

**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**

**Andrade Francisco Sebastião**

**O USO DE DADOS PARA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE ANGOLA**

Juiz de Fora

2026

**Andrade Francisco Sebastião**

**O USO DE DADOS PARA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE ANGOLA**

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

Orientador: Prof. Dr. Wagner Silveira Rezende

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)

Sebastião, Andrade Francisco.  
O USO DE DADOS PARA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS  
EDUCACIONAIS NO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE ANGOLA /  
Andrade Francisco Sebastião. -- 2026.

104 p. : il.

Orientador: Wagner Silveira Rezende  
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. Apropriação de Resultados . 2. Avaliação Educacional Externa.  
3. Gestão da Comunicação. 4. Políticas Públicas de Educação. I.  
Rezende, Wagner Silveira , orient. II. Título.

**O USO DE DADOS PARA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
DE ANGOLA**

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 15 de janeiro de 2026.

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof(a) Dr(a). Wagner Silveira Rezende** - Orientador  
Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof(a) Dr(a). Cassiano Caon Amorim**  
Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof(a) Dr(a). Joaquim José Soares Neto**  
Universidade de Brasília

Juiz de Fora, 12/12/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Wagner Silveira Rezende, Professor(a)**, em 23/01/2026, às 09:26, 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 **Joaquim José Soares Neto, Usuário Externo**, em 28/01/2026, às 10:01, 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 **Cassiano Caon Amorim, Professor(a)**, em 28/01/2026, às 10:49, 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-Ufjf ([www2.ufjf.br/SEI](http://www2.ufjf.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2793199** e o código CRC **341FDF19**.

Dedico o presente trabalho com todo o carinho e admiração a todos quanto no decurso da minha vida acadêmica e profissional deram-me todo apoio quanto foi possível para que atingisse este momento de crucial importância.

Também dedico à minha esposa, Julieta, aos meus filhos (Ivan, Ayrton, Aécio, Anilde, Makumbu Adler e Julieta), e, de modo geral, aos meus familiares, amigos, e essencialmente, aos professores que com firmeza e dedicação souberam facilitar e transmitir orientações de forma generosa para a sabedoria que tenho hoje, de forma teórica e prática.

E também dedico, a título póstumo, à Rosa Monalise P. dos Santos, colega de serviço, do Mestrado e amiga, acima de tudo.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter guiado cada passo da minha vida e me concedido forças para concluir mais uma etapa tão importante. Com fé, perseverança e dedicação, aprendi que cada dia é único e traz consigo novas possibilidades, lembrando-me sempre de que jamais devemos cruzar os braços diante das dificuldades, pois é na persistência que encontramos o caminho para o êxito.

Expresso também os meus infinitos agradecimentos, de forma muito especial, à minha mãe Madalena Pedro, à minha avó, Adelina Kamutela, ao meu tio, Pedro Bernabé, a título póstumo, cuja memória e ensinamentos continuam a inspirar minha caminhada. Estendo a minha gratidão à minha esposa Julieta Panguila e aos meus filhos Ivan, Ayrton, Aécio, Anilde, Adler e Julieta, às minhas irmãs Madalena, Teresa e à minha sobrinha Gertrudes, as gêmeas Natália e Natalina, pelo apoio constante, amor incondicional e compreensão nos momentos de ausência e esforço.

O meu profundo reconhecimento vai igualmente ao professor Dr. Wagner Silveira Resende, meu orientador, ao Dr. Ademir A. Veroneze Júnior, assistente acadêmico deste trabalho, cuja paciência, sabedoria e orientação foram essenciais para superar desafios e concretizar esta investigação. Agradeço ainda a todos os professores da UFJF em particular os do PPGP e, em especial, às professoras Juliana Alves Magaldi e Denise Franco que contribuíram significativamente para a minha formação acadêmica, à Débora e sua equipa, que de forma abnegada encorajaram e deram o seu apoio tanto logístico, como administrativo, inclusive os momentos de lazer.

O meu muito obrigado também aos meus colegas da turma de 2023 em especial à Larissa que apoiou bastante na aquisição e até oferta de livros, à Karina, ao Cris, ao Cesar, ao Danilo, o William, Alice, Luciano pela hospitalidade e carinho, à colega de trabalho há mais de 20 anos, Benvinda Ndahalaemona, incansavelmente dando-me força para prosseguir, ao David Luzangão, sempre predisposto em dar-me suporte informático, à professora Fátima Alves, consultora e companheira de trabalho no “Projeto de Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para Todos” pelo aprendizado diário, à Paula Cristina Cahalo e à Elizabeth Quitumbo que foram fundamentais na organização logística para que as aulas presenciais e obrigatórias fossem efectivas. Ao Domingos de Jesus pela partilha permanente de ideias, livros, artigos e sugestões, ao Tomás Cassanga, Martinho Gabriel, Hélder Ibene, Rosa

Coluna, Dácia Pinto, Ângelo André e Domingos Bartolomeu, meu muito obrigado pelo companheirismo. Muito, muito obrigado!

“O que importa na vida  
não é o simples facto  
de ter vivido,  
é a diferença que fizemos  
na vida dos outros”.

**Nelson Mandela**

## PREFÁCIO

O tema desta dissertação é o uso interno, pelo Ministério da Educação de Angola, dos dados provenientes de avaliações externas aplicadas no contexto escolar para formulação e reformulação de políticas educacionais. Para isso, buscamos pesquisar especificamente os processos de divulgação de resultados relativos às avaliações externas. Fazer uso desses resultados é crucial, pois serve de base para o aprimoramento de políticas públicas educacionais e, possivelmente, dos resultados de futuras avaliações. Nessa perspectiva, as avaliações nacionais integrariam uma estratégia de monitoramento de gargalos no sistema educacional.

