subsidiar a gestão da educação na província, bem como apoiar as DME a produzirem indicadores importantes da educação nos municípios, e isso pode ser feito a partir do GPE.

Com o anuário estatístico da educação na província, será possível contribuir para reforçar os mapas existentes, agregando informações estruturantes. Isso porque a sociedade cunenense – alunos, professores, gestores, pais e cuidadores e parceiros sociais da educação na província – tem o direito de estar informada, e de forma mais detalhada, sobre o desempenho das escolas que a província dispõe para escolarizar, educar e formar a nova geração para os desafios do presente e do futuro. Somado a isto, os anuários estatísticos podem, ainda, agregar dados de rendimento escolar por município para que seja possível acompanhar a evolução do fluxo e estabelecer metas de rendimento em cada período.

Produzidos os anuários, a província do Cunene contará com instrumentos que ajudem a monitorar o fluxo de modo particular, o que pode ser útil para estimar a eficácia da rede escolar a partir de casos específicos de cada município, sem perder de vista indicadores das aprendizagens por classe, nível/ciclo de ensino.

Os mapas a serem produzidos a partir desta pesquisa devem se diferenciar dos mapas utilizados no GPE e demandados pelo MED, para evitar a repetição de informações. Por exemplo, os mapas de aproveitamento escolar acessados nesta pesquisa trazem informações sobre o percentual dos alunos aprovados, reprovados e em abandono pelo total de alunos matriculados, sem informar em quais disciplinas os estudantes estavam reprovados. Ademais, os mapas apresentam informações anuais, sem dados trimestrais, o que se considera uma limitação, tal como corroborado pelos entrevistados. Diante dessas limitações, propôs-se a estruturação de um mapa de aproveitamento por disciplina e por conteúdo, pois acredita-se que, dessa forma, o DEE terá informações suficientes para pensar em ações de intervenção voltadas à elevação das taxas de aprovação e promoção escolar. Com esse instrumento, o DEE terá, inclusive, uma base para fundamentar o planejamento de ações formativas, além de dispor de mais dados para os processos de supervisão do ensino e da aprendizagem nas escolas primárias e secundárias.

Assim, o mapa de aproveitamento escolar por disciplina será um instrumento que permitirá visualizar a proporção de alunos aprovados, reprovados e em abandono escolar do total de alunos matriculados em cada disciplina, estando estruturado por classe em obediência ao documento curricular vigente. Ou seja, será um instrumento para o monitoramento de fluxo de estudantes por disciplina e classe.

O aspecto inovador do anuário é o fato de o modelo a ser proposto permitir visualizar o aproveitamento escolar por disciplina, agrupando esses dados por trimestre. No final do ano letivo, poder-se-á estruturar o mapa anual. Esse é um dado importante que não ocorre nos anuários estatísticos vigentes.

O Quadro 3, a seguir, ilustra o modelo proposto e os principais elementos que deverá reunir para informar a situação do aproveitamento escolar por disciplina e por classe, representados em porcentagem, de modo a permitir a leitura e a interpretação desses dados pelos usuários e, com base neles, a definição de intervenções ajustadas às particularidades de cada escola e município.

A título de exemplo, o quadro apresenta a estrutura de um mapa que pode ser utilizado para a coleta de dados referentes ao aproveitamento escolar por disciplina na 5ª e 6ª classes. Esse modelo foi elaborado a partir da grelha curricular constante do Decreto Executivo n.º 169/24, de 29 de agosto, que regulamenta o novo modelo de docência na 5ª e 6ª classes, bem como o respectivo plano de estudos. Nele, é possível observar a organização das áreas de conhecimento, dos componentes curriculares e da carga horária letiva, elementos considerados necessários para a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem nas classes em referência.

Quadro 3. Proposta de mapa de aproveitamento escolar por disciplina (trimestral e anual) no Ensino Primário - 6ª classe

Lista das disciplinas que compõe a grade curricular da classe	% de alunos aprovados		% de alunos reprovados		% alunos em abandono	
	M	F	M	F	M	F
Língua Portuguesa						
Matemática						
Ciências Integradas						
Geografia						
História						
Língua Estrangeira						
Língua de Angola de Origem Africana						
Educação Física e Artística						

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Currículo do Ensino Primário (Angola, 2019, p. 22)

A seguir, apresenta-se o recorte do plano curricular do 3º ciclo do Ensino Primário, que compreende o ciclo de conclusão deste nível de ensino e que faz ponte para Ensino Secundário (Figura 9).

Figura 9. Plano de estudo do novo modelo da docência na 5ª e 6ª classe - Angola

ÁREAS DE CONHECIMENTO (A.C)	COMPONENTES CURRICULARES (C.C)	CARGA HORÁRIA			
		5.ª	6.ª	Horas Totais por C.C.	Horas Totais por A.C
HUMANIDADES E CIDADANIA	Língua Portuguesa	6	6	360	720
	Língua de Angola de origem Africana (CCRC)	2	2	120	
	Língua Estrangeira (CCRC)	2	2	120	
	Cidadania e Desenvolvimento	2	2	120	
CIÊNCIAS, TECNOLOGIA E MATEMÁTICA	Matemática	6	6	360	660
	Ciências Integradas	5	5	300	
EXPRESSÕES	Educação Física e Artística	5	5	300	300
Total de T.L. Semanal		28	28	1680	1680
Total de T.L. Anual		840	840		
Total de Componentes Curriculares		7			

Legenda: CC = Componente Curricular; CCRC = Componente Curricular Reservada a Coadjuvação

Fonte: Regulamento da Docência na 5ª e 6ª classes (Angola, 2024, p. 9).

Conforme apresentado no Quadro 3, o mapa permite visualizar em quais disciplinas os alunos estão aprovados e quais estão reprovados, bem como a proporção dos alunos em situação de abandono escolar. Estes são elementos que os mapas do MED, utilizados no GPE, não trazem, nem constam dos anuários estatísticos.

Já que o Subsistema do Ensino Geral abarca dois níveis de ensino (Primário e Secundário), os mapas a serem propostos estarão estruturados com base na grade curricular da classe, nível/ciclo de ensino. Enquanto no currículo do Ensino Primário a grelha curricular comporta 3 áreas de conhecimento e 7 componentes curriculares, alinhadas para “assegurar a aquisição de competências traduzidas em conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e princípios éticos pelos alunos e garantir a sua respectiva aprendizagem ao longo da vida (Angola, 2024, p. 5), o currículo do Ensino Secundário é diferente. Este nível tem 13 disciplinas para o I Ciclo, diferenciando-se no II Ciclo do Ensino Secundário, respectivamente.

Na Figura 10 é mostrado o recorte do plano curricular do I Ciclo do Ensino Secundário vigente em Angola, no qual é possível visualizar as disciplinas que compõem a grelha curricular nas três classes do ciclo, com a respectiva carga horária.

Figura 10. Plano de Estudo do I Ciclo do Ensino Secundário, Angola

Disciplinas	Horário semanal			
	7ª Classe	8ª Classe	9ª Classe	Total por Disciplina
Língua Portuguesa	3	3	3	270
Língua Estrangeira	3	3	3	270
Matemática	3	3	3	270
Biologia	2	2	3	210
Física	3	2	2	210
Química	2	3	2	210
Geografia	2	2	3	210
História	3	3	2	240
Educação Física	2	2	2	180
Ed. Moral e Cívica	1	1	1	90
Ed. Visual e Plástica	2	2	2	180
Educação Laboral	2	2	2	180
Empreendedorismo	2	2	2	180
Total de T.L. Semanal	30	30	30	
Total de T.L. Anual	900	900	900	2700
Total de Disciplinas	13	13	13	

Fonte: Plano Curricular do Ensino Secundário Geral (Angola, 2019, p. 22).

Pela razão exposta na Figura 10, o mapa para estes ciclos será diferente, conforme sugerido no Quadro 4, que espelha o mapa de aproveitamento escolar por disciplina, na 7ª classe.

Quadro 4. Proposta de mapa de aproveitamento escolar por disciplina (trimestral e anual) no Ensino Primário - 7ª classe

Lista das disciplinas que compõe a grade curricular da classe	% de alunos aprovados		% de alunos reprovados		% alunos em abandono	
	M	F	M	F	M	F
Língua Portuguesa						
Matemática						
Língua Estrangeira						
Ed. Moral e Cívica						
Biologia						
Ed. Visual e Plástica						
História						
Empreendedorismo						
Geografia						
Química						
Educação Física						
Física						
Educação Física						

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Plano Curricular do I Ciclo (Angola, 2019, p. 22).

Outra insuficiência verificada tanto nos anuários estatísticos do MED quanto nos mapas estatísticos disponibilizados pela área de estatística do GPE é o fato de não constarem neles os indicadores de rendimento escolar municipal ou provincial, um dado importante para o monitoramento de fluxo e aprendizagem. Na verdade, até o termo rendimento escolar não consta dos anuários estatísticos aos quais esta pesquisa teve acesso. Como este indicador não é trabalhado de forma estruturada no contexto angolano, e considerando que a experiência do Brasil pode servir de inspiração para este desafio, foram adotadas, a título de empréstimo, as fórmulas usadas no contexto brasileiro para se determinar o rendimento escolar no contexto angolano, máxime na província do Cunene.

Importa referenciar que o capítulo 2 desta dissertação, quando trata da evolução dos dados de fluxo escolar na província do Cunene, já apresentou a fórmula usada para calcular o rendimento escolar tomando os dados estatísticos da província e usando a fórmula do Ideb, com base nas explicações de Soares e Xavier (2013). Com base nos dados estatísticos da província,

estimou-se o rendimento escolar no Ensino Primário, o tempo que os estudantes gastam em média para a conclusão deste nível de ensino, bem como a média geral do rendimento em nível provincial. Como foi possível fazer essas estimativas a partir dos dados existentes no setor de estatística do GPE, os mesmos procedimentos podem ser utilizados para estimar o rendimento escolar provincial, com indicadores do Ensino Primário e Secundário, respectivamente.

Nesses termos, o mapa de monitoramento de rendimento escolar compreende o instrumento que permite visualizar o rendimento por município, por meio de indicadores que devem variar de 0 a 1, agregando informações sobre estimativas do tempo (em anos letivos) necessário para que os estudantes concluam determinado nível ou ciclo de ensino. Ao ser feito anualmente, esse dado poderá contribuir para monitorar a evolução do fluxo na província, ajudando a corrigir falhas, pensar em estratégias para a mudança do quadro atual, marcado por elevadas taxas de reprovação e abandono escolar no Cunene.

Para o efeito, o pesquisador será o responsável por instruir os técnicos das DME para se apropriarem da ferramenta e posteriormente colocarem em prática no contexto de cada município. Além da produção de indicadores municipais, os dados de todos os municípios serão agregados para produzir metas de rendimento provincial, cujos valores devem ser definidos, tão logo for compilado o primeiro anuário provincial. Deste modo, os dados de rendimento, com os dados de aproveitamento escolar por disciplina podem servir de base para inferir o ponto de situação das aprendizagens dos alunos na rede escolar e, ao mesmo tempo, compreender a dinâmica do fluxo escolar de cada município.

Considerando a especificidade dos dados, espera-se contar com a colaboração do setor de estatística do GPE para estruturar elementos, principalmente no que tange à questão dos cálculos, já que a área tem mais informações a respeito e os dados estatísticos fazem parte do seu cotidiano laboral. Neste diapasão, esse setor será importante para afinar os procedimentos, ajustando, adequando e fundamentando o uso da fórmula para estimar o rendimento escolar.

Com base no acima exposto, o Quadro 5, a seguir, apresenta a proposta do mapa a ser usado para estimar e monitorar o rendimento escolar na província do Cunene.

Quadro 5. Proposta de mapa de monitoramento de rendimento escolar municipal/provincial

Classes	1ª cl.	2ª cl.	3ª cl.	4ª cl.	5ª cl.	6ª cl.	Ens. Prim. Completo
Tempo previsto para conclusão da classe	/ 1 ano	/ 1 ano	/ 1 ano	/ 1 ano	/ 1 ano	/ 1 ano	/6 anos
Rendimento Escolar							
Tempo necessário para a conclusão							

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Soares e Xavier (2013).

O mapa mostra quais dados serão considerados para a produção de indicadores de rendimento na província do Cunene, bem como o tempo previsto para a conclusão da classe, o rendimento e o tempo necessário para a conclusão da classe ou nível de ensino. Com esses elementos será possível, por exemplo, estimar o tempo que os alunos do Ensino Primário levarão para a conclusão desse nível de ensino. Para isso, deve-se tomar as taxas de aprovação de cada classe e dividi-las por 1 (ano letivo), que corresponde ao tempo regulamentado para a frequência de cada classe (Soares; Xavier, 2013). Com esse exercício será possível produzir indicadores de rendimento escolar e uma previsão do tempo de frequência. Segundo Soares e Xavier (2013, p. 9),

o indicador de rendimento é sempre um número entre 0 e 1 e a média utilizada no cálculo do rendimento não é ponderada. Ou seja, não considera no cálculo do indicador que cada urna das taxas utilizadas referentes a distintos anos escolares é baseada em diferentes números de alunos.

Apesar da limitação apontada pelos autores, entende-se que esse indicador pode servir para o contexto angolano, principalmente por permitir visualizar não apenas o rendimento, que representa a taxa simplificada dos níveis de aprovação por classe, mas também estimar quantos anos serão necessários para a conclusão da classe. Esse é um elemento novo, ainda não presente nos anuários estatísticos da educação produzidos pelo MED, e uma das razões para adotar essa fórmula para a rede escolar na província do Cunene – considerando-se, inclusive, que possa ser melhorada e expandida para a rede escolar nacional.

Este estudo tem a intenção de conceber dois modelos, sendo um a ser utilizado na esfera municipal e outro na esfera provincial. Com esses indicadores, o DEE poderá de alguma forma monitorar a situação do rendimento escolar e, mediante evidências, propor ao GPE ações de correção para elevar o rendimento escolar a níveis desejados. Outrossim, com essa proposta, o

GPE poderá estabelecer metas para que cada município possa trabalhar, a fim de atingir o rendimento estabelecido pela meta municipal e provincial. E para tornar a proposta mais prática, já no momento da apresentação dos resultados, informar-se-á aos presentes sobre a necessidade de se fazer o primeiro levantamento para se saber qual é o ponto de situação da província no ano letivo 2024/2025. A partir dos indicadores produzidos, será possível pensar no estabelecimento de metas por município e para a província.

Mediante as preocupações da chefe de departamento de Educação e Ensino durante a entrevista, que sinalizaram a necessidade de mapas que possam informar a adequação da formação dos professores nos diferentes municípios, considerou-se a oportunidade de propor um mapa com essa finalidade. Cabe ressaltar que os mapas estatísticos demandados pelo MED mostram o quantitativo de professores por níveis acadêmicos e a situação da agregação pedagógica. Assim, é possível ter informações de quantos professores têm determinado nível acadêmico na escola de determinado município, por exemplo, e, dentre eles, quantos têm agregação pedagógica. Essa informação é importante para planejar os processos de contratação de professores, bem como a formação em serviço de professores com nível acadêmico abaixo do exigido, mas esses mapas não trazem informações de quantos professores têm formação adequada para a área que lecionam. Ou seja, os mapas demandados pelo MED não mostram informações se os professores que lecionam a disciplina de matemática na escola x, por exemplo, são realmente formados em matemática. Isso faz com que as ações de capacitação de professores (seminários e jornadas pedagógicas) sejam planejadas sem evidências consistentes, e pode resultar na improdutividade desses processos.

Pensando em um mapa de monitoramento de adequação profissional, foi definido um instrumento que permite visualizar a situação da área de formação com relação à disciplina que professor leciona, indicando a classe e agregando dados sintetizados em porcentagens. Neste caso, professores que têm formação profissional adequada são aqueles com formação inicial na mesma área que lecionam, à medida que professores com formação não adequada são aqueles formados em área diferentes da disciplina que lecionam. Esse dado será importante, visto que na província tem-se registrado casos em que professor concursado para lecionar no Ensino Primário, por exemplo, tenha formação diferente, muitos deles em áreas não ligadas à formação de professores. Esses elementos precisam ser mapeados para que as estruturas municipal e provincial tenham informações concisas sobre as necessidades de formação continuada de professores, planejando os processos de desenvolvimento profissional com base em evidências.

Conforme se defende neste trabalho, as evidências devem subsidiar as ações de planejamento e gestão da educação, desde o nível escolar municipal até ao nível provincial – e,

possivelmente, ao nacional. Desse modo, apresenta-se, no Quadro 6, a proposta de estruturação do mapa, ilustrando quais informações deverão ser produzidas. Busca-se constituir indicadores de adequação profissional de formação docentes da rede escolar municipal e provincial.

Quadro 6. Proposta de mapa de monitoramento de adequação profissional docente por classe-Ensino Primário

Turmas/ x classe	% Professores formados na área em que lecionam	% Professores formados na área # em que lecionam
X turmas da 1ª classe		
X turmas da 2ª classe		
X turmas da 3ª classe		
X turmas da 4ª classe		
X turmas da 5ª classe		
X turmas da 6ª classe		

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A partir desse quadro, será possível disponibilizar informações sobre a proporção de professores sem formação especializada na área em que lecionam. Esse aspecto é relevante, considerando que existem múltiplos fatores subjacentes aos dados de fluxo escolar, entre os quais a inadequação da formação profissional dos docentes pode constituir um elemento explicativo. Ao mapear quantos e quais professores possuem formação adequada para lecionar determinada classe ou disciplina, bem como aqueles que não a possuem, será possível dar um primeiro passo para a mitigação desse problema, contribuindo para a melhoria do fluxo escolar. Ademais, considerando que o DEE tem como atribuições o acompanhamento dos processos de formação continuada em nível provincial, bem como a proposição de ações formativas, entende-se que essa ferramenta poderá fornecer dados consistentes para o planejamento dessas ações. De igual modo, a área de Estatística do Departamento de Planejamento, Estatística e Recursos Humanos poderá utilizar essas informações para subsidiar o planejamento dos processos de contratação de novos professores, sempre que orientado pelo MED.

A periodicidade da implementação de cada mapa proposto nesta pesquisa obedecerá ao desenrolar do calendário escolar nacional aprovado pelo MED. Sob tais coordenadas, os mapas de monitoramento de aproveitamento escolar por disciplina deverão agregar dados trimestrais e anuais, já que em cada trimestre são aplicadas provas sob a responsabilidades das subdireções de cada escola. Para o rendimento escolar serão produzidos mapas anuais subdivididos em municipais e provincial, e em função do rendimento anual serão estabelecidas metas no período

de três em três anos, de modo a permitir a avaliação da evolução do rendimento escolar na rede provincial como reflexos do fluxo em cada escola. O mapa de adequação profissional docente poderá ser produzido anualmente, já que o destacamento do professor em determinada escola tem vigência de um ano, podendo ser movimentado apenas no final do ano letivo.

O Quadro 7 ilustra a estrutura da proposta do mapa que permite visualizar o rendimento alcançado por cada município em determinado trimestre ou ano letivo nos dois níveis do Ensino Geral.

Quadro 7. Proposta do mapa para o monitoramento do rendimento escolar por município

Município	Rendimento Escolar no E.P.	Rendimento Escolar no I Ciclo do E.S.	Rendimento Escolar no II Ciclo do E.S.
Cafima			
Cahama			
Chissuata			
Chitado			
Chiede			
Cuanhama			
Curoca			
Cuvelai			
Humbe			
Naulila			
Nehone			
Namacunde			
Mupa			
Ombadja			

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Enquanto a proposta apresentada no Quadro 6 se refere a um mapa destinado ao monitoramento dos dados em nível provincial, a proposta do Quadro 7 possibilita acompanhar as médias do rendimento escolar por município, contemplando, neste caso, os 14 municípios que atualmente compõem a província do Cunene. Uma vez mapeados esses indicadores, torna-se possível realizar comparações entre os municípios, buscando identificar os fatores

subjacentes às diferenças observadas entre as redes municipais e, a partir disso, ajustar os indicadores de modo a alcançar as metas estabelecidas para a província. Dessa forma, podem ser delineadas metas de rendimento a serem atingidas em períodos definidos, por exemplo, a cada três anos letivos, permitindo o acompanhamento da evolução dos dados de fluxo na rede escolar provincial. Ressalta-se, contudo, que a análise da evolução do fluxo deve ser articulada à interpretação dos dados provenientes de outros instrumentos, de modo a produzir indicadores mais abrangentes e consistentes.

Com esses indicadores podem ser engendradas estratégias que visem melhorar as aprendizagens dos alunos e, ao mesmo tempo, elevar o fluxo em cada município e em nível provincial. Desse modo, colhem-se evidências para subsidiar os processos de planejamento para a capacitação de professores, reforçam-se habilidades e competências docentes e, conseqüentemente, melhoram-se as aprendizagens dos estudantes no Ensino Primário e Secundário.

É importante ressaltar que os modelos de mapas propostos serão elaborados por meio do pacote Microsoft Office, especificamente no Excel, por se tratar de uma ferramenta amplamente acessível e de fácil utilização por diferentes perfis de usuários. Dessa forma, para além da construção dos mapas, será possível produzir relatórios explicativos que auxiliem na interpretação de cada indicador, problematizando as situações de fluxo escolar. Tal procedimento visa fomentar a leitura crítica das informações estatísticas e promover o uso pedagógico dos resultados obtidos.

O Quadro 8 apresenta um resumo dos principais mapas a serem propostos, com os objetivos e estratégias que podem servir de base para a segunda componente do PAE. Cada mapa será implementado num período letivo próprio, devido à especificidade dos dados por coletar. Por exemplo, enquanto outros mapas podem ser aplicados no final de cada trimestre, os dados sobre a adequação da formação profissional dos professores serão aplicados no princípio do mês de janeiro de 2026, para reunir os dados dos professores colocados em cada escola. Com esses dados será possível reunir informações da situação da porcentagem de professores, cuja área de formação difere daquela que lecionam, e esse será o ponto de partida para traçar as primeiras ações formativas, que também são uma das componentes do plano de ação educacional desta pesquisa.

Conforme apresentado no Quadro 8, para cada instrumento está previsto um objetivo, o qual deverá ser materializado por meio de uma estratégia, obedecendo uma fase de implementação da componente do PAE. Algumas estratégias coincidem porque os atores para a implementação da ação são os mesmos, diferenciando-se mais o período de execução das

tarefas. Importa destacar o trabalho colaborativo como estratégia fundamental para a materialização dos instrumentos propostos, uma vez que, sem a colaboração entre os diferentes atores envolvidos, dificilmente se alcançarão resultados satisfatórios, sobretudo no que se refere à garantia do direito de aprender, compreendida como uma dimensão complexa e sistêmica do processo educativo.

Quadro 8. Resumo sobre os instrumentos de monitoramento a propor no PAE

Instrumentos	Objetivo	Estratégias	Período
Mapa de aproveitamento escolar por disciplina e mapa das aprendizagens.	Monitorar o aproveitamento escolar por disciplina para fazer o uso pedagógico desses resultados.	Trabalho colaborativo entre o DEE e as DME, coletando evidências sobre disciplina em que os alunos precisam de reforço no processo de aprendizagem.	Trimestralmente: fevereiro, maio, agosto de 2026. Final do ano letivo: agosto de 2026.
Mapa de monitoramento de rendimento escolar municipal/provincial.	Monitorar o rendimento escolar por município para estabelecer metas tendentes à melhoria do fluxo escolar no município/província.	Trabalho colaborativo entre o DEE e a área de estatística, processando os dados de rendimento escolar para estabelecer metas a curto e médio/longo prazos.	Final do ano letivo: agosto de 2026.
Mapa de monitoramento de adequação profissional docente por classe-Ensino Primário.	Identificar a proporção de professores sem formação profissional adequada à classe/disciplina que leciona para processos capacitação docente.	Trabalho colaborativo entre o DEE e as DME e as direções escolas primárias e secundárias para identificar as necessidades de capacitação dos professores.	No mês de janeiro de 2026 e princípio do próximo ano letivo, isto é, em setembro de 2026.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Vale reforçar a particularidade dos mapas de monitoramento da adequação profissional e do rendimento escolar serem anuais, sendo o primeiro aplicado no princípio de cada ano letivo e o segundo no final. Isto se deve ao fato de que com os dados da formação dos professores será possível subsidiar os processos de capacitação em ações de formação continuada ao longo do ano. Já os dados do rendimento escolar serão produzidos ao final de cada ano letivo, em função

da necessidade de coletar os dados do aproveitamento escolar e, a partir destes, produzir informações sobre o rendimento relativo ao ano letivo findo.

Do ponto de vista operacional, para a materialização dos instrumentos a serem propostos, recorre-se à metodologia dos 5W2H, por ser mais detalhada e permitir explicitar os procedimentos a serem adotados, delimitando atores, custos e, sobretudo, os processos. O Quadro 9 ilustra a metodologia a ser usada na perspectiva da fórmula 5W2H.

Quadro 9. Metodologia 5W2H para a proposta de elaboração dos instrumentos de monitoramento, como componente do PAE

O quê?	Elaboração de propostas de mapas de monitoramento de aproveitamento por disciplina, rendimento escolar por município e provincial e de adequação profissional dos professores e das aprendizagens.
Por quê?	Para permitir o monitoramento pormenorizado dos componentes dos processos de ensino e aprendizagem, como determinantes de fluxo escolar por meio de instrumentos concebidos localmente.
Onde?	Gabinete Provincial da Educação e Direções Municipais da Educação no Cunene.
Quando?	Trimestralmente e no final do ano letivo, a depender do tipo de instrumento proposto.
Quem?	Pesquisador em colaboração com a área de estatística do GPE e as DME do Cunene.
Como?	Produzindo mapas em arquivos Excel, utilizando computador com o programa Microsoft Office instalado. Instruindo em oficinas de trabalho os técnicos das DME para a utilização efetiva desses instrumentos a serem impressos e distribuídos aos participantes.
Quanto?	Kz 3.850.000,00 (Aproximadamente R\$ 22.500,00)

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Leite (2020).

O Quadro 9 espelha, em detalhes, os procedimentos a serem considerados para a operacionalização da segunda componente do PAE. Ademais, é importante sublinhar que todos os instrumentos foram idealizados pelo autor desta pesquisa, e que a sua implementação contará com a participação dos técnicos do setor de estatística do GPE, em razão da afinidade destes com os dados estatísticos em nível provincial, bem como com os membros das DME, por serem estes os responsáveis pela gestão das escolas primárias. Nesse sentido, enquanto autor da pesquisa, o papel do pesquisador será apresentar os instrumentos por meio de oficinas de trabalho, nas quais os participantes serão informados sobre as ferramentas e, simultaneamente, capacitados para o uso dos mapas, com destaque para as vantagens dessas ferramentas no subsídio ao trabalho pedagógico nas escolas.

Para o êxito dessa atividade, deverão estar presentes representantes das DME, preferencialmente os pertencentes às Seções de Educação e Ensino (SEE), para conhecerem e

se apropriarem da ferramenta que será usada para coletar dados e produzir indicadores educacionais que ajudem, sobretudo, a monitorar o fluxo escolar. Ademais, além da presença dos técnicos das SEE das DME, também deverão fazer parte os técnicos das Seções de Planejamento, Estatística e Recursos Humanos das DME, visto que lidam diretamente com a coleta e processamento de dados estatísticos nos seus municípios. Pelo exposto, avalia-se a presença de 31 pessoas para esses encontros: 28 membros das DME, dois técnicos do GPE e o pesquisador. O custo total do processo está previsto um orçamento de Kz 3.850.000,00, que equivale a aproximadamente R\$ 16.000,00, a depender do câmbio do dia. Embora seja previsão, é bem provável que em prática o valor seja suficiente, passível de alguns ajustes, mas não implicam acréscimos acima dos 4 milhões de Kwanzas, provavelmente.

O custo financeiro será dividido da seguinte maneira:

- Kz 850.000,00 em despesas com impressão de material para oficinas de trabalho (R\$ 5.000,00);
- Kz 2.500.000,00 em despesas com alimentação (almoço) para os participantes (R\$ 14.600,00);
- Kz 500.000,00 em despesas com comunicações (R\$ 3.000,00).

No subtópico a seguir, elucida-se a terceira componente do PAE, intitulada *Construindo Novos Caminhos para uma Rede Escolar*, com ênfase nos processos de monitoramento da aprendizagem no Ensino Primário e Secundário do Ensino Geral, conforme vem sendo abordado desde os alicerces da construção desta pesquisa. Vale lembrar que este estudo tem como meta contribuir, com base em evidências, para o aprimoramento das ações relacionadas ao fluxo escolar e à aprendizagem na província do Cunene.

4.1.3 Mapeamento das Aprendizagens no Cunene

Nesta seção, discorre-se acerca dos processos que auxiliam no monitoramento das aprendizagens de forma mais direta e detalhada, visto que os instrumentos anteriormente apontados têm relação com os dados que permitem coletar informações estatísticas. Os dados sobre estudantes aprovados e reprovados, por escola e por município, são importantes e indispensáveis para a compreensão do fluxo escolar em nível provincial. Mas, a par dos elementos mencionados, precisa-se, igualmente, aprimorar instrumentos e processos que ajudem os professores e a equipe de gestão escolar a compreender o alcance dos objetivos programados sobre o aprendizado dos estudantes. Neste diapasão, direciona-se a abordagem

aos instrumentos que permitem avaliar em que medida os estudantes estão a aprender os conteúdos programados e quais aspectos devem merecer mais atenção, quer da parte do professor, enquanto principal gestor da sala de aula, quer da parte da direção escolar.

Para relembrar o caro leitor, no capítulo 2 e na análise dos resultados foram dedicados alguns parágrafos aos processos de avaliação externa em curso em Angola, de modo geral, e na província do Cunene, de modo particular. Explicou-se que, não obstante a importância desses processos para a formulação de políticas públicas em nível nacional, os resultados têm sido divulgados de forma genérica (resultado nacional), sem permitir a visualização de aspectos específicos de cada município e província, além de não fornecerem informações precisas que possibilitem identificar até que nível a aprendizagem de determinados conteúdos foi alcançada e consolidada. Essa limitação pode fazer com que a gestão escolar fique desprovida de evidências que subsidiem ações de melhoria das aprendizagens e fomentem melhores oportunidades para que cada estudante atinja o seu potencial.

Embora a estrutura do mapa também será apresentada durante as oficinas anunciadas no Quadro 9, é importante esclarecer que não se trata de um mapa similar aos anteriores, uma vez que este, embora contenha dados estatísticos, está direcionado ao monitoramento das aprendizagens, enquanto os anteriores se concentram sobretudo no fluxo escolar e na adequação da formação docente. Em função dessas características, considera-se pertinente fundamentar este modelo, explicando os seus elementos estruturais e a forma como poderá ser implementado desde o nível provincial até ao nível escolar.

Neste ínterim, a terceira componente do mapeamento das aprendizagens pode ser entendida como uma ação de acompanhamento das habilidades alcançadas pelos estudantes. Isso pode ser útil para subsidiar as práticas pedagógicas dos professores em sala de aula.

Tem-se a pretensão de conceber instrumentos de mapeamento que possam ser utilizados pelo professor e que ajudem, também, a subdireção pedagógica a fazer o monitoramento do cumprimento dos programas curriculares, com base nos resultados das avaliações, de modo a conceber estratégias que visem melhorar os processos de ensino e aprendizagem. Assim, com um instrumento de mapeamento das aprendizagens, os professores poderão ter elementos que subsidiem os processos de planeamento didático e a condução das aulas.

Com base nessas preocupações, pretende-se contribuir para que a rede escolar se ajuste às demandas nacionais, preparando-se continuamente e identificando o ponto de situação das aprendizagens dos estudantes. Consequentemente, será possível promover ações de melhoria capazes de tornar a rede escolar mais eficaz, com maiores taxas de aprovação e promoção escolar. Se os professores dispuserem de instrumentos devidamente estruturados, que lhes

permitam mapear as habilidades alcançadas pelos estudantes tendo como referência o documento curricular nacional, isso poderá motivá-los a realizar os devidos ajustes para maximizar as aprendizagens dos seus alunos, o que influenciará positivamente o fluxo escolar.

Cabe ressaltar que o instrumento a ser proposto busca monitorar avanços e diagnosticar o status quo das aprendizagens na rede escolar provincial, além de subsidiar ações de intervenção, com base nas particularidades da província e dos seus diferentes municípios. Nesse diapasão, em conjunto, esses instrumentos podem contribuir para aferir os perfis de entrada em cada ciclo de ensino e perspectivar as habilidades e competências que definem o perfil de saída de cada nível ou ciclo de ensino. Trata-se de uma forma de compreender como o documento curricular está sendo implementado na sala de aula e em nível provincial. Por essa razão, os mapas permitem a coleta de dados em três fases: fase escolar, fase municipal e fase provincial.

Na fase escolar, a subdireção pedagógica de cada escola, após coletar os resultados de todas as coordenações de classe, no caso do Ensino Primário, ou das coordenações de disciplina/curso, no caso do Ensino Secundário, deverá realizar o levantamento turma por turma, classe por classe, para então mapear o cumprimento dos programas curriculares de cada classe. O preenchimento do mapa é feito a partir dos resultados das avaliações internas, isto é, aqueles instrumentos que são concebidos, elaborados e aplicados pelos professores da escola.

Normalmente, a avaliação é feita visando aos conteúdos ensinados em determinado período letivo. Muitas das vezes acontece que o professor corrige as provas e informa os alunos sobre suas notas, mas nem sempre presta atenção em quais conteúdos os estudantes menos acertaram e nos pontos fortes desses estudantes, bem como nos aspectos que precisam ser melhorados. Esse exercício não abre oportunidades para o professor relacionar as notas dos alunos com as aprendizagens efetivas, ou seja, dificilmente se sabe o que as notas informam com relação ao alcance das aprendizagens dos estudantes, tendo em conta os objetivos de ensino previstos no documento curricular.

Entende-se que para o cumprimento do documento curricular, três aspectos devem ser considerados: o currículo enquanto norma nacional, o currículo praticado pelo professor e o currículo efetivamente aprendido pelos alunos. Isto significa que a implementação do documento curricular deve ter em conta esses elementos e reduzir, assim, a distância entre aquilo que é orientado pela supraestrutura, aquilo que é ensinado pelo professor em sala de aula e aquilo que realmente é aprendido pelos estudantes.

Assim, o mapeamento das aprendizagens surge na perspectiva de preencher essa lacuna, auxiliar o professor e a gestão escolar a situar o nível de aprendizado de cada aluno, explicitando

em quais conteúdos o estudante tem êxito e em quais ele precisa de reforço e mais atenção, tendo conta as orientações curriculares nacionalmente definidas.

Em termos conceituais, o mapeamento das aprendizagens é um processo que permite situar as aprendizagens dos estudantes, tendo em conta os conteúdos avaliados e a sua relação com os objetivos de ensino programados para a classe. Do ponto de vista prático, trata-se de um instrumento de monitoramento das aprendizagens de cada aluno, o que permite inferir o desenvolvimento de habilidades e/ou competências previstas nos programas. Enquanto o mapeamento das aprendizagens constitui um processo, o mapa das aprendizagens é o instrumento de coleta dessas informações. Nele, podem-se evidenciar a unidade temática e os conteúdos objeto de avaliação em determinada classe, indicando-se, ainda, quantos e quais itens de determinado conteúdo foram avaliados e quais conteúdos foram objeto de avaliação. Essa informação é reforçada pelo detalhamento da proporção de acertos e erros, acompanhada das devidas observações. Trata-se, portanto, de um instrumento importante para a leitura e a interpretação de resultados das avaliações.

Segundo Fajardo *et al.* (in Palacios; Oliveira, 2022, p. 161), “um teste precisa que seus propósitos estejam muito bem delimitados, a fim de ser adequadamente concebido, produzido, aplicado e interpretado”. A partir dessas formulações, entende-se que o MA estará direcionado para subsidiar a melhoria das práticas pedagógicas em sala de aula, catalisando estratégias didáticas que ajudem a reforçar as aprendizagens dos alunos em cada conteúdo de ensino, preparando-os para os desafios da vida escolar e cotidiana.

A Figura 11 ilustra a proposta do mapeamento escolar das aprendizagens, como elo entre as notas atribuídas aos estudantes e as aprendizagens efetivamente alcançadas nas avaliações em contexto de sala de aula.

Figura 11. Proposta de mapeamento escolar das aprendizagens dos estudantes

Província		Temas avaliados (mencioná-los abaixo)			
Município				Disciplina	
ZIP nº				Classe	
Escola				Turma	
Item (indicar a ordem do item)	Tipo de item	Conteúdos avaliados	Quantos alunos acertaram	Quantos alunos não acertaram	Observações
1.	Resposta selecionada	Habilidade que o item pretende mensurar			
2.	Resposta construída	Habilidade que o item pretende mensurar			
Estatística					
TOTAL DE ALUNOS APROVADOS		TOTAL DE ALUNOS AVALIADOS		TOTAL DE ALUNOS EM ABANDONO	
MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO
TOTAL DE ALUNOS MATRICULADOS		Item com menor taxa de acerto: 0-25%		Item com maior taxa de acerto: 75-100%	
MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Palacios e Oliveira (2022).