A escolha do tema guarda relação com meu percurso acadêmico e profissional enquanto proponente da pesquisa. Sou licenciado em Psicologia pela Universidade Privada de Angola e especialista em Avaliação em Larga Escala pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Atuo como servidor do Ministério da Educação de Angola (MED) há mais de 20 anos – atualmente, como técnico da área de avaliações externas no Departamento de Avaliação e Garantia de Qualidade do Instituto Nacional de Avaliação e Desenvolvimento da Educação (INADE). Além disso, enquanto integrante da Equipe de Gestão do Projeto (EGP), apoiei a implementação do *Projeto Aprendizagem para Todos* (PAT) e do *Projeto Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para Todos* (PAT II), iniciativas diretamente ligadas ao tema e que serão abordados neste texto mais adiante.

Cabe observar que, embora tenha havido divulgação dos resultados em um conselho consultivo do MED realizado no ano de 2023 na província do Bié, cidade do Cuito, e em um fórum internacional sobre Educação, realizado em Luanda, no ano de 2024, consideramos que essas ações se deram de forma pontual. Ainda se faz presente a necessidade dos protocolos que envolvem o processo de divulgação e apropriação dos resultados das avaliações externas sejam cumpridos da melhor maneira possível. Então, esta pesquisa justifica-se pelo intuito de buscar soluções para suprir essa necessidade.

## **RESUMO**

A presente dissertação visa compreender a gestão da comunicação interna do Ministério da Educação de Angola, especificamente no que concerne ao uso dos dados provenientes de avaliações externas aplicadas no contexto escolar para formulação e reformulação de políticas educacionais no Ministério da Educação de Angola. Assim sendo, a pergunta norteadora da pesquisa é: como o Ministério da Educação de Angola compartilha e maneja dados para criar ou reformular políticas públicas? O objetivo geral é investigar como o Ministério de Educação de Angola (MED-AO) se apropria de dados de avaliações externas e os utiliza no processo de formulação de políticas públicas de Educação. Os objetivos específicos são: Identificar e descrever problemas, no MED-AO, que envolvam a divulgação e a apropriação de dados das avaliações externas para formulação de políticas públicas de Educação; analisar os fatores atinentes à utilização e à divulgação de dados de avaliações externas pelo MED-AO; propor melhorias para que o MED-AO se aproprie mais de dados educacionais, de modo que possa formular políticas públicas baseadas em evidências e disponibilize os dados com assertividade e transparência, considerando o contexto angolano e boas práticas na área. A base teórica é constituída pelos seguintes quatro eixos e respectivas leituras principais: o primeiro, sobre a avaliação externa (Machado, 2012, 2021; Bonamino e Souza, 2018; Salomão, 2018); o segundo, sobre gestão de dados, de informações e de conhecimentos (Cardoso, 2003); o terceiro, sobre transparência na gestão educacional (Andrade, 2020; Zuccolota *et. al.*, 2014); e o quarto, sobre apropriação de resultados para formulação de políticas públicas de Educação (Silva, 2016; Salomão, 2021). Propõe-se como etapa subsequente à pesquisa de campo – com aplicação de entrevistas semiestruturadas – a análise de dados pelo método de triangulação, à luz dos eixos teóricos estudados. A análise das entrevistas indicará caminhos na última etapa, a proposição de um plano de ações voltado à melhoria em relação ao problema supracitado.

**Palavras-chave:** Apropriação de Resultados; Avaliação Educacional Externa; Gestão da Comunicação; Políticas Públicas de Educação.

## **ABSTRACT**

This case study was conducted within the context of the Professional Master's Program in Management and Evaluation of Public Education (PPGP), linked to the Center for Public Policies and Evaluation of Education at the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The research focuses on the process of managing internal communication, specifically regarding the use of data from external evaluations applied in the school context for the formulation and reformulation of educational policies in the Ministry of Education of Angola, with the following guiding research question: How does the Ministry of Education of Angola share and manage data to create or reformulate public policies? The general objective is to investigate how the Ministry of Education of Angola (MED-AO) appropriates data from external evaluations and uses them in the process of formulating public education policies. The specific objectives are: To identify and describe problems in the MED-AO regarding the dissemination and appropriation of data from external evaluations for the formulation of public education policies; to analyze the factors related to the use and dissemination of data from external evaluations by the MED-AO; to propose improvements to enable the MED-AO to better utilize educational data, allowing it to formulate evidence-based public policies and disseminate data with accuracy and transparency, considering the Angolan context and best practices in the field. The theoretical framework consists of the following four axes and their respective main readings: the first, regarding external evaluation (Machado, 2012, 2021; Bonamino and Souza, 2018; Salomão, 2021); the second, regarding data, information, and knowledge management (Cardoso, 2003); the third, on transparency in educational management (Andrade, 2020; Zuccolota et al., 2014); and the fourth, on the appropriation of results for the formulation of public education policies (Silva, 2016; Salomão, 2021). As subsequent steps following field research, using semi-structured interviews, data analysis and the triangulation method within the light of the theoretical framework studied. The analysis of the interviews indicated paths in the final stage: the proposition of an action plan aimed at improving the aforementioned problem. Thus, considering the adopted theoretical framework and the evidence obtained, an Action Plan proposal was developed which includes strategies for the use of results and data from external evaluations. This plan is intended for the heads of the Ministry of Education and the National Institute for Evaluation and Development of Education (INADE), aiming to address the specificities

and actions related to the different levels of intervention in the Angolan educational system based on the gaps identified throughout the research.

Keywords: Appropriation of results. External educational evaluation. Communication management. Knowledge management. Public education policies.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 1	– Localização Geográfica de Angola na África .....	18
Figura 2	– Configuração Geográfica e Demográfica de Angola.....	19
Figura 3	– Organograma do Ministério da Educação.....	29
Figura 4	– Fluxograma das Etapas do Processo de Avaliação Externa.....	44