Além de permitir a coleta de informações sobre os temas e conteúdos lecionados, o MA busca evidenciar como o professor articula tais conteúdos nos processos de avaliação das aprendizagens, referenciando os tipos de itens (de seleção e de construção), quantos itens para cada conteúdo e quantos estudantes acertaram em detrimento dos estudantes que não acertaram cada item. Somado a isso, na parte de baixo, traz um espaço de estatística, no qual há informações de estudantes matriculados na escola por gênero e quantos aprovados.

O mapa possibilita acionar mais informações. Ao listar o conjunto de itens aplicados, evidenciando em qual deles houve menos acertos e em qual mais de 75% dos estudantes acertaram o item, permite fazer outras leituras e interpretações. Por exemplo, quando um item é acertado por 1/4 dos estudantes avaliados (25%), alguma informação deve ser extraída desse dado. Pode ser que os alunos não aprenderam o conteúdo ensinado e não desenvolveram a habilidade necessária para a tarefa, por um lado. Por outro lado, pode indicar debilidade na estrutura do instrumento de avaliação, principalmente no formato do item ou da questão. Assim, abre-se caminhos para buscar as causas primárias e secundárias dos resultados das avaliações, explicando, com base em evidências, o desempenho dos estudantes avaliados.

No outro extremo, quando um item é acertado por mais de 75% dos estudantes avaliados, sinaliza que o aprendizado foi alcançado pela maioria e que provavelmente a habilidade necessária para realizar a tarefa também foi alcançada. Ainda assim, o professor deve prestar atenção, principalmente se o grau de acerto não for alcançado por todos os estudantes. Dentro das possibilidades de leituras dos resultados das avaliações, o intuito é permitir “a criação de um mapa mais completo da aprendizagem de seus estudantes” (Palacios *et al.*, 2022, *in* Palacios; Oliveira, 2022, p. 74).

Esse dado tem a sua importância na leitura dos dados das avaliações pelo coletivo de professores, bem como nos processos de gestão curricular na escola, pela própria subdireção pedagógica, e ainda pela estrutura municipal e provincial, que lida diretamente com as questões curriculares e com os processos de ensino e aprendizagem.

Ressalta-se que a proposta do mapa ilustrada na Figura 11 pode ser usada pelos professores do Ensino Primário e dos dois ciclos do Ensino Secundário, a partir do momento em que aplicam um instrumento de avaliação das aprendizagens dos seus estudantes. Para tanto, o instrumento deverá ser distribuído pelo pesquisador, sendo um modelo para cada escola. As escolas deverão preenchê-lo de acordo com as orientações proporcionadas oportunamente.

Destaca-se que no contexto angolano existe o documento curricular nacional, do qual dependem os programas das disciplinas ou componente curriculares que devem ser cumpridos em todas as escolas no país. Somado a isso, o Regulamento das Avaliações das Aprendizagens

vigente em Angola confere competências ao professor para elaborar, aplicar, corrigir e classificar, no processo das avaliações contínuas, enquanto às subdireções pedagógicas cabe elaborar as provas trimestrais (Angola, 2025).

O mapa ilustrado na Figura 11 será utilizado para coletar informações relacionadas com as avaliações trimestrais e, portanto, será preenchido pelo professor da classe e submetido à subdireção pedagógica para duas finalidades. A primeira finalidade é o preenchimento do mapa da escola, visando à leitura e interpretação dos resultados, como forma de visualizar até que ponto os professores da escola cumprem os objetivos dos programas de classe e como isso afeta as aprendizagens dos estudantes. Além dessa leitura, a subdireção pedagógica da escola pode ainda pensar em soluções para, por exemplo, compreender o porquê de um certo número de alunos não ter acertado determinado item. A segunda finalidade consistirá no preenchimento dos mapas em modelo próprio para o seu encaminhamento às DME.

Estes elementos podem ajudar a identificar as características da prova elaborada pela coordenação de classe ou de disciplina e a performance dos estudantes em tarefas de avaliação das aprendizagens. É importante referenciar que ao indicar o item com maior ou menor taxa de acerto será necessário escrever o item tal qual foi redigido pelo professor na prova escrita. Caso a questão seja de resposta selecionada, devem ser indicadas as alternativas (os distratores e o gabarito).

Do nível escolar, cabe explicitar o nível municipal, que complementa a segunda finalidade do preenchimento do mapa escolar. Para evitar que as escolas enviem centenas de papéis, considerando que nem sempre há espaço para armazenar, nem tempo para vasculhar papel por papel e colher informações neles contidas, o pesquisador esboçou o modelo do mapa por meio do Google Sheets, devido à facilidade de uso e praticidade em gerar gráficos para relatórios. A vantagem do modelo é que pode ser trabalhado offline; quando o usuário estiver numa área com cobertura, os dados são automaticamente atualizados em conexão com o arquivo principal – neste caso, o municipal. Para o efeito, será partilhado o link com as DME e estas poderão enviá-los às escolas para os devidos fins. Como os temas e conteúdos ensinados devem ser similares para todas as escolas do país, sem desconsiderar as adaptações que o professor pode e deve fazer, o preenchimento do formulário por meio do link garantirá a coleta de informações suficientes para a configuração do mapa das aprendizagens do município.

Com o mapeamento municipal, pode-se obter informações sobre o desempenho dos estudantes do município, nomeadamente no que se refere à resolução de itens de seleção ou de construção, bem como visualizar os conteúdos nos quais os estudantes efetivamente cumpriram os objetivos de aprendizagem previstos no documento curricular. Se, em nível escolar, os

resultados do mapeamento das aprendizagens auxiliam o professor de cada turma a refletir sobre a sua prática pedagógica, identificando os pontos fortes de cada estudante e aqueles que necessitam de maior reforço para o cumprimento dos objetivos de ensino, em nível municipal, tem-se uma fotografia das aprendizagens da rede escolar municipal.

A informação que a DME receber será importante para se comunicar com o GPE. Assim, tanto a estrutura municipal quanto a provincial terão informações sobre os resultados das avaliações em cada escola e, em função desses resultados, poderão gerar indicadores que ajudem a monitorar as aprendizagens, tendo como referência os objetivos de ensino preconizados no documento curricular nacional.

O link será fornecido pelo pesquisador a partir do GPE, o que significa que os dados das escolas estarão disponíveis desde o momento em que cada subdireção pedagógica fizer a inserção das suas informações. Coloca-se, então, a questão: qual será o papel da DME nesse processo? Na prática, as alterações nos arquivos escolares terão reflexos diretos no arquivo principal, sob gerenciamento do GPE. No entanto, é a DME que mantém contato direto com cada escola. Assim, o papel da estrutura municipal será o de fazer a mediação entre o GPE e as escolas, no sentido de mobilizar professores e gestores escolares a aderirem à ferramenta, explicando a importância do instrumento e orientando o seu uso.

Considerando que grande parte do território da província não dispõe de cobertura de internet ou de telefonia móvel, a DME recorrerá a estratégias próprias para fazer chegar o modelo impresso às escolas e, conseqüentemente, orientar os gestores escolares a procederem à transcrição dos dados dos mapas das aprendizagens por meio da inserção das informações no link a ser compartilhado.

É importante esclarecer que a inexistência de cobertura de telecomunicações em muitas localidades da província não inviabiliza o trabalho. Como referido anteriormente, os mapas se destinam à coleta de resultados das avaliações trimestrais e, em regra, após a realização dessas provas, os gestores escolares têm o dever de se deslocar às sedes municipais para prestar informações à DME ou ao GPE. Ademais, muitos professores residem nas sedes municipais ou na sede provincial, onde marcam presença com regularidade. Soma-se a isso o fato de que cada DME, assim como o próprio GPE, realiza reuniões periódicas nas sedes municipais ou na sede provincial.

A Figura 12 ilustra as características do mapa municipal, a partir do qual podem ser engendrados indicadores que monitoramento importantes para a gestão educacional, quer no nível escolar e municipal, quer no nível provincial. Apesar da similitude da estrutura com o mapa escolar, este mapa irá agregar os dados de várias escolas, apresentando a situação das

aprendizagens no município e inferindo o grau de cumprimento dos programas curriculares de cada disciplina e classe.

Figura 12. Proposta do mapeamento municipal das aprendizagens

PROVÍNCIA	CUNENE	TEMAS AVALIADOS (MENCIONÁ-LOS ABAIXO)			
MUNICÍPIO	CHISSUATA				
ÓRGÃO	GPE				
NÍVEL DE ENSINO	PRIMÁRIO				
SUBSISTEMA	ENSINO GERAL				
TIPO DE PROVA	ESCRITA				
Item (indicar a ordem)	Tipo de item	Conteúdos avaliados (mencioná-los)	Quantos alunos acertaram	Quantos alunos não acertaram	Observações
1	Resposta selecionada		0	0	nada por observar
2	Resposta construída		0	0	
3	Resposta selecionada		0	0	nada por observar
4	Resposta construída		0	0	
5	Resposta selecionada		0	0	nada por observar
6	Resposta construída		0	0	
7	Resposta selecionada		0	0	nada por observar
8	Resposta construída		0	0	
Estadística					
TOTAL DE ALUNOS APROVADOS		TOTAL DE ALUNOS AVALIADOS		TOTAL DE ALUNOS EM ABANDONO	
MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO
TOTAL DE ALUNOS MATRICULADOS		Item com menor taxa de acerto: 0-25%		Item com maior taxa de acerto: 75-100%	
MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

É importante salientar que as DME passarão a gerir um número elevado de mapas, proporcional à quantidade de escolas sob sua tutela. Diante dessas dificuldades operacionais, no âmbito do GPE, serão priorizados e compilados os dados das classes que antecedem e das classes sujeitas aos exames nacionais, a saber: 5^a e 6^a classes do Ensino Primário; 8^a e 9^a classes do I Ciclo do Ensino Secundário; e 11^a e 12^a classes do II Ciclo do Ensino Secundário.

Isso não significa que os dados das demais classes sejam menos relevantes. Trata-se, antes, de uma estratégia para simplificar o modelo inicial de implementação e atuar de forma mais focalizada, assegurando o acompanhamento do cumprimento dos objetivos de ensino previstos nos documentos curriculares que definem o perfil de saída dos estudantes para os ciclos subsequentes.

Ora, para que os mapas tenham utilidade em nível municipal – e, conseqüentemente, provincial – o responsável pelo seu preenchimento na escola deve ter o máximo cuidado de escrever os temas e os conteúdos temáticos tal qual estão escritos no programa. Esse dado deverá ser verificado e validado pelos técnicos da DME da SEE e do setor de estatística para que, em nível do GPE, o processamento de dados possa ser feito de forma prática, coerente e eficaz. Se houver algum erro ao inserir o tema ou os conteúdos, não haverá dados uniformes para categorizar as unidades de leitura de dados e interpretação dos resultados. Esse é um desafio que se tem em vista, mas que pode ser superado, desde que haja instruções e orientações claras a todos os atores da cadeia de informação de coleta e encaminhado de dados.

Para ilustrar, apresenta-se na Figura 13 o recorte do plano de estudo do programa curricular da 7ª classe, I Ciclo do Ensino Secundário do Geral vigente em Angola, no qual aparecem os temas e sua distribuição por trimestre, número de aulas e avaliações previstas.

Figura 13. Recorte do programa de Geografia da 7ª classe

Tema		Trimestre	Horas Lectivas			
			Aula	Avaliação	Reserva	Total
1	A Geografia como ciência	1º	4	2	1	26
2	A orientação geográfica		6			
3	Representações geográficas		7			
4	As coordenadas geográficas		6			
5	A atmosfera	2º	10	2	1	24
6	A litosfera		11			
7	A hidrosfera	3º	13	2	1	26
8	Os ecossistemas terrestres		10			

Fonte: Programa curricular de Geografia da 7ª classe (Angola, 2019, p. 14).

Além do plano temático, os programas curriculares também trazem informações detalhadas sobre os conteúdos de cada tema, com os respectivos objetivos gerais e específicos, bem como a carga horária. Com a estruturação do mapeamento das aprendizagens, pode-se assegurar o monitoramento das aprendizagens dos estudantes e, ao mesmo tempo, o grau de cumprimento dos programas curriculares vigentes. Dessa forma, os processos de gestão e planejamento podem começar a ter como base as evidências dos próprios processos de ensino e aprendizagem, promovendo o (re)direcionamento das práticas pedagógicas, melhorando as aprendizagens dos alunos e, conseqüentemente, o desenvolvimento de habilidades e competências, requisitos indispensáveis para a vida em sociedade.

A Figura 14 apresenta o recorte do tema 1, extraído do programa de Geografia da 7ª classe, vigente em Angola.

Figura 14. Recorte do tema 1 do programa de Geografia da 7ª classe, Ensino Geral, Angola

Tema 1
A Geografia como Ciência

Objectivos Gerais:

- › Conhecer os fenómenos da natureza;
- › Compreender a acção do homem sobre a natureza;
- › Compreender a relação da geografia com outras ciências.

Objectivos Específicos	Subtemas	Conteúdos	Carga Horária		
			Teórica	Teórico-prática	Prática
› Definir o conceito de geografia; › Identificar os fenómenos da natureza.	1.1. Geografia. O objecto de estudo da Geografia	› Ambiente terrestre: aspecto físico e humano da Terra.		1	
› Definir os conceitos de paisagem natural e paisagem artificial; › Identificar as paisagens terrestres; › Reconhecer as paisagens como património da humanidade.	1.2. As paisagens terrestres	› Paisagens terrestres: paisagens naturais e artificiais. › Paisagens: património da humanidade.		1	
› Explicar as divisões da Geografia.	1.3. Divisão da Geografia	› As divisões da Geografia: geografia física e geografia humana.		1	
› Identificar as ciências auxiliares da Geografia; › Explicar a relação da Geografia com as ciências auxiliares.	1.4. Ciências auxiliares da Geografia	› Biologia, Geologia, Ecologia, História, Filosofia, outras.		1	

Fonte: Programa curricular de Geografia da 7ª classe (Angola, 2019, p. 15).

Com essas ilustrações, pretende-se enfatizar a importância de, na concepção da proposta dos mapas, articular cuidadosamente com os atores envolvidos no processo, de modo que estes preencham o instrumento com clareza e precisão, seguindo rigorosamente as orientações previstas no programa curricular. Quando esses critérios são observados, torna-se mais viável a produção de relatórios-síntese sobre as aprendizagens dos alunos em cada município, bem como a elaboração de um panorama provincial das aprendizagens, do cumprimento dos programas e dos processos de avaliação das aprendizagens, à luz dos normativos vigentes.

Após o preenchimento, a verificação e a validação dos dados coletados, cada município confirmará a autorização para o uso dessas informações pelo GPE, onde será realizada a compilação do mapa provincial e, simultaneamente, a elaboração do relatório. Esse relatório detalhará os resultados em nível provincial e municipal, evidenciando os indicadores mais sensíveis. Nesse nível, o mapa provincial das aprendizagens poderá ilustrar o ponto de situação das aprendizagens dos alunos em relação aos conteúdos e objetivos estabelecidos nos programas curriculares, bem como as principais características dos processos de avaliação vigentes na rede escolar provincial. Esses elementos são relevantes por permitirem visualizar o grau de cumprimento do documento curricular e delinear ações de intervenção baseadas em evidências.

Na Figura 15, apresenta-se o formato do mapa provincial. Embora seja idêntico aos mapas anteriores, traz pequenas nuances que, do ponto de vista de leitura, interpretação e uso

pedagógicos dos resultados, estão mais direcionadas a ações que visem melhorar os aspectos negativos da rede escolar provincial.

Figura 15. Proposta do mapeamento provincial das aprendizagens dos alunos

PROVÍNCIA	CUNENE	TEMAS AVALIADOS (MENCIONÁ-LOS ABAIXO)			
ÓRGÃO	GPE				
NÍVEL DE ENSINO	PRIMÁRIO				
SUBSISTEMA	ENSINO GERAL				
TIPO DE PROVA	ESCRITA				
Item (indicar a ordem)	Tipo de item	Conteúdos avaliados (mencioná-los)	% alunos que acertam	% de alunos que não acertam	Observações
1	Resposta selecionada		0%	0%	nada por observar
2	Resposta selecionada		0%	0%	0
3	Resposta construída		0%	0%	nada por observar
4	Resposta selecionada		0%	0%	0
5	Resposta selecionada		0%	0%	nada por observar
6	Resposta construída		0%	0%	0
7	Resposta selecionada		0%	0%	nada por observar
8	Resposta construída		0%	0%	0
TOTAL DE ALUNOS APROVADOS		TOTAL DE ALUNOS AVALIADOS		TOTAL DE ALUNOS EM ABANDONO	
MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO
TOTAL DE ALUNOS MATRICULADOS		Item com menor taxa de acerto: 0-25%		Item com maior taxa de acerto: 75-100%	
MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Observando as características da proposta do mapa provincial, verifica-se um aspecto não evidenciado nos mapas anteriores. Para além do cabeçalho, as colunas referentes aos alunos que acertaram os itens encontram-se expressas em percentagem. Para o cálculo dessas percentagens, considera-se a frequência (número) de alunos que acertaram e que não acertaram determinado item ou questão, dividindo-se esse valor pelo total de alunos matriculados na respectiva classe, em nível municipal. Isso significa que, quanto mais corretamente as escolas preencherem o mapa escolar e quanto mais a DME validar esses dados, mais as percentagens do mapa provincial refletirão, de forma fidedigna, a realidade do município em particular e da província em geral.

Terminada a explicação do mapeamento e mapas das aprendizagens, segue-se para a próxima componente do PAE, tendo em vista esclarecer como serão propostas as ações direcionadas à capacitação de professores em processos de formação continuada.

4.1.4 Ação de capacitação para formação continuada de professores e gestores escolares

Neste tópico, apresenta-se a quarta componente do PAE. Conforme indicado anteriormente, quando da apresentação dos diferentes mapas de monitoramento, a proposta de formação deverá estar fundamentada nas insuficiências identificadas in loco. Objetiva-se, assim, planejar seminários e oficinas pedagógicas com base em evidências. Nessa perspectiva,

esta componente do PAE estará direcionada às ações de capacitação em metodologias de ensino, considerando as evidências relativas à adequação profissional dos professores. Por exemplo, caso se identifique que no município de Ombadja há determinado percentual de professores que lecionam a disciplina de Matemática sem formação específica nessa área, as ações formativas deverão priorizar o reforço das competências desses docentes em metodologias de ensino da Matemática.