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Objetivos do PAT I e PAT II.....	26
Quadro 2	– Órgão Centrais do Ministério da Educação de Angola .....	28
Quadro 3	– Síntese das Perspectivas Analíticas Acerca do Conceito de Transparência.....	39
Quadro 4	– Identificação dos Participantes da Pesquisa na Análise de Dados.....	49
Quadro 5	– Principais Achados da Pesquisa de Campo.....	72
Quadro 6	– Resumo da Ação 1 - Proposta de Socialização dos Resultados da Pesquisa e da Proposta do PAE.....	75
Quadro 7	– Resumo da Ação 2 - Proposta de Devolutiva Pedagógica Estruturada nos Resultados da ANA.....	78
Quadro 8	– Resumo da Ação 3 - Proposta de Formação Continuada sobre o Uso de Dados.....	80
Quadro 9	– Resumo da Ação 4 - Proposta de Criação de Comunidade de Boas Práticas de Aprendizagem .....	83
Quadro 10	– Resumo da Ação 5 - Proposta de Sensibilização para o Uso dos Resultados da ANA.....	85
Quadro 11	– Resumo da Ação 6 - Monitoramento e Avaliação do Plano de Ação.....	88
Quadro 12	– Resumo Geral do Orçamento Proposto.....	90

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANA	Avaliação Nacional de Angola
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
DAP	Documento de Avaliação do Projeto
EGP	Equipe de Gestão do Projeto
EGRA	Early Grade Reading Assessment (Avaliação de Leitura nas Classes Iniciais)
GEPE	Gabinete de Estudo Planejamento e Estatística
INADE	Instituto Nacional de Avaliação e Desenvolvimento da Educação
INFQE	Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação
MED	Ministério da Educação
PAT	Projecto de Aprendizagem para Todos
PAT II	Projecto de Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para Todos
PPGP	Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
RED	Ajuda Russa à Educação para o Desenvolvimento
SIGE	Sistema de Gestão da Informação de Educação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
ZIP	Zona de Influência Pedagógica

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>PANORAMA ATUAL DA COMUNICAÇÃO E DA APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS .....</b>	<b>17</b>
2.1	CONTEXTUALIAÇÃO GEOGRÁFICA, POLÍTICA, ADMINISTRATIVA E EDUCACIONAL DE ANGOLA.....	18
2.1.1	<b>Contextualização do Sistema Educativo em Angola.....</b>	<b>19</b>
2.2	PRIMÓRDIOS DA AVALIAÇÃO EXTERNA EM ANGOLA .....	23
2.2.1	<b>Projeto Aprendizagem para Todos .....</b>	<b>24</b>
2.2.2	<b>Projeto de Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para Todos.....</b>	<b>25</b>
2.3	OS PROCESSOS DE COMUNICAÇÃO E DE APROPRIAÇÃO.....	27
<b>3</b>	<b>EIXOS TEÓRICOS E PESQUISA DE CAMPO.....</b>	<b>33</b>
3.1	EIXO 1: AVALIAÇÃO EXTERNA.....	33
3.2	EIXO 2: GESTÃO DE DADOS, DE INFORMAÇÕES E DE CONHECIMENTO.....	36
3.3	EIXO 3: TRANSPARÊNCIA NA GESTÃO EDUCACIONAL.....	37
3.3.1	<b>Transparência Passiva .....</b>	<b>41</b>
3.3.2	<b>Transparência Ativa .....</b>	<b>41</b>
3.4	EIXO 4: APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS PARA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO .....	42
3.5	PLANEJAMENTO DA PESQUISA DE CAMPO.....	47
3.6	ANÁLISE DOS DADOS.....	48
3.6.1	<b>Acesso e Tratamento das Informações das Avaliações Externas ....</b>	<b>50</b>
3.6.2	<b>O Uso dos Resultados das Avaliações .....</b>	<b>52</b>
3.6.3	<b>Articulação dos Resultados com Outras Políticas e Indicadores....</b>	<b>57</b>
3.6.4	<b>Desafios e Propostas de Melhoria.....</b>	<b>59</b>
3.6.5	<b>Síntese e Análise dos Resultados da Pesquisa .....</b>	<b>67</b>
<b>4</b>	<b>PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA DIVULGAÇÃO E APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS E DADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS EM ANGOLA.....</b>	<b>69</b>

4.1	SOCIALIZAÇÃO DA PESQUISA DO CAMPO E DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL .....	75
4.2	SISTEMA DE DEVOLUÇÃO PEDAGÓGICA ESTRUTURADA.....	78
4.3	FORMAÇÃO EM CULTURA AVALIATIVA E USO DE DADOS.....	79
4.4	COMUNIDADES DE PRÁTICAS E REDE E APRENDIZAGEM.....	82
4.5	CAMPANHA DE SENSIBILIZAÇÃO E COMUNICAÇÃO.....	85
4.6	MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL.....	88
4.7	RESUMO FINANCEIRO.....	89
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>92</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>96</b>
	<b>APÊNDICE A – Roteiro das Entrevistas.....</b>	<b>101</b>
	<b>APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).....</b>	<b>103</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como tema a divulgação e a apropriação de resultados de avaliações externas para formulação de políticas educacionais. O *lócus* de pesquisa é o Ministério da Educação (MED) de Angola. Importa aqui frisar que embora ter havido divulgação de forma pontual referente à avaliação de 2023 e a de 2024, ainda se faz presente a necessidade de que os protocolos que envolvem o processo de divulgação e apropriação dos resultados das avaliações externas sejam cumpridos da melhor maneira possível.

Porquanto, a apropriação de resultados, conforme será apresentada nos capítulos a seguir, é matéria importante: um crescente número de pesquisas demonstra empenho para consolidar sistemas de informação, ampliar capacidade de coleta e análise de dados e promover transparência e eficácia na gestão pública. Tais estudos têm incentivado, globalmente, uma nova lógica de planejamento educacional, mais orientada por evidências e menos baseada em decisões exclusivamente políticas ou administrativas.

O objetivo geral é investigar como o MED se apropria de dados de avaliações externas e os compartilha internamente, e em que medida tais dados são utilizados no processo de formulação de políticas públicas de Educação. Assim, propusemo-nos a contextualizar, no segundo capítulo, aspectos geográficos, políticos, administrativos e educacionais de Angola. Para isso, foi realizada a primeira etapa metodológica, a coleta de dados públicos e o levantamento documental para identificar e descrever um panorama dos processos internos do MED que envolvam a apropriação e a divulgação de dados das avaliações externas.