As oficinas pedagógicas têm como finalidade trabalhar aspectos prático-pedagógicos, como, por exemplo, a elaboração de instrumentos de avaliação voltados à promoção do sucesso escolar. Essas ações de capacitação poderão ser delineadas em função dos resultados do mapeamento das aprendizagens, sobretudo quando os dados indicarem dificuldades na elaboração das provas enquanto instrumentos de avaliação das aprendizagens. Por exemplo, se ao analisar o mapeamento das aprendizagens da 5ª classe de uma determinada escola for identificado que a estrutura dos itens avaliativos não está alinhada às orientações do MED, tendo como referência a estrutura dos exames nacionais, a sessão formativa deverá ser orientada para esse objetivo específico: capacitar os professores da escola na elaboração de instrumentos de avaliação das aprendizagens, de modo a reforçar as suas competências práticas nessa área.

Este pesquisador, além das formações que possui em matéria de avaliação das aprendizagens, também tem integrado a Equipa Técnica Nacional para a operacionalização dos EN. Desse modo, também poderá assumir a missão de capacitar os professores em matéria de avaliação das aprendizagens em contexto de sala de aula.

As ações de capacitação integram os processos de formação continuada dos atores da educação, abrangendo professores, gestores escolares e o pessoal técnico do GPE, e visam, precisamente, reforçar competências pedagógicas para uma melhor condução dos processos de avaliação em contexto de sala de aula. Essa proposta é importante porque

as pesquisas consideram a necessidade de se repensar a profissionalização docente em Angola, partindo do suposto segundo qual os futuros professores devem ter uma formação inicial e continuada adequada que lhes permita desenvolver competências didático-pedagógicas para a materialização dos objetivos da educação (Brás, 2024, p. 2024).

A base do planeamento dessas formações serão os mapas de aproveitamento por disciplina, o mapeamento das aprendizagens e os dados sobre a adequação da formação dos professores. Assim, será necessário atentar para as disciplinas em que os alunos apresentam fraco aproveitamento, bem como para o perfil profissional dos professores alocados nas escolas. Esse dado encontra fundamento nas colocações dos entrevistados que, ao analisarem os fatores

associados ao fluxo escolar, destacaram o despreparo docente como uma das principais causas das reprovações nas escolas.

Em relação aos procedimentos, segue-se a abordagem da metodologia 5W2H, por meio da qual é possível resumir o que será feito e como cada ação formativa será articulada. Evidencia-se, ainda, os atores, o período de realização e os custos estimados para a logística necessária, tal como mostrado no Quadro 10.

Quadro 10. Metodologia 5W2H para a proposta de ações formativas para coordenadores de classe e de disciplina

O quê?	Ações de capacitação de professores em processos de formação continuada nos seguintes temas relacionados com instrumentos de monitoramento de fluxo escolar e aprendizagens; processos pedagógicos no Ensino Primário e Secundário.
Por quê?	Pela necessidade de contribuir para a adoção de estratégias que visem melhorar as práticas pedagógicas nas disciplinas e classes com evidências de baixo aproveitamento escolar por disciplina e por classe no Subsistema de Ensino Geral.
Onde?	Sala de formações do Gabinete Provincial da Educação do Cunene.
Quando?	Durante a pausa pedagógica do segundo trimestre do letivo, isto é, na primeira quinzena do mês de abril de 2026.
Quem?	Pesquisador em colaboração com o Departamento de Educação e Ensino do GPE do Cunene.
Como?	Exposição oral com recurso a projeção de slides Discussões em grupo sobre os temas abordados Atividades práticas, com demonstração e simulação
Quanto?	Kz 16.000.000,00 (R\$ 95.000,00).

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Leite (2020).

As ações de capacitação, como parte dos processos de formação continuada para os atores da educação, desde professores e gestores escolares até o pessoal técnico do GPE, visará precisamente reforçar as competências pedagógicas e de gestão educacional, bem como o uso dos resultados das avaliações das aprendizagens em contexto de sala de aula.

As formações continuadas, ao estarem fundamentadas nas informações derivadas dos mapas de monitoramento, poderão agregar valências aos professores, possibilitando a apropriação de novas abordagens sobre os processos de ensino e aprendizagem, com vista à construção de uma rede escolar mais eficaz. Contudo, importa salientar que a programação de cada sessão formativa deverá estar organizada por linhas temáticas. Por exemplo, a partir da coleta dos dados de aproveitamento escolar por disciplina em cada município, será possível identificar as áreas em que os estudantes apresentam baixo desempenho ou não alcançam as

aprendizagens previstas. De igual modo, a leitura do mapa das aprendizagens, por município e por escola, permitirá identificar os conteúdos em que os alunos enfrentam maiores dificuldades, bem como compreender a forma como os professores conduzem os processos de avaliação interna.

Somado a isso, o mapeamento da proporção de professores com formação adequada para lecionar determinada disciplina ou classe possibilitará a correlação desses dados com os demais mapas que integram o PAE. Com esse conjunto de informações, será possível obter um diagnóstico mais detalhado da rede escolar, tanto em nível municipal quanto provincial. É nesse sentido que se fundamenta a quarta componente do PAE: a ação de capacitação voltada à formação continuada de professores.

A partir dessas formulações, pode-se destacar que cada formação será pensada e planejada para corrigir os problemas de fluxo e de aprendizagens desvelados pelos mapas. Assim, a ação formativa deverá decorrer nos próximos dois trimestres do presente ano letivo (2025/2026), de preferência durante a pausa pedagógica, momento em que os estudantes estão de férias e os professores em pausa letiva, para evitar choque com as atividades docentes das escolas.

Considerando que não será possível convocar todos os professores da província – uma vez que o contingente ultrapassa seis mil profissionais –, pretende-se contar com o apoio do Departamento de Educação e Ensino, em articulação com as Direções Municipais da Educação (DME), para mobilizar os coordenadores das ZIP para participarem da sessão formativa a realizar-se em Ondjiva, capital provincial.

Tendo em conta que a província do Cunene conta com 122 ZIP (GPE, 2024), serão endereçados ofícios às DME para que comuniquem aos coordenadores das ZIP sob sua tutela a necessidade de se deslocarem à sede provincial. As despesas relativas ao deslocamento e à alimentação dos coordenadores das ZIP poderão ser negociadas com as DME, no sentido de assegurar o apoio necessário. Uma vez garantidas essas condições, tem-se a proposta de que, ao retornarem aos seus municípios de origem, os coordenadores das ZIP repliquem a formação junto aos professores das ZIP sob sua coordenação, assegurando a disseminação dos conteúdos trabalhados.

Já para as sessões formativas em metodologia de ensino, para as disciplinas com taxas baixas de aproveitamento e para os professores com formação diferente da área em que lecionam cuja aprovação e promoção dos seus estudantes estejam comprometidas, as sessões formativas podem ser direcionadas aos coordenadores de classe e de disciplinas, para que estes

sejam replicadores nas suas escolas. Portanto, a formação será feita em cascata, começando em nível provincial e replicando-se no nível municipal.

As duas formas de realização da formação são exequíveis, já que se enquadram na modalidade que o próprio GPE tem utilizado para capacitar os profissionais do setor em nível provincial.

O pesquisador poderá ser um dos formadores, mas não o único. Desse modo, ele poderá assumir as sessões relacionadas com práticas de elaboração de instrumentos de avaliação das aprendizagens em contexto de sala e procedimentos didáticos para professores do Ensino Primário. Isso porque, além de possuir formação sobre essas matérias, também faz parte da equipe de formadores provinciais, certificado pelo Instituto de Formação de Quadros do MED, além de ter atuado junto da equipe nacional dos Exames Nacionais na sua fase piloto. Para completar o quadro de formadores, será estabelecida articulação com o Departamento de Educação e Ensino (DEE) com vista à mobilização de outros formadores provinciais, sobretudo para a capacitação de professores do Ensino Secundário que lecionam disciplinas com baixas taxas de aproveitamento escolar.

Em todo o caso, caberá ao pesquisador, enquanto profissional do Gabinete Provincial de Educação, conceber o programa de todo o pacote formativo, recorrendo a diferentes materiais adquiridos ao longo da formação de pós-graduação. Por exemplo, para as questões relacionadas com a avaliação das aprendizagens em contexto de sala de aula, a serem identificadas a partir do mapeamento das aprendizagens, será utilizado o manual *Avaliação da Educação Básica e seus instrumentos* (Lácios; Oliveira, 2022). Essa obra será particularmente útil por apresentar reflexões consistentes sobre os processos de avaliação na educação básica, exemplos de itens de testes aplicados no contexto brasileiro com os respectivos comentários, critérios para a construção de itens de seleção e de construção e a sua relação com a matriz de referência, bem como possibilidades de leitura e interpretação dos resultados da avaliação das aprendizagens.

Do mesmo modo, recorrer-se-á ao manual *Avaliar para Aprender: fundamentos, práticas e políticas* (Fernandes, 2008), por abordar os conceitos de avaliação, as suas tipologias, funções e as possibilidades de utilização dos processos avaliativos para mensurar a qualidade do ensino numa determinada rede escolar.

Um aspecto relevante que merecerá especial atenção no âmbito da formação é o desenvolvimento do senso crítico dos professores em relação às notas atribuídas aos estudantes após a aplicação das provas, evitando práticas avaliativas de caráter arbitrário. Nesse sentido, será igualmente utilizado o livro *Sobre notas escolares: distorções e possibilidades* (Luckesi,

2014), com o objetivo de auxiliar os professores a compreenderem como e quais critérios devem adotar para a atribuição de cotação a cada item e à prova como um todo.

Assim, antes de cada sessão formativa, o pesquisador marcará um encontro com os formadores disponíveis para o efeito, a fim de em conjunto traçarem estratégias de trabalho, tendo como foco os procedimentos a serem adotados para o alcance dos objetivos da formação, garantindo que os participantes tirem o maior proveito das discussões e das atividades práticas.

Do ponto de vista de estrutura, os programas formativos terão os seguintes elementos: parte pré-textual, com capa e contracapa e o índice; parte textual com fundamentação da ação formativa, contendo objetivos, metas e resultados esperados; metodologia; público-alvo; cronograma da formação; materiais necessários; estratégias de apresentação; duração de cada sessão; atividades práticas. Sobre a duração, prevê o mínimo de 3 e o máximo de 5 dias de seminário. Do ponto de vista metodológico, a formação deverá ser 20% teórica, 30% trabalho colaborativa (em grupo) e 50% prática. A componente prática estará direcionada à simulação relacionada com as práticas pedagógicas.

A seguir, apresenta-se um exemplo do formato do programa a ser elaborado em caso de dificuldade em avaliações das aprendizagens em contexto de sala de aula, que podem ser detectadas por meio do mapeamento das aprendizagens.

Formato do programa da formação:

- a) **Conteúdos temáticos:** avaliação das aprendizagens: conceitos, princípios, modalidades e tipologias; procedimentos para a elaboração de itens; a relação itens e objetivos de aprendizagens da classe; critérios de classificação e atribuição de notas; leitura e interpretação de resultados das avaliações das aprendizagens;
- b) **Metodologia:** apresentação em slides com recurso de projetor e laptop; discussão orientada; trabalhos em grupo e prática de elaboração de provas com base nos programas curriculares da classe. Os slides serão distribuídos no final de cada sessão diária. Os participantes também receberão os programas curriculares em suporte digital, com base na classe e disciplina que cada professor leciona. E para facilitar os trabalhos em grupo, serão distribuídos papel A4 para apoiar os apontamentos dos participantes.

O tempo para as sessões formativas estará distribuído da seguinte maneira: 4h para componente teórica, 6h para trabalhos colaborativos e 8h componente prática, totalizando uma carga horária de 18h. Neste caso, se o seminário for realizado em 5 dias, então haverá uma média 3,6h por dia de seminário.

Por exemplo, se o critério de seleção dos participantes estiver baseado em professores com formação não adequada da área e a componente curricular que cada professor ensina, identificadas através do mapa adequação da formação docente, então a nossa programação estará desenhada com base na dificuldade identificada.

Do ponto de vista logístico, as despesas estarão distribuídas segundo a ação formativa. Assim, o orçamento de Kz 16.000.000,00 (R\$ 95.000,16) estarão repartidos para o número de sessões formativas previstas, distribuídos da seguinte maneira:

- Kz 6.000.000,00 (R\$ 35.000,19) para despesas com a sessão formativa com os professores do Ensino Primário;
- Kz 4.000.000,00 (R\$ 24.000,80) para despesas com a sessão formativa com os professores do I Ciclo do Ensino Secundário;
- Kz 2.500.000,00 (R\$ 15.000,00) para despesas com a sessão formativa com os professores do II Ciclo do Ensino Secundário;
- Kz 3.500.000,00 (R\$ 21.000,00) para despesas com a impressão e reprodução do material de apoio para os participantes da formação.

A distribuição desigual dos recursos se deve ao fato de os professores do Ensino Primário constituírem a maioria, enquanto os do II Ciclo do Ensino Secundário representam a minoria. A impressão e reprodução do material de apoio destinado aos participantes garantirão a disponibilização dos conteúdos da formação, com instruções claras e objetivos bem definidos quanto aos procedimentos a serem adotados na aplicação prática, em contexto de sala de aula.

No tópico a seguir, apresentam-se as fases e os procedimentos a serem utilizados no monitoramento e na avaliação, a fim de assegurar a implementação do PAE.

4.1.5 Avaliação e monitoramento do PAE: “Construindo Novos Caminhos para uma Rede Escolar Eficaz”

A implementação do PAE deverá ter em conta o monitoramento e a avaliação da proposta, processos que terão como finalidade assegurar a materialização das componentes programadas, bem como verificar, de forma regular, o desenvolvimento das atividades. Um dos procedimentos para o monitoramento será a utilização de questionários em todas as atividades realizadas no âmbito do PAE, com o objetivo de captar informações relevantes sobre a efetividade de cada ação e o grau de apropriação das propostas por parte dos participantes. A seguir, detalha-se como cada componente do PAE será monitorada e avaliada.

Durante a apresentação dos resultados da pesquisa aos membros do Conselho de Direção do Gabinete Província da Educação será disponibilizado um formulário no início e após o encontro com os membros do Conselho, com recurso a ferramenta Google Forms. O link será disponibilizado através do grupo de WhatsApp, no qual são veiculadas e partilhadas informações sobre as atividades do setor da educação.

Assim, no primeiro formulário, espera-se coletar dados sobre as expectativas dos participantes e como são usados os dados estatísticos que guardam relação com o fluxo escolar. Para o efeito, serão utilizados itens objetivos seguindo a escala Likert. Apresenta-se, no Quadro 11, o exemplo do roteiro de perguntas realizadas antes do encontro com os participantes, no qual haverá as opções “nunca; poucas vezes; quase sempre; sempre”, para a primeira assertiva. Já a segunda assertiva apresentará as opções “não se aplica; não concordo; concordo pouco; concordo; concordo plenamente”. Cada uma das opções será marcada, mediante um clique, pelos participantes, tendo em conta os seus critérios valorativos. A seguir, o Quadro 11 exemplifica o formulário a ser respondido pelos participantes antes do encontro.

Quadro 11. Formulário para o diagnóstico do uso dos estatísticos pela rede escolar

Para mensurar o nível de familiaridade com o tema					
Com qual frequência você ouviu a falar de fluxo escolar?	Nunca	Poucas vezes	Quase sempre	Sempre	
Para mensurar como a rede escolar usa os dados estatísticos					
Para qual finalidade os dados estatísticos da sua escola são utilizados?	Não se aplica	Não concordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo plenamente
Produzir relatórios e remeter a Direção Municipal da Educação.					
Preencher os mapas estatísticos solicitados pela hierarquia superior.					
Controlar os alunos aprovados e o total de alunos matriculados.					
Subsidiar os processos de planeamento pedagógico na escola.					
Monitorar os processos de ensino e aprendizagem em determinado período.					

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Conforme consta no Quadro 11, o formulário estará dividido em duas partes. A primeira parte objetiva mensurar o grau de familiaridade dos participantes com relação ao fluxo e a segunda parte objetiva mensurar como os dados estatísticos são usados na escola. Com base nas respostas dos participantes, durante a apresentação será necessário sublinhar que um dos usos pedagógicos dos dados estatísticos no âmbito escolar são as alternativas das últimas linhas do Quadro 11 (subsidiar os processos de planejamento pedagógico na escola; monitorar os processos de ensino e aprendizagem em determinado período). Com esses elementos, o apresentador considerará essas particularidades para ajustar a sua comunicação às características dos presentes, para que eles se apropriem das informações a serem compartilhadas.

No segundo formulário, para a fase pós-encontro com membros de conselho, as questões estarão direcionadas a verificar se as expectativas foram atendidas e se os participantes colheram informações valiosas sobre o fluxo, e até que ponto essas informações os auxiliam a mudar de forma positiva a realidade de suas escolas.

O Quadro 12 apresenta o exemplar do formulário para o questionário após a realização do encontro com os membros de conselho do GPE.

Quadro 12. Formulário para mensurar o grau de satisfação dos participantes com o seminário

Avaliação da apresentação sobre os dados de fluxo escolar na província do Cunene pelos membros do Conselho de Direção do GPE.	Não concordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo plenamente
Compreendi quais foram os principais resultados da pesquisa sobre o fluxo escolar na província do Cunene.				
O preletor utilizou uma linguagem clara e objetiva.				
O material utilizado foi adequado e ajustado às necessidades do público-alvo.				
As dinâmicas de grupo ajudaram os participantes a se apropriarem melhor dos temas abordados.				
Com a informação recebida, sinto-me capaz para partilhar informações sobre o fluxo escolar com os meus colegas.				
A partir de agora estou preparado para coletar e processar dados estatísticos, transformando-os em indicadores de fluxo e de aprendizagem.				

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Com base no Quadro 12, será possível obter as informações necessárias para avaliar se os objetivos do encontro foram cumpridos e se a metodologia utilizada foi profícua para que os participantes apreendessem os conteúdos partilhados. Nesse sentido, podem-se produzir relatórios que discorrerão sobre os pontos fortes da metodologia utilizada e os elementos que poderão ser melhorados nos próximos momentos.

Os relatórios gerados pelos dois formulários serão utilizados para compreender os resultados das propostas e seus possíveis efeitos para a classe de gestão da educação da província do Cunene. Eles servirão de base para corrigir possíveis falhas e perspectivar ações futuras no quadro da primeira componente do PAE. Como o formulário do questionário será produzido pelo pesquisador e considerando que ele terá a base de dados de todas as respostas, então caberá ao pesquisador produzir o relatório de monitoramento do PAE, sobre a apresentação dos resultados, e usá-lo para os próximos desafios. Esse relatório será partilhado com a liderança do GPE, para informá-la da percepção dos membros do Conselho de Direção do GPE sobre os resultados da pesquisa e que conteúdos eles/elas apreenderam.

Para a proposta de anuários estatísticos, antes da sua implementação, deverão ser realizadas oficinas com os técnicos das DME, a fim de que conheçam os instrumentos e se preparem para aplicá-los. O monitoramento será feito em três fases: durante as oficinas; durante os processos de coleta de dados, utilizando os instrumentos propostos; e após a produção dos anuários, para aferir a eficácia dos instrumentos propostos.

Durante as oficinas com os técnicos das DME, sob a orientação do pesquisador, haverá dois momentos principais: antes do início das atividades e após as sessões do dia. À semelhança do que ocorrerá na primeira componente do PAE, nesta também será disponibilizado um formulário para mensurar as expectativas dos participantes em relação às oficinas e, posteriormente, avaliar como os participantes se apropriaram das ferramentas e de que forma isso poderá transformar as suas práticas nas escolas.

Com os dados coletados, serão produzidos relatórios por meio dos quais será possível compreender se os objetivos das oficinas foram alcançados, conforme exemplificado no Quadro 12. Caso os objetivos das oficinas não tenham sido alcançados, será necessário propor novos encontros para o reforço das orientações e a capacitação dos técnicos das DME. Por essa razão, será disponibilizado mais um link para aferir os pontos fortes e identificar os aspectos que deverão ser melhorados, conforme apresentado no Quadro 13.

Quadro 13. Formulário para monitorar os pontos fortes das oficinas a ser preenchido pelos membros do Conselho de Direção do GPE

Quais foram as principais falhas do encontro anterior que você gostaria que fossem corrigidas na próxima oficina?		
1. 2.		
Quais temas gostaria de aprofundar na próxima oficina?		
1. 2.		
Como gostaria que o próximo encontro fosse realizado?		
Presencial	Via remota	Híbrida

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

O Quadro 13 exemplifica o formulário para aferir como decorreu a oficina e quais aspectos podem melhorar. As duas primeiras questões são de respostas abertas, proporcionando espaço para que os participantes possam opinar sobre as oficinas. A última assertiva visa averiguar qual seria a melhor forma de conduzir os próximos encontros com os participantes. Vale ressaltar que nas oficinas serão trabalhados os instrumentos de monitoramento (mapa de aproveitamento escolar por disciplina, de rendimento escolar, da adequação da formação docente) para a proposta da produção dos anuários estatísticos como segunda componente do PAE.

Ainda para monitoramento desta componente, serão disponibilizadas mais questões para mensurar o nível de compreensão dos participantes, conforme exemplifica o Quadro 14.

Quadro 14. Formulário para mensurar nível de compreensão dos participantes após as oficinas

Como você compreendeu a estrutura e funcionamento dos seguintes instrumentos de monitoramento:	Não compreendi	Compreendi parcialmente	Compreendi	Compreendi totalmente
Mapa de aproveitamento escolar por disciplina				
Mapa de rendimento escolar por município				
Mapa de adequação da formação profissional dos docentes				
Em caso de não ter compreendido, que elementos precisariam de mais explicação e trabalho prático?				

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Como os participantes poderão não ter tempo para um segundo encontro presencial devido às obrigações laborais, pode-se optar por encontros síncronos ou híbridos com recurso ao aplicativo Zoom, caso as respostas confirmem essa possibilidade. Assim, o programa do encontro será disponibilizado com pelo menos três dias de antecedência (ao encontro) e o link utilizando os canais habituais: convites via e-mail e via grupos de WhatsApp.

Durante a coleta de dados, após a formação, o pesquisador enviará um formulário para mensurar o grau de adesão do pessoal treinado para o uso das ferramentas e colher possíveis contribuições sobre as insuficiências dos instrumentos de coletas de dados, fazendo os devidos ajustes sempre que necessário.

No Quadro 15, a seguir, consta o formulário que os participantes poderão preencher para avaliar a eficácia das ferramentas de coleta de dados e o monitoramento de fluxo escolar, após estarem disponibilizados aos gestores escolares e técnicos das DME e GPE que tenham participado das ações formativas.

Quadro 15. Formulário para o monitoramento da eficácia dos protocolos disponibilizados para o monitoramento de fluxo escolar e aprendizagem

Como você avalia os protocolos disponibilizados para a coleta de dados estatísticos e monitoramento de fluxo escolar e aprendizagem na província do Cunene?		Não eficaz	Pouco eficaz	Eficaz	Muito eficaz
1	O uso do mapa de aproveitamento escolar por disciplina, por classe e por município.				
2	O uso do mapa de adequação da formação profissional dos professores por classe.				
3	O uso de mapa do rendimento escolar por município.				
4	O uso do mapeamento das aprendizagens dos alunos por disciplina, classe e por município.				
5	O preenchimento dos dados coletados no formulário disponibilizado pelo link.				
6	O estabelecimento de metas de rendimento escolar por município e para a província.				

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Além do formulário exemplificado no Quadro 15, o monitoramento do mapeamento das aprendizagens também será realizado antes, durante e após o preenchimento do instrumento, mas sob a forma de encontros síncronos. Assim, antes e durante o preenchimento dos mapas haverá o monitoramento de sua implementação por meio de reuniões online, via Zoom, visto que na versão grátis são proporcionados trinta minutos por sessão. A vantagem de reuniões via Zoom é que as sessões podem ser gravadas e acessadas a qualquer momento pelos usuários e

eles não precisam se deslocar dos seus lugares para o local onde está o facilitador do encontro. Assim, será possível convidar representantes do GPE para fazer parte dos encontros síncronos, como forma de envolver a estrutura provincial na implementação do PAE. Somado a isto, será solicitada aos participantes a produção de uma ata, como forma de registrar as atividades realizadas e como os instrumentos estão acolhidos pelas redes municipais de ensino.

A última componente do PAE será monitorada observando-se o que poderá mudar em decorrência das ações formativas. Ou seja, ter-se-á como base os indicadores produzidos antes das ações formativas e, quando os professores retornarem às suas escolas e aplicarem os conhecimentos partilhados, serão solicitados os dados atualizados para a confirmação de possíveis mudanças. Por exemplo, no caso dos professores das disciplinas em que se registre o maior número de reprovações, após a ação formativa e mediante a solicitação dos dados atualizados, será possível fazer comparações entre o antes e o depois, verificando se houve elevação das taxas de aprovação nessas disciplinas.

De igual modo, as escolas cujos mapas de aprendizagens apresentarem resultados desfavoráveis, com taxas de acerto dos itens inferiores a 25%, após a participação nas ações formativas, poderão ser novamente solicitadas a apresentar mapas atualizados, a fim de aferir possíveis mudanças, tanto no cumprimento dos conteúdos programados quanto no formato dos itens aplicados nas avaliações em contexto de sala de aula.

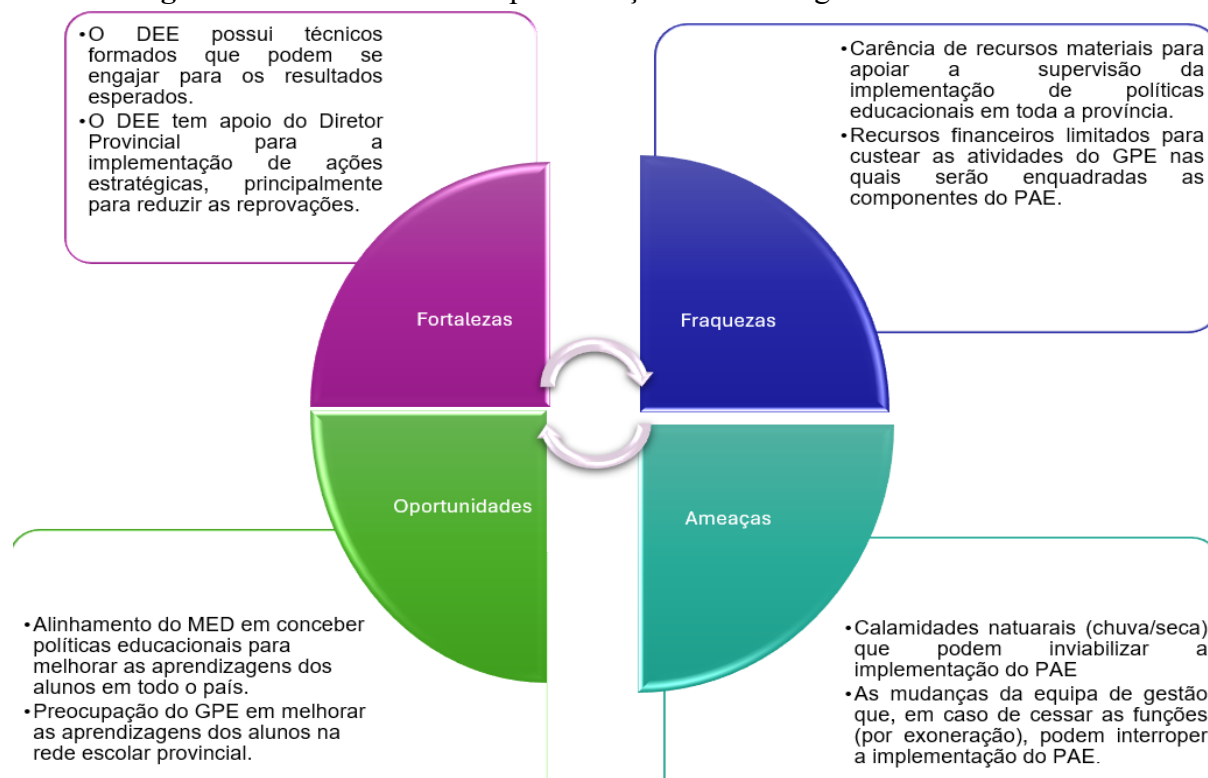
A avaliação, por sua vez, será realizada após um ano de vigência do PAE, pois, até essa data, espera-se que todos os instrumentos propostos tenham sido aplicados. Assim, será possível avaliar os efeitos da proposta sobre o fluxo escolar e, sobretudo, sobre as aprendizagens dos estudantes, o que permitirá antever o impacto do PAE na rede escolar provincial.

Nesse sentido, enquanto responsável da Área do Ensino Geral do GPE, caberá ao pesquisador a missão de coletar os dados de fluxo dos dois anos letivos subsequentes e compará-los com os dos anos anteriores, a fim de mensurar a tendência dos dados de fluxo, com especial destaque para as taxas de aprovação e promoção escolar no Subsistema do Ensino Geral na Província do Cunene. Sob este ângulo, o relatório do PAE poderá apresentar indicadores de resultados dos instrumentos propostos, detalhar a forma como cada componente foi desenhada, acolhida e aplicada, bem como evidenciar os principais aspectos que diferenciam esses instrumentos dos mapas demandados pelo MED. Prevê-se, ainda, destacar o número de oficinas e ações de capacitação docente realizadas, as metodologias utilizadas, as principais dificuldades enfrentadas e a forma como a comunidade escolar, nos municípios e na província se engajou na implementação do PAE.

A partir dos resultados da avaliação do PAE será elaborado um relatório com indicadores sobre a eficácia das propostas, evidenciando pontos fortes e aqueles que precisam de ajustes imediatos. Nesta senda, a formulação do PAE “Construindo Novos Caminhos para uma Rede Escolar Eficaz”, e as respectivas fases de monitoramento e avaliação de impacto baseiam-se nos princípios de análise da matriz FOFA que, segundo Arellano *et al.* (2012, p. 22), foi “desenvolvida por Andrew e colaboradores (1965)”. A partir desta matriz, consegue-se prever as situações favoráveis e as limitadoras para a implementação do PAE, agrupando essas situações em fortalezas-oportunidades, fraquezas-ameaças, como elementos cruciais para esta empreitada. Olhar para a proposta sob este ângulo é justificável, na medida em que o PAE é pensado para ser implementado numa organização estatal inserida num contexto histórico, social e político específico e dependente de fatores externos e internos para o seu funcionamento.

Apresenta-se, na Figura 16, uma síntese dos pontos fortes e fracos do PAE a ser implementado no GPE do Cunene, prevendo quais fatores externos e internos podem afetar a sua implementação em nível provincial.

Figura 16. Viabilidade da implementação do PAE segundo a Matriz FOFA



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Arellano *et al.* (2012).

Conforme ilustra a figura, é possível visualizar que existem fortalezas e oportunidades que podem tornar viável a proposta, considerando que o GPE do Cunene está alinhado aos movimentos de melhoria da qualidade do sistema de ensino nacional que visam garantir as melhores condições para maximizar as aprendizagens dos estudantes, principalmente na educação básica. Mas a insuficiência de condições materiais e de recursos financeiros podem, de alguma forma, condicionar o apoio para a execução da proposta, além da existência de ameaças ambientais já apontadas ao longo desta pesquisa, como seca ou cheia, e as mudanças políticas que podem influenciar projetos iniciados na gestão atual. Levando-se em conta as situações contextuais, busca-se uma visão estratégica para o sucesso da implementação do PAE, já que nem tudo poderá depender do pesquisador, isto é, existem elementos dependentes do GPE e de fatores contextuais, que podem ser favoráveis ou desfavoráveis para a proposta.

Esta preocupação é justificável, pois em Angola tem sido recorrentes os casos em que, depois de se exonerar um gestor, o seu substituto nem sempre sequencia as iniciativas do seu antecessor. Ainda assim, buscar-se-á trabalhar no sentido de implementar o PAE e, em caso de mudança da liderança do GPE do Cunene, procurar convencer a liderança substituta, mostrando os resultados da pesquisa e a necessidade de se pensar em estratégias baseadas em evidências que possam melhorar a situação das aprendizagens e do fluxo na rede escolar provincial.

Em síntese, o PAE está pensado e estruturado de modo a contribuir para o monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no Subsistema do Ensino Geral, fomentando a cultura de uma gestão baseada em evidências. Sob esta perspectiva, pode-se afirmar que os instrumentos estruturados a partir desta pesquisa consubstanciam-se nos principais de campo e da análise documental, visando suprir as lacunas e insuficiências identificadas nas ferramentas demandadas pelo MED, as quais não permitem visualizar de forma pormenorizada dados sobre o rendimento escolar e sobre as aprendizagens dos alunos essencialmente, tendo em conta diretrizes curriculares vigentes. Considerando as particularidades geográficas e socioeconômicas da província do Cunene, o PAE foi pensado para se ajustar aos desafios locais e servir de suporte para reorientar as ações do GPE, contribuindo para uma rede escolar eficaz, onde seja possível garantir o aprendizado dos alunos e apoiar os professores na adoção de práticas que favoreçam os processos de ensino e aprendizagem.

No entanto, para a implementação do PAE, preveem-se um conjunto de atividades cuja consolidação contará com o apoio da liderança da gestão educacional do Cunene, como fortalezas e oportunidades identificadas para o sucesso da proposta em detrimento das fraquezas e ameaças que podem ser superadas, por meio dos processos de monitoramento e avaliação de cada uma das componentes desenhadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo geral analisar as ações de coleta e produção de dados estatísticos da educação na província do Cunene, com vista à proposição de melhorias nos processos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no Ensino Geral, sob a responsabilidade do Gabinete Provincial da Educação. Orientou o estudo a seguinte questão de investigação: quais são as ações de coleta e produção de dados estatísticos que podem subsidiar a melhoria dos processos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem na província do Cunene?

O percurso investigativo evidenciou que Angola dispõe de um arcabouço legal consistente que assegura o direito à educação e à aprendizagem, consagrado na Constituição da República de Angola e na Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Todavia, os dados empíricos analisados revelam, no contexto da província do Cunene, desafios significativos que persistem ao se buscar a materialização desse direito, expressos em elevados índices de reprovação, atraso escolar e abandono, sobretudo nos níveis subsequentes do Ensino Geral. Esses indicadores de fluxo escolar refletem não apenas fragilidades estruturais e socioeconômicas, mas também limitações nos processos de monitoramento das aprendizagens e no uso pedagógico dos dados estatísticos produzidos pela rede escolar.

As análises documentais e as entrevistas realizadas com gestores provinciais permitiram compreender que os dados estatísticos atualmente disponíveis se concentram predominantemente em informações quantitativas globais – matrícula, aprovação, reprovação e abandono –, cumprindo, em grande medida, uma função administrativa e de prestação de contas. Constatou-se, entretanto, a inexistência de instrumentos sistematizados que possibilitem acompanhar, de forma mais fina e contextualizada, as aprendizagens efetivamente alcançadas pelos estudantes, o cumprimento dos programas curriculares e as relações entre avaliação, prática pedagógica e desempenho escolar. Essa lacuna limita a capacidade da gestão educacional de intervir de forma preventiva e estratégica sobre os problemas do fluxo escolar.

É a partir desse diagnóstico que se estrutura o Plano de Ação Educacional “Construindo Novos Caminhos para uma Rede Escolar Eficaz”, concebido como resposta direta aos achados da pesquisa e como desdobramento lógico dos objetivos específicos do estudo. O PAE materializa a articulação entre investigação e intervenção, característica fundamental do mestrado profissional, ao propor ações exequíveis, fundamentadas em evidências e ajustadas às especificidades da província do Cunene.

Com esta pesquisa, portanto, foi possível compreender que o fluxo escolar é uma das dimensões que permite estimar a eficácia da rede escolar. Por meio dos dados gerados, visualiza-se como os estudantes se movem ao longo do sistema de ensino, desde o seu ingresso (matrícula), promoção como consequência da aprovação e egressos. Ao se pesquisar o fluxo escolar no contexto angolano, verifica-se que o sistema nacional de ensino enfrenta problemas, pois os dados estatísticos consultados e analisados evidenciam que a rede de ensino em Angola está matizada por taxas elevadas de reprovação e abandono escolar no Subsistema do Ensino Geral.

Em relação à realidade da província do Cunene, campo desta pesquisa, observa-se que a situação é mais grave, na medida em que as taxas de aprovação se situam abaixo da média nacional, com taxas não superiores a 60% no Ensino Primário e abaixo de 50% no Ensino Secundário. Este pode ser o reflexo de que a rede escolar na província não está a garantir, de forma efetiva, o direito à aprendizagem para todos. Tem-se uma rede escolar onde apenas alguns aprendem e a maioria é reprovada por não conseguir cumprir os requisitos exigidos para a sua aprovação e promoção de uma classe a outra. Nega-se-lhes, assim, o direito de terem a educação básica concluída.

Desta feita, corrobora-se que as reprovações são as principais responsáveis do abandono escolar, visto que causam a retenção dos estudantes na mesma classe, obrigando-os a repetir, adiando o sonho de crianças e jovens e comprometendo o desenvolvimento social da província de modo particular e do país em geral. O caso da rede escolar na província do Cunene remete a um panorama semelhante à “pedagogia da repetência” vigente no Brasil nas décadas de 1980 e 1990, denunciada por Ribeiro (1991).

Por meio desta pesquisa, foi possível corroborar que as reprovações estão presentes nos sistemas de ensino de vários países (Ortigão; Franco, 2007; Sabates *et al.*, 2010; Tavares Júnior, 2019; Marques Soares *et al.*, 2020; Egwunatum *et al.*, 2021; Martínez Rizo, 2004; Arturo, 2018; Alves; Teixeira *et al.*, 2022; Edzoto; Kwove, 2024). Entretanto, a rede escolar do Cunene parece mais desafiadora do que outras realidades pesquisadas, e isso demanda compreender e explicar os fatores subjacentes a esse fenômeno.