Voltado para a análise do problema de pesquisa em profundidade, o terceiro capítulo comportou, em uma primeira parte, o referencial teórico e a metodologia adotada para a pesquisa de campo. A segunda parte se valeu dos dados obtidos para analisar o problema de pesquisa em profundidade. Por conseguinte, o quarto capítulo consistiu em um Plano de Ação Educacional (PAE), buscando corresponder ao objetivo específico de propor medidas que possam resultar em melhorias significativas dos processos investigados. Finalmente, o quinto capítulo foi dedicado às considerações finais.

## 2. PANORAMA ATUAL DA COMUNICAÇÃO E DA APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

O presente capítulo tem como objetivo identificar e descrever problemas no Ministério da Educação sobre a produção e a apropriação de dados de avaliações externas para formulação de políticas públicas de Educação. Essa descrição se volta especificamente para as principais políticas e programas implementados, bem como para os mecanismos de avaliação externa utilizados até então.

Após décadas de guerra civil, uma prioridade no país foi reconstruir escolas, treinar professores e garantir o acesso básico à Educação. Contudo, já se reconhecia que, além do acesso, era necessário avaliar a eficácia e a eficiência do processo de ensino-aprendizagem. Então, com o impulsionamento de agendas e compromissos políticos e econômicos assumidos pelo Estado angolano com organizações internacionais – como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e o Banco Mundial (BM) – foram produzidos inquéritos e diagnósticos educacionais para a obtenção de dados sobre o rendimento dos alunos e sobre os fatores que interferiam no desempenho escolar (Ngaba, 2012). A primeira geração de avaliações externas foi pontual, afora um sistema nacional unificado, mas serviu de base para o desenvolvimento de políticas mais estruturadas.

Para melhor compreensão desse contexto, faremos uma breve descrição geográfica, política, administrativa e educacional na primeira seção do capítulo. Ela se desdobra na subseção 2.1.1, destacando avanços e desafios mais recentes do sistema educacional angolano dentro do período compreendido entre os anos 2002 e 2025. Na seção subsequente, 2.2, abordamos mais detalhadamente a implantação das avaliações externas destacando i) um dos programas mais relevantes para a melhoria da qualidade da Educação com foco na capacitação de professores, no fortalecimento do currículo e na ampliação do acesso ao ensino; e ii) ações voltadas para a inclusão e permanência de crianças na escola, para a promoção da equidade de gênero no ensino, assim como para a questão de educar melhor as crianças e adolescentes, melhorando o ensino e medindo o aprendizado. Por último, a seção 2.3 retrata especificamente os processos relativos à comunicação e à apropriação dos

resultados das avaliações externas com uma abordagem descritiva, dedicada ao diagnóstico do problema de pesquisa.

## 2.1 CONTEXTUALIAÇÃO GEOGRÁFICA, POLÍTICA, ADMINISTRATIVA E EDUCACIONAL DE ANGOLA

A República de Angola, um dos 56 países do continente africano, foi estabelecida em novembro de 1975, depois de cinco séculos de colonização. Conforme a Figura 1, está situada na região sudoeste do continente africano, fazendo parte da África Austral. Com uma área de cerca de 1.246.700 km<sup>2</sup>, é o sétimo maior país de África em extensão territorial.

Figura 1 – Localização Geográfica de Angola na África



Fonte: Google Misssoafricapt

Atualmente, Angola divide-se administrativamente em 21 províncias, 326 municípios e 378 comunas. Entre as províncias, Cabinda é um exclave, separada do

território principal. O país possui 36 milhões de habitantes, de acordo com o Instituto Nacional de Estatística (INE, 2025). A capital é Luanda, metrópole habitada por cerca de oito milhões de habitantes. A Figura 2 apresenta a configuração territorial e demográfica de Angola.

Figura 2 – Configuração Geográfica e Demográfica de Angola



Fonte: Decreto Presidencial n.º 14/2024.

Politicamente, é um estado unitário, todas as decisões são do fórum central. O sistema de ensino angolano é gerido pelos governos central, provincial e municipal. Uma vez que o governo nacional é responsável pela definição geral de políticas, as províncias são responsáveis por garantir o funcionamento das escolas – incluindo a contratação de diretores e professores, por exemplo, e a gestão.

## **2.1.1 Contextualização do Sistema Educativo em Angola**

Ao contextualizar o sistema educativo de Angola dentro do recorte proposto, isto é, entre 2002 e 2025, precisamos, antes, fazer um breve enquadramento que envolve fatores sociais, políticos e econômicos, considerando que a área de Educação

no país foi amplamente afetada no decorrer do passado colonial, da guerra civil e do período de reconstrução no pós-conflito armado.

No passado colonial, o sistema educacional era elitista e excludente, voltado para os residentes europeus, ao passo que a população angolana, especialmente a que se situava em zonas rurais, tinha acesso limitado à educação formal. No pós-independência, cujo marco inicial foi o ano de 1975, a República Popular de Angola propagou a intenção de construir um sistema educacional inclusivo, mas isso foi dificultado significativamente com a eclosão da guerra civil que se estendeu desde então até 2002. Após o fim do conflito armado, um processo de reconstrução teve início, o que incluiu fortes investimentos para expandir o acesso à Educação e melhorar a qualidade do ensino. (Brito Neto, 2005; Campos, 2025; Kebanguilako, 2016; Kiluange, 2024).

No período de 2002 a 2011, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de Angola era baixo apesar do forte desempenho econômico do país. O Produto Interno Bruto (PIB) crescia a uma média de 11%, alavancado por exportações de petróleo. Considerando que durante o longo período da guerra civil a maioria das crianças não frequentavam a escola, o acesso à escolarização se expandiu. Além disso, a Lei de Bases do Sistema de Educação, de 2001, impulsionou uma reforma abrangente do sistema educacional (PNUD, 2011; Relatório do Índice Ibrahim da Governança Africana, 2012; Unicef, 2020; World Bank, 2013).