Para investigar os fatores do fluxo na província do Cunene, a pesquisa partiu de uma perspectiva histórica para compreender a história da educação em Angola a partir de 1975 e os contornos da construção de um sistema de ensino nacional, alinhado às aspirações do povo angolano, como alavanca do desenvolvimento nacional. Ao contextualizar a educação em Angola, verificou-se que os fatores sociais e políticos influenciaram a construção do sistema de educação, de 1978-2001, tendo sido reforçado com a aprovação da primeira Lei de Bases do

Sistema da Educação (Lei nº 13/01, de 31 de dezembro), dando oportunidade para a segunda reforma educativa a partir de 2004. Com a produção de várias políticas educacionais, com maior destaque a legislação infraconstitucional do setor, a Lei nº 32/20, de 12 de agosto, que altera a Lei nº 17/16, de 7 de outubro, o governo angolano se empenhou em melhorar o sistema nacional de ensino, enquadrando-se nos movimentos internacionais de reforma educacional. Este processo passou por várias fases e teve influência de *stakeholders* nacionais e externos, bem como de organismos internacionais que influenciaram a construção do sistema de educação nacional (Zau, 2002; Paxe, 2014; Brás, 2024).

Contudo, passados 50 anos de Independência Nacional (1975-2025), conforme ficou evidenciado nesta pesquisa, a província do Cunene continua à margem de garantir uma rede escolar eficaz, frente à existência de múltiplos fatores subjacentes ao fluxo escolar.

As particularidades de Cunene, marcadas por calamidades naturais cíclicas e altos níveis de pobreza, em comparação com os dados de outras províncias (Angola, 2018), bem como aspectos socioculturais característicos das comunidades rurais africanas, tornam a província um lugar de muitos desafios, o que afeta a implantação e a implementação das políticas públicas inerentes à educação. Com base nos mapas analisados e nas declarações dos entrevistados, tais fatores influenciam mais os estudantes das zonas rurais. Do ponto de vista do gênero, as meninas parecem ser as mais prejudicadas, porque, em alguns casos, as práticas culturais acabam por limitá-las na continuidade da formação, obrigando-as a abandonarem a escola precocemente. As taxas de abandono e reprovação tendem a ser maior para elas, principalmente a partir do Ensino Secundário.

A pesquisa de campo permitiu corroborar que o caráter multifatorial do fluxo é reconhecido pela equipe de gestão da província do Cunene. Defende-se que esse problema deve ser enfrentado a partir da reestruturação dos mecanismos de coleta e produção de dados estatísticos, de ações de capacitação dos agentes da educação em nível provincial, bem como do monitoramento sistêmico e sistemático do fluxo e das aprendizagens, reforçando e melhorando os mecanismos de coleta de dados estatísticos demandados pelo Ministério da Educação.

O mapeamento das aprendizagens, apresentado como uma das componentes centrais do PAE, emerge como uma inovação relevante ao estabelecer um elo entre as avaliações internas realizadas nas escolas, os objetivos previstos nos documentos curriculares nacionais e as aprendizagens efetivamente consolidadas pelos estudantes. Ao propor instrumentos de monitoramento em três níveis – escolar, municipal e provincial –, o estudo avança no sentido de reduzir a distância entre o currículo prescrito, o currículo ensinado e o currículo aprendido,

possibilitando leituras mais qualificadas dos resultados das avaliações e subsidiando decisões pedagógicas baseadas em evidências. Essa proposta responde diretamente às fragilidades identificadas nas entrevistas, sobretudo no que se refere à ausência de dados pedagógicos que orientem a ação docente e a gestão curricular.

De forma complementar, a ação de capacitação para a formação continuada de professores e gestores escolares reafirma a centralidade do professor nos processos de melhoria das aprendizagens e do fluxo escolar. Fundamentada nos resultados do mapeamento das aprendizagens, da adequação da formação docente e do aproveitamento escolar por disciplina, a proposta de formação continuada assume um caráter estratégico e contextualizado, ao direcionar as ações formativas para as reais necessidades da rede escolar. Tal opção dialoga diretamente com as percepções dos gestores entrevistados, que apontaram o despreparo pedagógico como um dos fatores determinantes das reprovações, reforçando a importância da profissionalização docente como eixo estruturante da qualidade da educação.

A componente de monitoramento e avaliação do PAE, por sua vez, confere consistência e sustentabilidade à proposta, ao prever mecanismos sistemáticos de acompanhamento, avaliação de eficácia e ajustes contínuos das ações implementadas. Ao utilizar questionários, indicadores comparativos e análises antes e depois da intervenção, o PAE avança para além da lógica de implementação pontual, projetando-se como um processo contínuo de melhoria da gestão educacional e das práticas pedagógicas, alinhado aos princípios da gestão baseada em evidências.

Como limites da pesquisa, destaca-se o fato de o estudo ter se concentrado no nível provincial da gestão educacional, não incorporando diretamente as vozes de professores, estudantes e gestores escolares, bem como de pais e tutores das comunidades. Ainda assim, as contribuições do trabalho são significativas ao propor instrumentos, procedimentos e estratégias que podem ser apropriados e adaptados pelos diferentes níveis da administração educacional, fortalecendo a cultura de uso pedagógico dos dados estatísticos na rede escolar.

Como acadêmico, o pesquisador considera que esta pesquisa mudou consideravelmente a sua visão sobre a educação em Angola. Havia, no princípio, um olhar limitado e superficial, mas à medida que a pesquisa foi se desenvolvendo de forma mais intensa e reflexiva, foi possível compreender mais elementos presentes nesse contexto, principalmente a relação entre fluxo escolar e aprendizagem, bem como os fatores subjacentes às reprovações e ao abandono escolar. Agora, cada número é observado com mais atenção. Percebe-se que atrás deles existem milhares de crianças e jovens cheios de sonhos, à espera de oportunidades para transformar os seus sonhos em realidade. E a escola deve ser um espaço de acolhimento e de oportunidades

para todos e de todos, no sentido de que a frequência escolar seja uma jornada transformadora para cada criança angolana.

Esta dissertação está sendo finalizada com a motivação de colocar em prática cada ação desenhada, partilhar com os colegas o ideal de uma rede escolar eficaz, onde cada criança encontre o seu espaço para aprender de forma significativa, com alegria e satisfação. Portanto, com esta pesquisa, abre-se caminho em um campo pouco explorado e inaugura-se um espaço de debate acadêmico sobre o fluxo escolar como uma dimensão que permite estimar a eficácia do sistema de ensino em Angola.

Com base nas evidências advindas do percurso de investigação, considera-se que esta dissertação abre espaço para futuras investigações que aprofundem a análise do impacto do mapeamento das aprendizagens nas práticas docentes, explorem a relação entre avaliação, currículo e fluxo escolar em nível escolar, e avaliem, em médio e longo prazo, os efeitos do PAE sobre as taxas de aprovação, promoção e aprendizagem dos estudantes. Espera-se que o estudo contribua para o fortalecimento de políticas públicas educacionais comprometidas com a garantia do direito à aprendizagem e com a construção de uma rede escolar mais eficaz, equitativa e socialmente referenciada na província do Cunene e em Angola. Além disso, almeja-se que estudos futuros possam dar continuidade ao tema, explorar mais elementos relacionados com o fluxo escolar e a aprendizagem, olhando para os aspectos pouco evidenciados ou preteridos nesta pesquisa, como a frequência pontual e assídua dos alunos às aulas, a qualidade de infraestrutura escolar, a entrada tardia na escola, o problema do transporte escolar, na perspectiva de reestruturação e inovação dos processos as políticas educacionais como fundamentos da melhoria da qualidade da educação em Angola.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, M. Transição automática nas classes iniciais dos ciclos de aprendizagem do ensino primário em Angola: teorias, práticas e desafios. **Revista Sol Nascente**, p. 49–72, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7514945>. Acesso em: 12 abr. 2025.
- ALAVARSE, O. M.; MAINARDES, J. Fluxo escolar. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (orgs.). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/7.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2024.
- ALVES, Fátima; ORTIGÃO, Isabel; FRANCO, Creso. Origem social e risco de repetência: interação raça-capital econômico. **Cadernos de pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 161-180, 2007. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/v37n130/v37n130a08.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2024.
- ANDRADE, A. F.; AGUIAR, S. G. Política de correção de fluxo escolar em Pernambuco: uma análise do programa Travessia. **Pro-Posições**, v. 31, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0026>. Acesso em: 14 set. 2024.
- AGÊNCIA DE INVESTIMENTO PRIVADO E PROMOÇÃO DAS EXPORTAÇÕES (AIPEX). Cunene. **AIPEX**, 2024. Disponível em: <https://www.aipex.gov.ao/PortalAIPEX/#!/angola/cunene>. Acesso: 23 maio 2024.
- ANGOLA. **Constituição da República de Angola**. Luanda: Imprensa Nacional, 2010.
- ANGOLA. **Constituição da República de Angola**. Luanda: Imprensa Nacional, 2022.
- ANGOLA. Dados sobre o País. Recurso online, 2024. **Portal Oficial do Governo de Angola**, 2025. Disponível em: <https://governo.gov.ao>. Acesso em: 12 ago. 2024.
- ANGOLA. Decreto Presidencial n.º 27/17, de 22 de fevereiro de 2017. Aprova o Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Estatística. **Diário da República**, I Série, n.º 31. Disponível em: <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2011/lei-n-o-3-11-de-14-de-janeiro/>. Acesso em: 26 jan. 2024.
- ANGOLA. Decreto Presidencial n.º 32/20, de 12 de agosto de 2020a. Republicação da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino – Lei n.º 17/16, de 7 de outubro. **Diário da República**, I Série, n.º 123. Luanda: Imprensa Nacional, 12 ago. 2020. Disponível em: <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2020/lei-n-o-32-20-de-12-de-agosto/>. Acesso em: 25 jun. 2023.
- ANGOLA. Decreto Presidencial n.º 222/20, de 28 de agosto de 2020b. Aprova o Estatuto Orgânico do Ministério da Educação. **Diário da República**, Luanda, I Série, n. 9, 14 jan. 2011. Disponível em: <https://lex.ao/docs/presidente-da-republica/2020/decreto-presidencial-n-o-222-20-de-28-de-agosto/>. Acesso em: 27 ago. 2022.

ANGOLA. Assembleia Nacional. Decreto Presidencial n.º 162/23, de 1º de agosto de 2023a. Regime jurídico do ensino primário e secundário do subsistema do ensino geral. **Diário da República**, I Série, n.º 142. Luanda: Imprensa Nacional, 2023.

ANGOLA. Assembleia Nacional. Decreto Presidencial n.º 225/23, de 30 de novembro de 2023b. Aprova o Plano de Desenvolvimento Nacional 2023–2027. **Diário da República**, I Série, n.º 227. Luanda: Imprensa Nacional, 2023.

ANGOLA. Instituto Nacional de Estatística. **Censo Geral da População e Habitação 2014**. Luanda: INE, 2016. Disponível em: <http://censo.ine.gov.ao/>. Acesso em: 16 ago. 2020.

ANGOLA. Instituto Nacional de Estatística. **Pobreza multidimensional nos municípios de Angola**. Luanda: INE, 2018.

ANGOLA. Instituto Nacional de Estatística. **Anuário Estatístico de Angola 2014–2017**. Luanda: INE, 2019. Disponível em: https://www.ine.gov.ao/Arquivos/arquivosCarregados/Carregados/Publicacao_637873633710251001.pdf. Acesso em: 30 mar. 2024.

ANGOLA. Instituto Nacional de Estatística. **Resultados definitivos do Recenseamento Geral da População e Habitação (RGPH) 2024**. Luanda: INE, 2024. Disponível em: https://www.ine.gov.ao/Arquivos/arquivosCarregados/Carregados/Publicacao_638996687409619846.pdf. Acesso em: 20 nov. 2025.

ANGOLA. **Lei Constitucional de 1992**. Luanda: Imprensa Nacional, 1992.

ANGOLA. Lei Constitucional da República Popular de Angola, Lei nº 1/1975, de 11 de novembro de 1975. **Diário da República**, Luanda, I Série, n. 1, 1975.

ANGOLA. **Lei de Bases do Sistema de Educação**. Lei nº 13/01, de 31 de dezembro de 2001. Disponível em: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Angola/Angola_Lei_de_educacao.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

ANGOLA. **Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino**. Lei nº 17/16, de 7 de outubro de 2016.

ANGOLA. Mapa de Angola. **Portal do Governo de Angola**, 2025. Disponível em: <https://governo.gov.ao/angola/mapa>. Acesso em 25 fev. 2025.

ARELLANO, D. *et al.* **Sistemas de evaluación del desempeño para organizaciones públicas: ¿Cómo construirlos efectivamente?** México: Centro de Investigación y Docencia Económicas, 2012.

ANTÓNIO, N. D. **Transição pela transação: uma análise da democratização em Angola**. 2013. Tese (Doutorado em Sociologia e Ciências Políticas) – Universidade do Estado Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://www.btd.uerj.br:8443/bitstream/1/12406/1/tesenelsonantonio.pdf>. Acesso em 16 fev. 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto; Agostinho Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BECKER, F. Avaliação educacional em larga escala: a experiência brasileira. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, jun. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.35362/rie5311751>. Acesso em: 26 jun. 2023.

BERNARDO, E. P. J. **“Entre comprar cadernos e comer, o que é mais urgente?”**: cartografia sobre monolinguismo, ensino e ideologias em contexto rural multilíngue angolano. 2025. Tese (Doutorado em Linguística Teórica, Descritiva e Experimental) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2025.

BISSARO, D. Z. *et al.* Evasão e abandono escolar: os desafios de conter seu avanço, as causas e consequências-estudo de caso na Escola Municipal “João Mendonça”, em Teixeira de Freitas-Bahia. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, p. 34810412463-34810412463, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/12463/12707>. Acesso em 26 ago. 2024.

BONAMINO, A.; SOUZA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373–388, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2025.

BRÁS, C. A. **Política de Formação Inicial de Professores em Nível Médio em Angola 2010-2022**: Contexto, Atores e Implicações. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2024. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/89897>. Acesso em: 12 abr. 2025.

BROOKE, N.; ALVES, M. T. G.; OLIVEIRA, L. K. M. (orgs.). **Avaliação da educação básica**: experiência brasileira. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015.

BROOKE, N. Seção 7: A reforma educacional no mundo globalizado. *In*: BROOKE, N. (org.). **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. p. 325-392.

BROOKE, N.; REZENDE, W. S. **Os dilemas da gestão escolar**. Belo Horizonte: Traço Fino, 2020.

CABRAL, J. F. A. **Relatório da avaliação global da reforma educativa**. Luanda: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265695>. Acesso em: 13 jul. 2023.

CABRAL, S. C. C. **Análise das competências dos diretores na gestão pedagógica, desde o enfoque das escolas eficazes, do 1º ciclo do município de Benguela/Angola, segundo a opinião dos docentes**. 2017. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Facultad de Ciencias Humanísticas y de la Comunicación, Universidad Autónoma de Asunción, Assunção, 2017.

CAMPOS, C. J. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 57, n. 5, p.

611–614, out. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-71672004000500019>. Acesso em: 28 fev. 2025.

CARLOS, V. A. **O papel da repetência escolar sobre variáveis de fluxo: uma análise sobre o abandono escolar e chegada ao Ensino Médio.** 2019. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/D.96.2019.tde-09082019-101019>. Acesso em: 20 mar. 2024.

CASTRO, A.; LOPES, R. E. O programa de qualidade da escola do Estado de São Paulo. **Revista HISTEDBR**, Campinas, v. 16, n. 70, p. 299–318, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8645340>. Acesso em: 21 jun. 2024.

CENTRO DE INFORMAÇÃO REGIONAL DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EUROPA OCIDENTAL. **Guia sobre desenvolvimento sustentável: 17 objetivos para transformar o nosso mundo.** UNRIC, 2016. Disponível em: <https://www.unric.org/pt>. Acesso em: 18 maio 2024.

CONDE, E. S. Abrindo a caixa: elementos para melhor compreender a análise das políticas públicas. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 2, n. 2, p. 78–100, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32345>. Acesso em: 25 jan. 2023.

COSTA FILHO, J. V.; GONÇALVES-COSTA, L.; COSTA, J. V. Prática docente e burocracia de nível de rua: um diálogo interdisciplinar promissor. **Revista Prática Docente**, v. 3, n. 1, p. 316–333, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23926/RPD.2526-2149.2018.v3.n1.p316-333.id151>. Acesso em: 24 jul. 2024.

CUNHA, J. M. P.; ASCAMA, M. O. O. **Indicadores do Fluxo Escolar: Modelo de Profluxo e Projeções de Demanda Escolar.** 2021. Disponível em: <https://1library.org/document/q02007gy-indicadores-fluxo-escolar-modelo-profluxo-projecoes-demanda-escolar.html>. Acesso em: 9 dez. 2024.

DE JESUS, D. A (in)eficácia das práticas educativas na motivação dos alunos do 12º ano nas aulas de biologia: o caso do liceu do Xangongo, Angola. **MLS – Pedagogy, Culture and Innovation**, v. 1, n. 2, p. 83–98, 2024. Disponível em: <https://orcid.org/0000-0001-6916-4650>. Acesso em: 24 nov. 2024.

DELORS, J., *et al.* (1996). **Educação um Tesouro a Descobrir.** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI – 1996. Tradução José C. Eufrázio. UNESCO, 1998. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

DUSI, C. S. C. **Os efeitos da gestão para resultados na educação: uma análise das políticas públicas educacionais de sete estados brasileiros.** 2017. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/31297/31297.PDF>. Acesso em: 1 ago. 2023.

EDZOTO, R. C. E.; KWOVE, F. Strategies for managing school flow in the primary cycle and relationship to students' knowledge in the Cameroonian context: didactico-critical perspective and perspectives. **Journal of Research in Innovative Teaching and Inclusive Learning**, v. 2, n. 12, 2024. ISSN 3030-3036. Disponível em: <http://journals.proindex.uz>. Acesso em: 13 jan. 2025.

EGWUNATUM, B. N. *et al.* Analysis of students flow in public secondary schools in Delta State, Nigeria. **Annals of the University of Craiova for Journalism, Communication and Management**, v. 7, p. 47–57, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5790240>. Acesso em: 14 maio 2025.

FERNANDES, D. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas**. São Paulo: UNESP, 2008.

FONTANIVE, N. S. A divulgação dos resultados das avaliações dos sistemas escolares: limitações e perspectivas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 78, p. 83–100, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/ensaio/a/bwqdfSqzyvDG5gjNgbXRFw/abstract/?lang=pta>. Acesso em: 16 ago. 2024.