Segundo Zau (2011), a promulgação desta lei contribuiu para o alargamento da rede de escolas, a melhoria da qualidade de ensino, o aumento da eficácia e da equidade do sistema educacional. Em termos curriculares, alargou o ensino primário de quatro para seis anos de escolaridade obrigatória e gratuita. Para atender a nova demanda, foi realizado um recrutamento massivo de professores. Contudo, ainda assim a aprendizagem dos alunos não era satisfatória, pois muitos alunos não sabiam ler nem escrever.

Assim, por meio de um financiamento fiduciário da Ajuda Russa à Educação para o Desenvolvimento (RED), em parceria com o Banco Mundial, em 2011 o Ministério da Educação aplicou pela primeira vez a Avaliação de Leitura nas Classes Iniciais<sup>1</sup> (EGRA) – instrumento utilizado para medir o desenvolvimento das

---

<sup>1</sup> Tradução livre do inglês, *Early Grade Reading Assessment (EGRA)*.

competências essenciais de leitura e escrita, as quais constituem um alicerce para outras atividades de aprendizagem em sala de aula.

Essa foi a primeira avaliação em larga escala realizada em Angola. O objetivo foi o de mensurar a fluência de leitura em alunos da 3<sup>a</sup> classe em 139 escolas primárias selecionadas aleatoriamente nas 18 províncias, a fim de reunir uma amostra representativa da situação dos alunos (Angola, 2012).

Os instrumentos da EGRA foram especificamente adaptados a Angola e consistiram de oito subtestes e três questionários sobre a prestação de serviços educativos. Os oito subtestes representam componentes essenciais da aprendizagem da leitura e avaliam competências específicas de literacia, incluindo a fluência na designação das letras, consciência fonológica, fluência de leitura de palavras familiares, fluência de leitura de pseudopalavras, leitura de texto (fluência de leitura oral), compreensão da leitura, compreensão oral, gramática e ortografia (ditado). O conjunto de questionários que compunha o módulo sobre a prestação de serviços educativos incluiu o questionário do professor da 3<sup>a</sup> classe então presente, o do director da escola e o dos pais e encarregados dos alunos que fizeram o teste EGRA.

A EGRA indicou que muitos alunos na 3<sup>a</sup> classe não conseguiam ler uma única palavra no teste de avaliação de fluência de leitura, administrado em língua portuguesa. Os resultados foram bastante inferiores se comparados com outros países africanos que também aplicaram o teste. (Ministério da Educação de Angola, 2012) Além da EGRA, foram aplicados três questionários afim de reunir informações sobre a prestação de serviços educativos a nível local e documentar a condição de origem dos alunos que participaram da avaliação.

Ainda de acordo com o relatório da EGRA de 2011, os resultados do questionário da escola – respondido pelo diretor – apontaram que 51% das instituições de ensino possuem infraestrutura precária, 29% possuem estrutura de construção definitiva e 20% funcionam ao ar livre. A água se encontrava frequentemente indisponível, sendo que em 55% dos casos não há fontes de água no espaço escolar. Pelo menos 40% das escolas em cada região reportaram insuficiência de carteiras para os alunos; 38% indicaram insuficiência de quadros-negros e 55% declararam não possuir quadros-negros, afetando de forma mais ou menos equitativa a maior parte das regiões.

Os manuais escolares não chegavam a cerca de metade das escolas (56%). As

bibliotecas também eram insuficientes. A maior parte dos professores tinham entre a 9<sup>a</sup> e 12<sup>a</sup> classes concluídas (56%). A formação formal de professores não era comum. Cerca de 27% dos professores tinham entre 5 e 10 anos de experiência e 25% tinham mais de 10 anos. No depoimento dos diretores, a assiduidade dos professores parecia ser boa (48%) ou razoável (43%), mas quase nunca muito boa (apenas em 8% das escolas).

Com relação ao questionário voltado para professores, os resultados apontaram que o corpo docente da 3<sup>a</sup> classe é relativamente jovem, com idade média de 37 anos. O número médio de anos de experiência de ensino era de 11 anos. Além disso, 43% dos professores de 3<sup>a</sup> classe declararam ter menos do que a 7<sup>a</sup> classe – distoando do que os diretores reportaram, 8% – e 36% declararam terem sido formados para a docência. Para 81% dos professores de 3<sup>a</sup> classe, a última formação tinha sido realizada no ano anterior. As três atividades de formação consideradas como mais úteis para as suas carreiras foram: formação inicial (28%), seminários (23%) e intercâmbio com colegas (18%).

No que se refere ao questionário voltado para pais e encarregados da educação dos alunos da 3<sup>a</sup> classe que foram avaliados, os resultados revelaram que os filhos dos pais e encarregados de educação entrevistados têm em média 10,6 anos com uma proporção de 50% de alunos com idade superior à idade normal na classe frequentada. Os pais e encarregados de educação afirmaram que os seus educandos experimentaram repetência de classe desde a entrada na escola primária em 45% dos casos. A maior parte dos pais e encarregados de educação declararam falar português em casa. Ainda 91% dos entrevistados declararam que trabalham e 82% indicaram sabem ler e /ou escrever. Contudo, as habilitações dos pais e encarregados de educação parecem ser baixas, em geral: 70% declararam ter completado o primeiro ciclo do ensino secundário ou menos, 31% concluíram apenas a educação básica e 16% não concluíram nenhum nível. Apenas 21% dos pais declararam visitar as escolas. Outrossim, 95% dos pais e encarregados de educação reportaram ter sido contatados pelos diretores acerca dos filhos, sendo que as razões mais frequentes foram aprendizagem, comportamento inadequado e não uso de uniforme.

Entre diferentes fatores ligados à baixa qualidade da educação, destacamos aqui a própria fragilidade de avaliação sistemática da aprendizagem dos alunos em salas de aula associada à ausência de avaliações externas. Essa falta de informação

credível inibe uma forte exigência de melhoria da qualidade do ensino, reduzindo o alinhamento sobre como melhorar o serviço educativo e a aprendizagem dos alunos.