FRANCESCHINI, V. L. C.; MIRANDA-RIBEIRO, P. GOMES, M. M. F. A cor da reprovação: fatores associados à reprovação dos alunos do ensino médio. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 3, p. 773–786, 2016. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/120645>. Acesso em: 4 fev. 2024.

FRESNADA, B. Indicadores Educacionais. In: SIMÕES, A. FRESNADA, B. **Panorama nacional e internacional da produção de indicadores sociais**. Rio de Janeiro: IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais, 2016. 184p. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/biblioteca/visualizacao/livros/liv101660.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). Panorama da Distorção Idade-Série No Brasil. **UNICEF**, 2018. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-serie_no_Brasil.pdf. Acesso em 13 ab. 2022.

GABINETE PROVINCIAL DA EDUCAÇÃO DO CUNENE. Departamento de Planejamento, Estatística e Recursos Humanos. **Estatística referente ao I trimestre de 2023/2024**. Ondjiva: Área de Estatística, 2024.

GOMES, M. P. R. B. **Estudos sobre gestão da educação**. Campo Grande: Inovar, 2021. 62p.

GUERRA, E. L. A. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. ANIMA: Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://docente.ifsc.edu.br/luciane.oliveira/MaterialDidatico/Pós%20Gestão%20Escolar/Legislação%20e%20Políticas%20Públicas/Manual%20de%20Pesquisa%20Qualitativa.pdf>. Acesso em: 26 set. 2024.

GUIMARÃES, T. C. A. BERNARDO, E. S.; BORDE, A. M. A Burocracia de Nível de Rua na Discricionariedade Docente. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e110669, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236110669vs01>. Acesso em: 20 fev.2024.

GUIZZARDI FILHO, O. **Produção de Estatísticas com Base em Registros**

Administrativos: Controle e Informação. 2004. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/A-produção-de-estatísticas-com-base-em-registros-e-Filho/c4994d0aa3ee48c85ce57968f1eca903198f0630>. Acesso em: 16 out.2024.

INSTITUTO NACIONAL DE AVALIAÇÃO E DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (INADE). **Avaliação Nacional das Aprendizagens 2022-2023**. Luanda: INADE, 2024. Disponível em:

https://sys.portais.gov.ao/uploads/6_relatorio_ana_2023_resultados_117211672966a0f9c35a900_fd5d18500b.pdf. Acesso em: 24 set. 2025.

ISAÍAS, A. F. **A monodocência nas 5.^a e 6.^a classes do ensino primário em Angola: a visão dos professores**. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Escola De Ciências Sociais, Universidade De Évora, Evorá, 2013. Disponível em: <https://www.rcaap.pt/detail.jsp?id=oai:dspace.uevora.pt:10174/12344>. Acesso em: 25 set. 2024.

JACOMINI, M. A. Educar sem reprovar: desafio de uma escola para todos. **Educação Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 557-572, 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/PP5VsTFNcBQtP4dkBfsf3Dz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 dez. 2024.

KING, E. M.; ORAZEM, P. F.; PATERNO, E.M. Promotion with and without Learning: Effects on Student Enrollment and Dropout Behavior. 1999. **World Bank Economic Review**, v. 30, n. 3, Aug. 2008. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/5133175_Promotion_with_and_without_Learning_Effects_on_Student_Enrollment_and_Dropout_Behavior. Acesso em: 04 ab. 2025.

KLEIN, R. Como está a educação no Brasil? O que fazer? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000200002>. Acesso: 21 jul. 2022.

KUNDONGENDE, J. C. **Crise e resgate dos valores morais, cívicos e culturais na sociedade angolana**. Luanda: CERETEC, 2013.

LEITE, M. J. G. **Fluxo Escolar:** um estudo sobre a reprovação escolar na rede municipal de São Luís-MA. 2020. 127f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd, Juiz de Fora, 2020. Disponível em:

https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2020/11/Dissertação_Juju_pos-defesa_atual.pdf. Acesso em: 18 maio. 2024.

LESSARD, C.; CARPENTIER, A. **Políticas Educativas:** A aplicação na prática. Petrópolis: Vozes. 2016.

LOTTA, G. S. *et al.* O impacto da pandemia de Covid-19 na atuação da burocracia de nível de rua no Brasil. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 35, e243776, p. 1-38, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-3352.2021.35.243776>. Acesso em: 23 fev. 2024.

LUCKESI, C. C. **Sobre notas escolares: distorções e possibilidades**. São Paulo: Cortez, 2014.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2017.

LWANGA-LUNYIIGO, S.; VANSINA, J. Os povos falantes de banto e a sua expansão. *In*: EL FASI, M. **África do século VII ao XI**. Brasília: UNESCO, 2010. p. 170-195. Disponível em: <https://archive.org/details/ue000320>. Acesso em: 13 jul. 2024.

LUZ, J. W. V. **A reprovação e a evasão escolar na EEM Dona Luiza Timbó: uma análise sobre o “fracasso escolar”**. 2021. 131f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2022/02/Joaquim_Luz_A-reprovação-e-a-evasão-escolar-da-EEMD-Luiza-Timbó.pdf. Acesso em: 12 jun. 2024.

MACHADO, M. C. S. **A gestão estratégica como o caminho para implantação da gestão participativa no sistema educacional**. [Versão digital disponibilizada na plataforma da disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar]. 2020.

MATEUS, N. P. A.; ANTÓNIO, J. F. Seca no sul da Angola: uma avaliação do episódio extremo de 2018/2019. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 5, ed. 8, v. 9, p. 24-45, ago. 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/agronomia/seca-no-sul>. Acesso em: 13 set. 2023.

MARIN, A. J.; BUENO, J. G. S. Questionando o acesso, a permanência e o sucesso escolar. **Revista Eletrônica Esquiseduca**, v. 1, n. 2, p. 93–100, 2011. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/21>. Acesso em: 26 ago. 2024.

MARMÉ, P. José Eduardo dos Santos (1942-2022): a história de Angola passou por ele. **Forbes**, 2022. Disponível em: <https://www.forbespt.com/jose-eduardo-dos-santos-1942-2022-a-historia-de-angola-passou-por-ele/>. Acesso em: 26 ago. 2024.

MARQUES, A. **Segredos da descolonização de Angola**. Lisboa: Publicações D.Quixote, 2013. Disponível em: <https://www.bertrand.pt/livro/segredos-da-descolonizacao-de-angola-alexandra-marques/14930651>. Acesso em: 6 maio 2022.

MARQUES SOARES, D. J. *et al.* Infraestrutura e Desempenho Escolar na Prova Brasil: aspectos e conexões. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-18, e-2020.15023.209209227242.0626, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15023/209209213497>. Acesso em: 7 set. 2025.

MARTÍNEZ RIZO, F. ¿Aprobar o repobrar? El sentido de la evaluación en educación básica. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, v. IX, n. 23, octubre-diciembre, p. 817-839,

2004. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002303>. Acesso em: 17 set. 2024.

MENDES, D. D. B. *et al.* Saef: avaliação e monitoramento da aprendizagem nas escolas municipais de Fortaleza, conhecer para intervir. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, Fortaleza, v. 4, e023008, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.51281/impa.e023008>. Acesso em 26. maio. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MED). **Anuário Estatístico da Educação 2016**. GEPE do Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estatística. Luanda, Angola: MED, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MED). **Anuário Estatístico da Educação 2019**. GEPE do Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estatística. Luanda, Angola: MED, 2022. Disponível em: https://www.ine.gov.ao/Arquivos/arquivosCarregados//Carregados/Publicacao_638121499449003596.pdf. Acesso em 13 ago. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MED). **Anuário Estatístico Da Educação 2020/2021**. GEPE do Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estatística. Luanda, Angola: MED, 2024. Disponível em: https://www.ine.gov.ao/Arquivos/arquivosCarregados//Carregados/Publicacao_638381587857626487.pdf. Acesso em 24 abr. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MED). **Anuário Estatístico da Educação 2021/2022**. GEPE do Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estatística. Luanda, Angola: MED, 2023. Disponível em: https://www.ine.gov.ao/Arquivos/arquivosCarregados//Carregados/Publicacao_638386099203842993.pdf. Acesso em: 24 jun. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MED). **Anuário Estatístico da Educação 2022/2023**. GEPE do Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estatística. Luanda, Angola: MED, 2025. Disponível em: https://www.ine.gov.ao/Arquivos/arquivosCarregados//Carregados/Publicacao_638732654035305545.pdf. Acesso em: 16 mar. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MED). **Guia Metodológico de Apoio às Zonas de Influência Pedagógica – ZIP**. Banco Mundial, 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MED). **Plano Curricular do Ensino Secundário Geral**. Luanda: Editora Moderna, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MED). **Resultado do Inquérito Nacional sobre a Adequação Curricular em Angola**. 2018-2025. Luanda: Mensagem Editora, 2018.

MIRANDA, N. A.; GARCIA, S. G.; E. V. VERASZTO. Avaliação em larga escala e seus efeitos na gestão escolar: a concepção dos diretores. **Revista FAEBA**, Salvador, v. 29, n. 57, p. 251-268, jan./mar. 2020. Disponível em: educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v29n57/0104-7043-faeeba-29-57-0251.pdf. Acesso em: 28 ab.2023.

MORAIS, C. N. **Reflexões sobre o fluxo escolar no ensino médio: o caso da Escola Estadual Presidente Tancredo Neves**. 2017. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd, Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2025/02/CRISTIANO-NIVIO-DE-MORAIS_REVISADO.pdf. Acesso em: 1 maio 2024.

MOSES, J. **Effect of Automatic Promotion on Students' Dropout Rate and Learning Achievements in Uganda's Primary Education**. 2016. Doctoral Thesis (Education) – Kobe University, Japan, 2016. Disponível em: <https://da.lib.kobe-u.ac.jp/da/kernel/D1006959/D1006959.pdf>. Acesso em: 16 maio 2025.

MORO, F. J. C. **A experiência de abandono escolar precoce: sentidos e olhares de jovens e famílias**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco) – Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Porto Alegre, Porto Alegre, 2014. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=abandono+escolar+de+Mor+2014&btnG=. Acesso em 19 jan. 2024.

NDAMONOVANU, P. A. **Abandono escolar e Efundula perceções de um grupo de jovens mães da província do Cunene, no Sul de Angola**. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação e do Desenvolvimento Humano) – Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica de Lisboa, 2017. Disponível em: https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/22930/1/Prud%C3%Aancia%20Arlinda%20Ndamonovanu_Disserta%C3%A7%C3%A3o%20PEDH.pdf. Acesso em: 22 jun. 2021.

NEUBERT, L. F. Expansão Educacional e desigualdade de raça no Brasil. *In*: MAGRONE, E.; TAVARES JÚNIOR, F. Dossiê: Educação e Juventude no Mundo contemporâneo. 2013. **Revista Educação em Foco**, Universidade Federal de Juiz de Fora, v. 18, n. 3, nov. 2013; fev. 2014. Disponível em: <https://esb-ceres-iesp.uerj.br/texto/educacao-e-juventude-no-mundo-contemporaneo/>. Acesso em: 24 ago. 2025.

NGULUVE, A. K. **Política educacional angolana (1976-2005): Organização, Desenvolvimento e Perspectiva**. 2006. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05062007-115100/publico/DissertacaoAlbertoKapitangoNguluve.pdf>. Acesso em 26 nov. 2020.

OCTÁVIO, M. J. **Currículo do 1.º Ciclo do Ensino Secundário Geral**. São Paulo: Moderna, 2011.

PALACIOS, C. *et al.* Elaboração de itens de resposta selecionada. *In*: PALACIOS, C.; OLIVEIRA, L. K. M. **Avaliação da Educação Básica e seus Instrumentos**. Rio de Janeiro: Ed. dos Autores, 2022.

PINHEIRO JÚNIOR, F. D. **Análise dos Fatores Associados ao Abandono Escolar no Ensino Médio da EEM José Milton De Vasconcelos Dias**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/analise-dos-fatores-associados-ao-abandono-escolar-no-ensino-medio-da-eem-jose-milton-de-vasconcelos->

SANTOS, F. V. Longo dos. Pequeno manual para aplicação do modelo Profluxo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, 2021. Disponível em: educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782021000100241&script=sci_arttext. Acesso em: 26 set. 2024.

SOARES, J. F. O direito à educação no contexto da avaliação educacional. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 96, p. 141-152, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/api/assets/84e7296d-498c-4d5d-a21d-b2f2265aa87e/>. Acesso em: 22 nov. 2023.

SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, jul/set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/JLzr4qdx89rjNXnydNcvcy/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 16 maio 2024.

SOUSA, V. J. C. Q. **Fatores do insucesso e abandono escolar**: estudo de caso do Liceu de Porto Amboim, Angola. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Departamento de Psicologia e da Educação, Universidade Portucalense, Porto, 2019. Disponível em: <http://repositorio.uportu.pt/jspui/bitstream/11328/2713/1/TME%20616.pdf>. Acesso em: 4 out. 2021.

SILVA FILHO, R. B.; ARAÚJO, R. Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação por escrito**, v. 8, n. 1, p. 35-48, 2017. Disponível em: <https://puers.emnuvens.com.br/poescrito/article/download/24527/15729>. Acesso em: 15 set. 2025.

PAXE, I. P. V. **Política Educacional em Angola**: os desafios do direito a educação. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-01102014101718/publico/ISAAC_PEDRO_VIEIRA_PAXE.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

TAVARES JÚNIOR, F.; FARIA, V. B.; LIMA, M. A. Indicadores de fluxo escolar e políticas educacionais: avaliação das últimas décadas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 48–67, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/ae235220121929>. Acesso em: 16 set. 2024.

TAVARES JÚNIOR, F. **Rendimento Escolar no Brasil**. Juiz de Fora: Ips Gráfica, 2019.

TCHIFULEZI, P. V. **Abandono Escolar no Ensino Primário em Escolas em Benguela**. 2016. Dissertação (Mestrado em Administração e Gestão da Educação) – Departamento de Psicologia e da Educação, Universidade Portucalense, Porto, 2016. Disponível em: https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/22930/1/Prud%C3%Aancia%20Arlinda%20Ndamonovanu_Disserta%C3%A7%C3%A3o%20PEDH.pdf. Acesso em: 25 jun. 2021.

TEIXEIRA, C. J. *et al.* Ciclos de aprendizagem no Distrito Federal: o fluxo escolar no período de 2014 a 2019. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 16, e83723, fev. 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/83723>. Acesso em: 12 dez. 2025.

UYS, D. W.; ALANT, E. J. T. Estimation of promotion, repetition and dropout rates for learners in South African schools. **Perspectives in Education**, v. 33, n. 3, 2015. Disponível em: <http://www.perspectives-in-education.com>. Acesso em: 18 mar. 2025.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução Cristhian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

YOUNG, M. Teoria do currículo: o que é e por que é importante? **Cadernos de Pesquisa** v. 44, n. 151, p. 190-202, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/2707>. Acesso em: 09 jan. 2023.

ZACARIAS, J. C. F.; NETO-MENDES, A. A. Centralização da Administração Educativa em Angola e Insucesso Escolar: que relação? *In*: CONGRESSO DA SPCE, 14, Ciências, Culturas e Cidadanias 2018, Coimbra. **Anais...** Coimbra, 2018, p.105-114. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/357517774>. Acesso em: 17 maio 2024.

ZAU, F. **Educação em Angola**: Novos trilhos para o desenvolvimento. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Aberta, Lisboa, 2002. Disponível em: http://www.adelinotorres.info/teses/filipe_zau_educacao_em_angola.pdf. Acesso em: 13 jul. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRETOR PROVINCIAL

Fale um pouco sobre você: a sua formação, trajetória profissional até chegar a Diretor Provincial da Educação no Cunene.

Quais são as principais atividades desenvolvidas pelo Gabinete Provincial da Educação do Cunene?

Qual são o Departamento e área responsáveis pela coleta de dados de estatísticas escolar?

Que ações são feitas para a coleta de dados de estatística escolar em nível da província?

Como o GPE articula a coleta de dados de estatística escolar entre as escolas, DME e o GPE e o seu encaminhamento para o MED?

O GPE tem o registo do histórico do fluxo escolar na província do Cunene nos últimos sete anos? Que informações relevantes foram extraídas desses dados?

O GPE faz o acompanhamento do fluxo escolar de forma regular? E como esse acompanhamento é feito?

Como o uso de dados sobre reprovação e retenção podem ajudar o GPE a fazer o acompanhamento das aprendizagens dos alunos nas escolas em nível da província do Cunene?

De que maneiras os dados de fluxo escolar são utilizados para direcionar as ações do GPE do Cunene? E como isso é articulado com os departamentos do GPE?

Quais são os principais desafios que considera para os processos de coleta e produção de dados estatísticos e o respetivo uso para o monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem na província do Cunene?

Além do fluxo escolar, qual é o dado que o diretor provincial gostaria de monitorar (como aproveitamento por disciplinar ou por classe)?

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA CHEFE DE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E ENSINO

Fale um pouco sobre você: a sua formação, trajetória profissional até chegar a Chefe de Departamento de Educação.

O que é Departamento de Educação e Ensino dentro do GPE?

Quais são as principais atividades desempenhadas pelo DEE?

O fluxo escolar é uma abordagem da estatística escolar que trata dos dados dos alunos matriculados, estabelecendo a relação entre as taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar. O departamento que dirige lida com os dados de fluxo escolar?

Que importância têm esses dados para o seu departamento?

Como é que o DEE faz o uso desses dados?

Como o monitoramento do fluxo escolar pode ajudar o DEE a orientar as suas atividades?

Quais são os principais desafios que devem enfrentados para que o DEE efetive o monitoramento do fluxo escolar e, em função disso, oriente ações de melhoria da aprendizagem dos alunos nas escolas?

Quais seriam os benefícios para o GPE caso o DEE participasse de forma direta nos processos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem na província do Cunene?

Que considerações gostaria de acrescentar sobre o monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem?

Além do fluxo escolar, qual é dado que a chefe do DEE gostaria de monitorar (como aproveitamento por disciplinar ou por classe)?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O RESPONSÁVEL DA ÁREA DE ESTATÍSTICA

Fale um pouco sobre você: a sua formação, trajetória profissional até chegar a Área de Estatística e tornar-se responsável do setor.

Quais são as principais atividades que o seu setor trabalha?

Como são obtidos os dados das escolas até chegar ao setor e como são encaminhados do seu setor e para o MED?

Como os dados estatísticos são usados pelo GPE?

Além do vosso departamento, qual é o Departamento que também tem feito o uso dos estatísticos?

Os dados estatísticos têm sido usados para monitorar o fluxo escolar? De que maneira?