Após identificar tais desafios, o Ministério da Educação passou a buscar soluções e algumas instituições mostraram-se interessadas em fornecer apoio. Entre elas, a Unicef, com o Programa de Apoio ao Ensino Primário (PAEP), iniciativa da União Europeia; o Programa de Revitalização da Inspeção da Educação, apoiado pelo Instituto de Planejamento Educacional da UNESCO – Escritórios de Buenos Aires; e o Banco Mundial, que celebrou um acordo com o Governo de Angola, em 2013, com financiamento para apoiar a implantação de um projeto denominado Projeto Aprendizagem para Todos (PAT), (MED, 2010) - o qual será apresentado na próxima seção.

## 2.2. PRIMÓRDIOS DA AVALIAÇÃO EXTERNA EM ANGOLA

Nesta seção discute-se o surgimento e o desenvolvimento das avaliações externas, que vão desempenhando um papel fundamental na avaliação da aprendizagem dos alunos e que poderão refletir na formulação ou ajustamento de políticas educacionais.

Após décadas de conflito armado, o foco principal foi reconstruir escolas, treinar professores e garantir o acesso básico à educação. Contudo, já se reconhecia que, além do acesso, era necessário avaliar a eficácia do ensino e da aprendizagem. Então, o governo, com o apoio do UNICEF, da UNESCO e do Banco Mundial (BM), começou a desenvolver inquéritos e diagnósticos educacionais com o objetivo de obter dados sobre o rendimento dos alunos e os fatores que influenciavam o desempenho escolar (UNICEF).

Nessa perspectiva, as avaliações externas em Angola têm as suas primeiras manifestações no ano de 2011, auge do processo de reconstrução do sistema educativo. Nesse período, surgiram as primeiras tentativas sistematizadas de medir a qualidade da educação por meio de instrumentos de avaliação externa, principalmente com o apoio de organizações internacionais.

A primeira geração de avaliações externas (EGRA, 2011) foi pontual, sem um sistema nacional unificado, mas serviu como base para o desenvolvimento de políticas mais estruturadas. Aliás, como fruto de resultados destas avaliações externas, mobilizaram-se financiamentos que permitiram a implementação de projetos voltados

à Educação nos quais se inserem a componente avaliação que, através dela, desde 2013, têm sido desenvolvidas ações para o estabelecimento de um sistema nacional de avaliações.

Referimo-nos aos Projecto Aprendizagem para Todos (PAT) e ao Projecto de Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para Todos (PATII). Ambas têm ações dedicadas especificamente às avaliações externas, tendo já realizadas avaliações em fluência de leituras em classes iniciais e avaliações nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática e outras em curso, contando com assistência técnica de instituições com vasta experiência em avaliações.

### **2.2.1. Projeto Aprendizagem para Todos**

A tônica do PAT foi fortalecer a capacidade do Governo de administrar o sistema educacional, incluindo a formação de professores em abordagens pedagógicas melhoradas. Assim, o objetivo foi melhorar os conhecimentos e as capacidades de professores, diretores de escolas primárias, assim como a gestão das escolas, nas áreas designadas do projeto, bem como desenvolver um sistema de avaliação sistemática de alunos. Os resultados da Avaliação de Leitura (EGRA), realizados em 2011, 2016 e 2021, revelaram que apenas aproximadamente um terço dos alunos avaliados demonstrava habilidades básicas de leitura (Relatórios da EGRA). Contudo, a distribuição desses resultados entre diferentes regiões ou grupos ainda é pouco conhecida e ainda não foi suficientemente investigada.

Segundo o Documento de Avaliação do Projeto (Banco Mundial, 2013), o PAT visou uma série de intervenções; por exemplo: consolidação e expansão de Zonas de Influência Pedagógica (ZIP)<sup>2</sup>; melhoria dos conhecimentos acadêmicos e competências pedagógicas dos professores e a gestão do tempo na sala de aula, através da preparação e da execução de um programa de formação contínua de professores; promover autonomia e responsabilidades aos conselhos de escolas e comunidades numa subamostra das ZIP.

As intervenções seriam expandidas se os resultados fossem positivos. Ou seja, caso contribuissem para criar condições técnicas, humanas e materiais e desenvolver

---

<sup>2</sup> Zona de Influência Pedagógica 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.

competências pedagógicas dos professores e a gestão do tempo na sala de aula pelo Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação (INFQE) em articulação com a equipe técnica do projeto, constituindo-se como evidência para alicerçar a tomada de decisões políticas. De fato, o PAT possibilitou lançar um programa nacional de melhoria da prestação do serviço educativo e da qualidade dos resultados de aprendizagens.

O resultado alcançado na implementação desse importante projeto permitiu, a mobilização de recursos financeiros mais robustos para a expansão de alguns programas (avaliação nacional, formação de professores) e a inclusão de novos com foco nas meninas, no acesso aos serviços de informações de saúde, na reabilitação e na expansão da oferta da educação, entre outras, conforme abordaremos na seção seguinte (Documento de Avaliação do Projeto, 2019).

### **2.2.2. Projeto Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para Todos**

Em 2022, foi lançado o Projeto de Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para Todos (PAT II) – que se encontra em curso –, com base nos sucessos do PAT I. Ele está sendo financiado pela Associação Internacional de Desenvolvimento<sup>3</sup> (IDA), do Banco Mundial, e conta com vários esforços regionais que buscam impulsionar o empoderamento da rapariga. De acordo com o Documento de Avaliação do Projeto - PAD (2019), o PAT II surge para expandir os sucessos alcançados no PAT I a outras esferas da gestão educacional e promover a inclusão educacional, reduzir o abandono escolar e combater a gravidez precoce entre adolescentes, especialmente raparigas.

Para isso, foram definidos os seguintes objetivos apresentados no Quadro 1:

---

<sup>3</sup> Tradução livre do inglês, *International Developement Association* (IDA).

*Quadro 1 – Objetivos do PAT I e PAT II*

Empoderar raparigas e jovens com informações e serviços de saúde sexual e reprodutiva.
Prevenir a violência baseada no gênero e promover a igualdade de oportunidades.
Conceder bolsas de estudo para alunos do ensino secundário, com foco em áreas mais vulneráveis.
Oferecer educação de segunda oportunidade para jovens e adultos fora da escola, permitindo a conclusão da escolaridade obrigatória e o desenvolvimento de competências profissionais.
Melhorar a infraestrutura escolar com construção e reabilitação de escolas, e garantir acesso a água potável e instalações sanitárias adequadas.
Fortalecer a formação de professores e gestores escolares, visando uma educação de qualidade.