Em nível da província, a comunidade tem acesso aos dados de fluxo escolar? De que maneira?/
Por quê?

Quais são as principais dificuldades que o seu setor enfrenta para coletar, armazenar e produzir dados sobre o fluxo escolar?

Quais são os principais desafios que o seu setor tem pela frente para tornar possível o monitoramento do fluxo escolar?

Tem alguma coisa que queira dizer que não foi perguntado ou que pode fazer falta a pesquisa?

Além do fluxo escolar, qual é dado que o responsável de estatística gostaria de monitorar (como aproveitamento por disciplinar ou por classe)?

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: DIRETOR
PROVINCIAL DO GABINETE DA EDUCAÇÃO

Gostaríamos de convidar o senhor diretor provincial a participar como voluntário (a) da pesquisa “Ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no ensino geral pelo Departamento de Educação e Ensino na Província do Cunene”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a necessidade de analisar de qual maneira os dados de fluxo escolar (aprovação, reprovação e abandono escolar) podem subsidiar ações de intervenção para qualidade da educação na província do Cunene. Nesta pesquisa pretendemos “investigar como são realizadas as ações de coleta e produção dos dados estatísticos da educação na província do Cunene para a proposta de melhoria dos processos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem pelo Departamento de Educação e Ensino do Gabinete Provincial da Educação no Cunene”.

Caso o senhor concorde em participar, vamos realizar uma entrevista na qual apresentaremos onze perguntas com foco em ações que têm sido feitas no Gabinete Provincial da Educação para o monitoramento do fluxo escolar na província do Cunene. Esta pesquisa tem alguns riscos mínimos, que são: (i) desconforto (ii) fadiga, (iii) vazamento de dados de uso restritos ao Gabinete Provincial da Educação e ao Ministério da Educação de Angola; (iv) quebra do anonimato; (v) temer que as respostas negativas prejudiquem suas posições. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, “(i) serão evitadas perguntas sobre posições ideológicas, político-partidárias, religiosas ou outras que possam constrangê-lo. O senhor terá a possibilidade de recusar a responder a qualquer pergunta e de escolher a forma mais confortável e o horário para realizar a entrevista. (ii) A entrevista poderá ser ajustada, interrompida e/ou adiada, dependendo da sua disponibilidade. (iii) será garantido o sigilo, assegurada a confidencialidade e a privacidade de toda a informação, com o compromisso de que os dados serão utilizados para fins da pesquisa, sendo armazenados no computador do pesquisador e eliminada após cinco anos. (iv) serão adotados nomes fictícios e o seu nome e a sua imagem estarão salvaguardados. (v) O senhor terá a liberdade de responder, exprimindo livremente as suas opiniões em torno do tema, a pesquisa não tem a pretensão de fazer juízo de valores ou provocar uma situação que prejudique sua posição no Gabinete Provincial da Educação. A pesquisa pode ajudar a “contribuir para o desenvolvimento de um plano de ação educacional conducente à melhoria do monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem na província do Cunene”.

Para participar deste estudo o senhor não vai ter nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se o senhor tiver algum dano causadas pelas atividades que fizermos com o senhor nesta pesquisa, o senhor tem direito a buscar indenização. O senhor terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que o senhor queira participar agora, pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança no seu cargo. O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O senhor não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida ao senhor diretor. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do

Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Ondjiva, _____ de _____ de 20 .

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: CHEFE DE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E ENSINO

Gostaríamos de convidar o(a) senhor(a) a participar como voluntário (a) da pesquisa “Ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no ensino geral pelo Departamento de Educação e Ensino na Província do Cunene”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a necessidade de analisar de qual maneira os dados de fluxo escolar (aprovação, reprovação e abandono escolar) podem subsidiar ações de intervenção para qualidade da educação na província do Cunene. Nesta pesquisa pretendemos “investigar como são realizadas as ações de coleta e produção dos dados estatísticos da educação na província do Cunene para a proposta de melhoria dos processos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem pelo Departamento de Educação e Ensino do Gabinete Provincial da Educação no Cunene”.

Caso o(a) senhor(a) concorde em participar, vamos realizar uma entrevista na qual apresentaremos onze perguntas com foco em ações que têm sido feitas no Gabinete Provincial da Educação para o monitoramento do fluxo escolar na província do Cunene. Esta pesquisa tem alguns riscos mínimos, que são: (i) desconforto (ii) fadiga, (iii) vazamento de dados de uso restritos ao Gabinete Provincial da Educação e ao Ministério da Educação de Angola; (iv) quebra do anonimato; (v) temer que as respostas negativas prejudiquem suas posições. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, “(i) serão evitadas perguntas sobre posições ideológicas, político-partidárias, religiosas ou outras que possam constrangê-la. O (a) senhor(a) terá a possibilidade de recusar a responder a qualquer pergunta e de escolher a forma mais confortável e o horário para realizar a entrevista. (ii) A entrevista poderá ser ajustada, interrompida e/ou adiada, dependendo da sua disponibilidade. (iii) será garantido o sigilo, assegurada a confidencialidade e a privacidade de toda a informação, com o compromisso de que os dados serão utilizados para fins da pesquisa, sendo armazenados no computador do pesquisador e eliminados após cinco anos. (iv) serão adotados nomes fictícios e o seu nome e a sua imagem estarão salvaguardados. (v) O senhor(a) terá a liberdade de responder, exprimindo livremente as suas opiniões em torno do tema, a pesquisa não tem a pretensão de fazer juízo de valores ou provocar uma situação que prejudique sua posição no departamento. A pesquisa pode ajudar a “contribuir para o desenvolvimento de um plano de ação educacional conducente à melhoria do monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem na província do Cunene”.

Para participar deste estudo o(a) senhor(a) o não vai ter nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se o(a) senhor(a) tiver algum dano causadas pelas atividades que fizermos com a senhora nesta pesquisa, a senhora tem direito a buscar indenização. O(a) senhor(a) terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que a senhora queira participar agora, pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento.

A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança no seu cargo. O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(a) senhor(a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a senhora. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com

padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Ondjiva, _____ de _____ de 20 .

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:
RESPONSÁVEL DA ÁREA DA ESTATÍSTICA

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa “Ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no ensino geral pelo Departamento de Educação e Ensino na Província do Cunene”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a necessidade de analisar de qual maneira os dados de fluxo escolar (aprovação, reprovação e abandono escolar) podem subsidiar ações de intervenção para qualidade da educação na província do Cunene. Nesta pesquisa pretendemos “investigar como são realizadas as ações de coleta e produção dos dados estatísticos da educação na província do Cunene para a proposta de melhoria dos processos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem pelo Departamento de Educação e Ensino do Gabinete Provincial da Educação no Cunene”.

Caso você concorde em participar, vamos realizar uma entrevista semiestruturada na qual apresentaremos onze perguntas com foco em ações que têm sido feitas no Gabinete Provincial da Educação para o monitoramento do fluxo escolar na província do Cunene. Esta pesquisa tem alguns riscos mínimos, que são: (i) desconforto (ii) fadiga, (iii) vazamento de dados de uso restritos ao Gabinete Provincial da Educação e ao Ministério da Educação de Angola; (iv) quebra do anonimato; (v) temer que as respostas negativas prejudiquem suas posições. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, “(i) serão evitadas perguntas sobre posições ideológicas, político-partidárias, religiosas ou outras que possam constrangê-lo. Você terá a possibilidade de recusar a responder a qualquer pergunta e de escolher a forma mais confortável e o horário para realizar a entrevista. (ii) A entrevista poderá ser ajustada, interrompida e/ou adiada, dependendo da sua disponibilidade. (iii) será garantido o sigilo, assegurada a confidencialidade e a privacidade de toda a informação, com o compromisso de que os dados serão utilizados para fins da pesquisa, sendo armazenados no computador do pesquisador e eliminados após cinco anos. (iv) Serão adotados nomes fictícios e o seu nome e a sua imagem estarão salvaguardados. (v) Você terá a liberdade de responder, exprimindo livremente as suas opiniões em torno do tema, a pesquisa não tem a pretensão de fazer juízo de valores ou provocar uma situação que prejudique sua posição no departamento. A pesquisa pode ajudar a “contribuir para o desenvolvimento de um plano de ação educacional conducente à melhoria do monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem na província do Cunene”.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causadas atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança no seu cargo. O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Ondjiva, _____ de _____ de 20 .

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Domingos de Jesus

Campus Universitário da UFJF: Universidade Federal de Juiz de Fora

Faculdade/Departamento/Instituto: Faculdade de Educação/Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação(CAEd)

CEP: 36036-900

Fone: +244925418237/+5532991217317

E-mail: jesusdomingosde@gmail.com.

ANEXO – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
JUIZ DE FORA - UFJF

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no Ensino Geral pelo Departamento da Educação e Ensino na Província do Cunene

Pesquisador: Domingos de Jesus

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 87647525.3.0000.5147

Instituição Proponente: Faculdade de Educação da UFJF

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.529.177

Apresentação do Projeto:

As informações transcritas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa.

O projeto intitulado "Ações de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no Ensino Geral pelo Departamento da Educação e Ensino na Província do Cunene" pretende investigar o fluxo escolar na província do Cunene, em Angola, entre os anos 2017 e 2024. Em termos metodológicos, será desenvolvida uma pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas. O tratamento dos dados será feito através da análise de conteúdo e triangulação das informações.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário

Investigar como são realizadas as ações de coleta e produção dos dados estatísticos da educação na província do Cunene para a proposta de melhoria dos processos de monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem pelo Departamento de Educação e Ensino do Gabinete Provincial da Educação no Cunene.

Objetivo secundário

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N

Bairro: SAO PEDRO

UF: MG

Telefone: (32)2102-3788

Município: JUIZ DE FORA

CEP: 36.036-900

E-mail: cep.propp@ufjf.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
JUIZ DE FORA - UFJF



Continuação do Parecer: 7.529.177

- (i) descrever o sistema de coleta e tratamento dos dados estatísticos da educação demandados pelo Ministério da Educação de Angola;
- (ii) analisar as ações de coleta de dados estatísticos escolares e os processos de monitoramento do fluxo escolar a nível provincial;
- (iii) propor ações de melhoria do monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem no Ensino Geral pelo Departamento de Educação e Ensino para a tomada de decisões no Gabinete Provincial da Educação no Cunene.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos

Classificação de risco: Mínima

Considerando que para a entrevista semiestruturada participarão agentes públicos afetos ao Gabinete Provincial da Educação no Cunene, será importante acautelar-se de possíveis riscos que possam ocorrer. Alguns desses riscos poderão ser (i) incômodos e/ou desconforto aos participantes; (ii) fadiga, principalmente se o número de perguntas for excessivo, o que pode fazer com que se leve mais tempo para a entrevista, (iii) vazamento de dados de uso restritos ao Gabinete Provincial da Educação e ao Ministério da Educação de Angola; (iv) quebra do anonimato dos participantes; (v) os participantes podem temer que as respostas negativas prejudiquem suas posições.

Para contrapor os riscos de incômodos e/ou desconfortos, antes da entrevista o pesquisador deverá informar que (i) serão evitadas perguntas sobre posições ideológicas, político-partidárias, religiosas ou outras que possam constranger os entrevistados. Ademais, o pesquisador estará atento aos sinais verbais e não verbais de possíveis desconfortos dos participantes, pelo que os entrevistados serão informados da possibilidade de recusar a responder a qualquer pergunta. (ii) Para minimizar a fadiga, as perguntas serão aplicadas de modo a focarem-se apenas na coleta de informações sobre o tema e, caso surjam sinais faciais e movimentos corporais que indiquem fadiga, a entrevista poderá ser ajustada, interrompida e/ou adiada, dependendo da disponibilidade dos participantes. Ainda, os participantes terão a liberdade de interromper a participação na entrevista e de escolher a forma mais confortável e o horário para a entrevista. (iii) Quanto ao risco de vazamento de dados, será garantido o sigilo, assegurada a confidencialidade e a privacidade de toda a informação que eles prestarem, com o compromisso de que os dados serão utilizados para fins da pesquisa, sendo

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N

Bairro: SAO PEDRO

CEP: 36.036-900

UF: MG

Município: JUIZ DE FORA

Telefone: (32)2102-3788

E-mail: cep.propp@ufjf.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
JUIZ DE FORA - UFJF



Continuação do Parecer: 7.529.177

armazenados no computador do pesquisador, num período de cinco anos, seguindo os princípios de proteção de dados e de reputação dos entrevistados. Para minimizar a quebra de anonimato, (iv) serão adotados nomes fictícios, mantendo o anonimato dos participantes, confortando-os de que os seus nomes e a sua imagem estarão salvaguardados. Por isso, antes da entrevista, será solicitado aos participantes a autorização para a gravação ou filmagem da entrevista através de celular. (v) Os participantes terão a liberdade de responderem, exprimindo livremente as suas opiniões em torno do tema, pelo que lhes será garantido que o objetivo da pesquisa é compreender ações de monitoramento do fluxo escolar e propor melhorias sem realizar juízo de valores ou provocar uma situação que prejudique suas posições. Finalmente, (vi) será apresentado obtido o aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, ressaltando a forma de proteção dos dados.

Benefícios

A pesquisa de ações de fluxo escolar na província do Cunene poderá contribuir para compreender a realidade da situação da promoção da rede escolar, das taxas de aprovação, reprovação e abandono na província do Cunene nos últimos sete anos e, ao mesmo tempo. Essas informações serão importantes para o desenvolvimento de um plano de ação educacional conducente à melhoria do monitoramento do fluxo escolar e da aprendizagem na província do Cunene.

Com os resultados da pesquisa, o Departamento da Educação e Ensino no Cunene poderá ter dados consistentes e estruturados sobre a situação do fluxo escolar na província, podendo orientar as suas atividades, planejar e decidir com base em evidências. Igualmente, com essas evidências o Gabinete Provincial da Educação poderá mapear os municípios com problemas no fluxo escolar e, por sua vez, traçar linhas estratégicas que os municípios poderão adotar para intervir nas suas escolas. A chefe de Departamento de Educação e Ensino poderá ter evidências para inferir, com base nos resultados da pesquisa, a situação do processo de ensino-aprendizagem na província, visto que terá informações das taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar nos últimos sete anos. Em função desses dados, o Departamento de Educação e Ensino poderá ter um instrumento que ajude a fazer o acompanhamento sistemático dos processos de ensino e aprendizagem podendo, assim, abrir oportunidades de melhorar a qualidade de ensino. O responsável do setor da estatística do Gabinete Provincial da Educação poderá beneficiar-se de um conjunto de dados que o ajude a

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N

Bairro: SAO PEDRO

UF: MG

Telefone: (32)2102-3788

CEP: 36.036-900

Município: JUIZ DE FORA

E-mail: cep.propp@ufjf.br

Continuação do Parecer: 7.529.177

compreender a (in)eficácia das ações de monitoramento do fluxo escolar, perceber a evolução do fluxo escolar nos últimos sete anos. Assim, o responsável do setor da estatística poderá (re)direcionar as suas ações nos processos de coleta e produção de dados escolares e usar esses dados para monitorar o fluxo escolar e aprendizagem na província do Cunene.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Ver "Pendências/ Inadequações"

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Ver "Pendências/ Inadequações"

Recomendações:

Revisão textual:

- Página 5: "Os dados apresentados pelos Anuário Estatístico da Educação do MED e que merecerão atenção na dissertação referem-se aos alunos que não conseguem terminar o "aluno" e, por consequência disso, desistem da escola. (...)" --> "não conseguem terminar o ano".

- Página 6: "A definição do "abonando" e/ou evasão escolar pode ser útil na gestão educacional (...)" --> "a definição do abandono e/ou evasão".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Sistema CEP/Conep é responsável pelos procedimentos de submissão, apreciação e acompanhamento da pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil. No caso do projeto submetido, a coleta de dados será integralmente realizada no exterior. Assim sendo, não cabe apreciação por este CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2511653.pdf	07/04/2025 13:33:36		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	PROJECTO_DETALHADO_MODIFICADO.docx	07/04/2025 13:22:58	Domingos de Jesus	Aceito

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N
Bairro: SAO PEDRO **CEP:** 36.036-900
UF: MG **Município:** JUIZ DE FORA
Telefone: (32)2102-3788 **E-mail:** cep.propp@ufjf.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
JUIZ DE FORA - UFJF



Continuação do Parecer: 7.529.177

Investigador	PROJECTO_DETALHADO_MODIFICA DO.docx	07/04/2025 13:22:58	Domingos de Jesus	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_modificado.pdf	07/04/2025 13:16:55	Domingos de Jesus	Aceito
Outros	Curriculo_do_Sistema_de_Curriculos_Latte Daniel Ev.pdf	04/04/2025 16:18:04	Domingos de Jesus	Aceito
Outros	Carta_de_Apresentacao_Domingos_de_Jesus.pdf	04/04/2025 16:13:31	Domingos de Jesus	Aceito
Outros	Roteiro_de_entrevista_responsavel_da_Estastitistica_2025.docx	04/04/2025 16:12:02	Domingos de Jesus	Aceito
Outros	roteiro_de_entrevista_Chefe_DEE_2025.docx	04/04/2025 16:11:11	Domingos de Jesus	Aceito
Outros	roteiro_de_entrevista_Director_Provicial_2025.docx	04/04/2025 16:10:26	Domingos de Jesus	Aceito
Outros	curriculo_latetes_rosagenlaorientadora.pdf	04/04/2025 15:59:27	Domingos de Jesus	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_domingosdejesus.pdf	04/04/2025 15:58:38	Domingos de Jesus	Aceito
Outros	TERMO_DE_SIGILO.docx	04/04/2025 15:57:06	Domingos de Jesus	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_RESPONSAVEL_DA_ESTATISTICA.docx	04/04/2025 15:44:37	Domingos de Jesus	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TLCE_CHEFE_DE_DEPARTAMENTO.docx	04/04/2025 15:16:22	Domingos de Jesus	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_DIRETOR_PROVINCIAL_CUNENE.docx	04/04/2025 15:15:57	Domingos de Jesus	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_Infraestrutura.pdf	04/04/2025 15:04:07	Domingos de Jesus	Aceito

Situação do Parecer:

Não Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N

Bairro: SAO PEDRO

CEP: 36.036-900

UF: MG

Município: JUIZ DE FORA

Telefone: (32)2102-3788

E-mail: cep.propp@ufjf.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
JUIZ DE FORA - UFJF



Continuação do Parecer: 7.529.177

JUIZ DE FORA, 26 de Abril de 2025

Assinado por:
Iluska Maria da Silva Coutinho
(Coordenador(a))

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N
Bairro: SAO PEDRO **CEP:** 36.036-900
UF: MG **Município:** JUIZ DE FORA
Telefone: (32)2102-3788 **E-mail:** cep.propp@ufjf.br