Fonte: elaborado pelo autor (2025), com base no Documento de Avaliação do Projeto (DAP) ou em inglês – Project Appraisal Document (PAD).

Com os objetivos acima enunciados, o projeto foi estruturado em três componentes, sendo o primeiro deles com três subcomponentes: 1.1) melhorar o acesso a serviços e informações de saúde para adolescentes, com foco nas raparigas; 1.2) dotar os adolescentes com segundas oportunidades e competências para a vida e a 1.3) manter as raparigas na escola. O segundo componente também se desdobrou em três subcomponentes: 2.1) reabilitar e expandir a oferta de educação; 2.2) apoio ao ensino de alta qualidade e 2.3) garantir a continuidade da aprendizagem. Por fim, o terceiro componente é ligado à gestão, monitoria e avaliação do projeto.

Em relação ao nosso tema, consideramos relevante destacar o subcomponente 2.2 do projeto, que visa educar melhor as crianças e adolescentes, melhorando o ensino e aferindo o aprendizado. É com base nesse objetivo que foram celebrados contratos de consultorias com instituições especializadas, entre elas o de desenvolvimento das avaliações externas que o país vem realizando e que conta na

sua implementação com assistência técnica do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED).

Melhorar o ensino e medir o aprendizado exige não apenas a aplicação de avaliações externas, mas também a utilização eficaz de seus resultados. A forma como esses dados são comunicados aos diversos atores educacionais é essencial para promover mudanças concretas no sistema. Nesse contexto, passa-se a analisar a estratégia de divulgação dos resultados das Avaliações Nacionais.

### 2.3 OS PROCESSOS DE COMUNICAÇÃO E DE APROPRIAÇÃO

A comunicação eficaz dos resultados das Avaliações Nacionais é um componente estratégico para a promoção da transparência, da responsabilização e da melhoria contínua do sistema educativo. Essa função depende, em grande medida, da forma como o Ministério da Educação está institucionalmente organizado para coletar, analisar e disseminar informações educacionais.

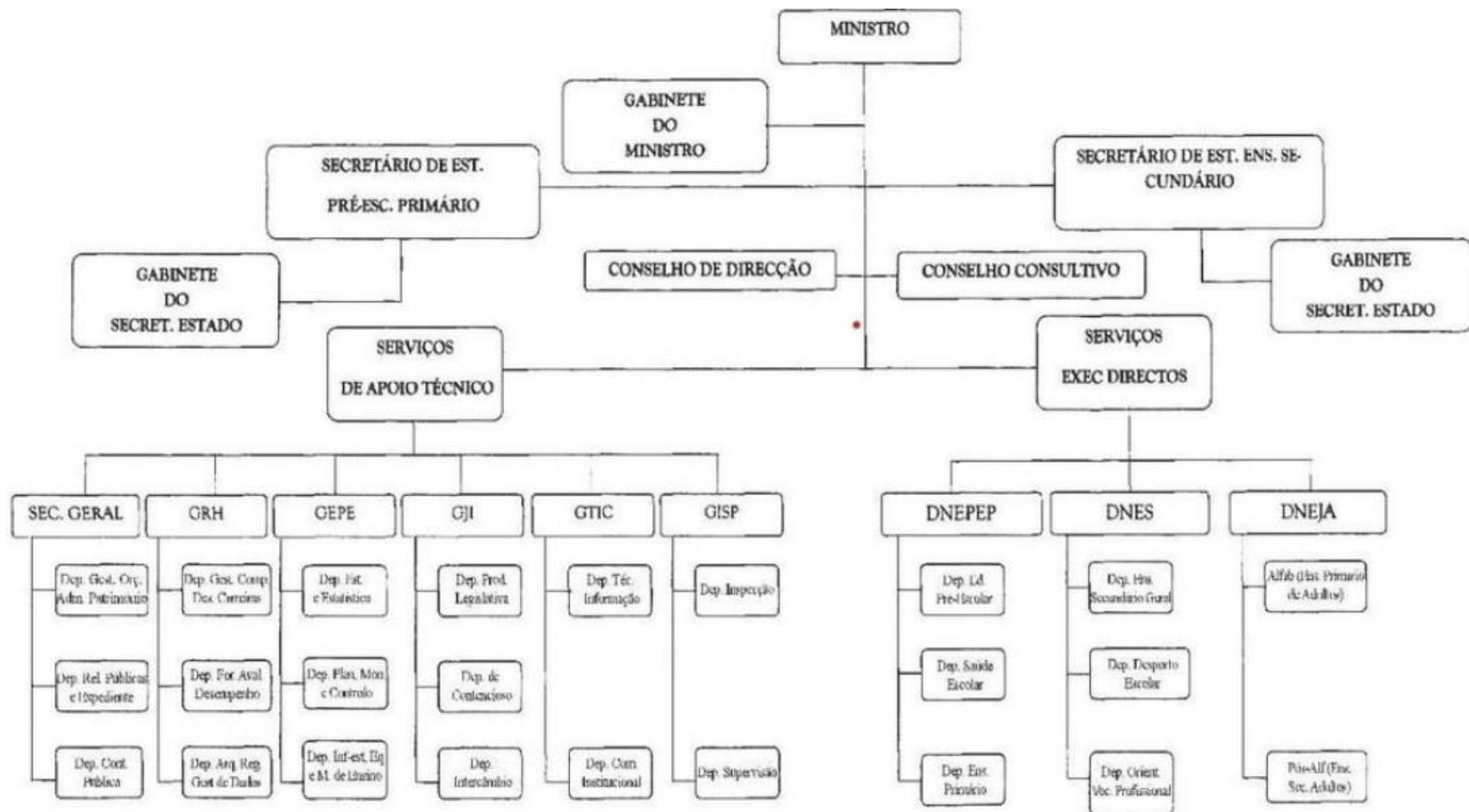
De acordo com o seu Estatuto Orgânico, o MED compreende na sua estrutura os seguintes órgãos e serviços apresentados:

Quadro 2 – Órgãos Centrais do Ministério da Educação de Angola

<b>Órgãos Centrais do Ministério da Educação</b>
a) Ministro
b) Secretários de Estado
<b>Órgãos de Apoio Consultivo:</b>
a) Conselho Consultivo
b) Conselho de Direção
<b>Serviços de Apoio Técnico:</b>
a) Secretaria Geral
b) Gabinete de Recursos Humanos
c) Gabinete de Estudos, Planejamento e Estatística
d) Gabinete Jurídico e de Intercâmbio
e) Gabinete de Tecnologias de Informação e Comunicação Institucional
f) Gabinete de Inspeção e Supervisão Pedagógica
<b>Serviços de Apoio Instrumental:</b>
a) Gabinete do Ministro
b) Gabinetes dos Secretários de Estado
<b>Serviços Executivos Diretos:</b>
a) Direção Nacional de Educação Pré-Escolar e Primário
b) Direção Nacional do Ensino Secundário
c) Direção Nacional da Educação de Jovens e Adultos

Fonte: Ministério da Educação, 2025

Figura 3 – Organograma do Ministério da Educação de Angola



Fonte: Ministério da Educação, 2025

Conforme o organograma, o Gabinete de Estudos e Planejamento e Estatística do Ministério da Educação (GEPE/MED) é o órgão responsável pela compilação e produção de dados – senso escolar, matrículas, rendimento escolar, entre outros indicadores – no âmbito do Ministério e para os públicos-alvo: Gabinetes Provinciais e Direções Municipais da Educação, escolas, professores, pesquisadores e público em geral.

No contexto de Angola, i) ainda não há uma base de dados de indicadores educacionais consolidada; ii) ocorre uma longa demora para a disponibilização dos dados e frequentemente os mesmos costumam ser inconsistentes, díspares – classes, quantidade de alunos e nomes de escolas que não correspondem com a base, só para citar alguns – e iii) não são divulgados de forma sistemática e em tempo hábil para gestores educacionais e pesquisadores acadêmicos, entre outros entraves.

Outro fator a salientar, diretamente relacionado ao tema do presente projeto, é a ausência generalizada de comunicação dos resultados das avaliações tanto nos níveis provincial, municipal, escolar e no nacional, sendo este último o foco da presente proposta de estudo.

Entendemos que a comunicação dos resultados das avaliações nacionais deve ser vista não apenas como uma tarefa técnica de divulgação de dados, mas como uma mediação entre informação e ação educacional, política e institucional. A mediação deve ser clara, acessível, segmentada e orientada para a tomada de decisão e melhoria da qualidade educacional.

Considerando que durante a vigência do PAT I só foi possível realizar avaliação de capacidade de leitura EGRA em 2016 (3<sup>a</sup> classe) e em 2021 por conta da Covid 19, foi aplicada aos alunos da 4<sup>a</sup> classe, recém-concluídos, e a 3<sup>a</sup> classe.

Uma das necessidades para o estabelecimento do sistema nacional de avaliação é a qualificação técnica dos profissionais de educação do país, no que diz respeito à apropriação de conhecimentos técnico-científicos referentes à avaliação das aprendizagens em larga escala, em todas as etapas de implementação. O MED no âmbito do PAT II, propôs-se em contratar uma instituição internacional, de renome, o CAED, para ministrar curso de Especialização *Latu Sensu* em Avaliação Educacional, Mestrado Profissional em Educação, assim como prestar apoio técnico-científico à equipa do INADE, por meio de transferência de conhecimento, desenho técnico, elaboração de instrumentos, dentre outros aspectos identificados, para uma avaliação externa, com vista a diagnosticar o desempenho dos estudantes em Língua

Portuguesa e Matemática na 4.<sup>a</sup>, 5.<sup>a</sup>, 6.<sup>a</sup> e 8.<sup>a</sup> classes e para a 2<sup>a</sup> classe em Fluência de Leitura por amostragem.

Em função das alterações realizadas no calendário das avaliações nacional no que se refere a periodicidade e classes incluídas, faz-se necessário revisar o escopo, quantitativos e calendários do acordo com a instituição contratada. Assim sendo, no escopo da segunda fase da Avaliação Nacional das Aprendizagens para o ano de 2023 estava previsto que a avaliação ocorresse em uma amostra de escolas nacionalmente representativa, envolvendo alunos da 2.<sup>a</sup>, 4.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> classes em Língua Portuguesa e Matemática. Entretanto, a avaliação ocorreu apenas para alunos da 4.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> classes.

A terceira fase da avaliação nacional das aprendizagens, previa inicialmente realizar a avaliação em 2025. Entretanto, com a inclusão da avaliação nacional da aprendizagem no calendário escolar de 2023/2024, a fase três foi realizada em 2024. Originalmente, a fase três previa a realização da avaliação para alunos da 2.<sup>a</sup>; 4.<sup>a</sup>; 6.<sup>a</sup>; 8.<sup>a</sup> e 10.<sup>a</sup> classes em Língua Portuguesa e Matemática. Entretanto, o escopo da avaliação para a fase 3 foi alterada para alunos da 5.<sup>a</sup> e 8.<sup>a</sup> em Língua Portuguesa e Matemática; e para a 2<sup>a</sup> classe para Fluência de Leitura. Atualmente, a avaliação está sendo realizada na 2<sup>a</sup> classe para a fluência de Leitura, 5.<sup>a</sup>, 8.<sup>a</sup> e 10.<sup>a</sup> classe nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Importa aqui realçar, que está sendo traçado o plano para definição da periodicidade de sua realização, para que, em paralelo ao processo de transferência de tecnologia à equipa do INADE|MED e de apropriação de aptidões teóricas e técnicas essenciais, cada integrante da equipe seja capaz de executar as tarefas de da avaliação externa por forma a garantir a sustentabilidade no estabelecimento e a implementação de um Sistema Nacional de Avaliação.

No contexto da comunicação dos resultados das avaliações nacionais, no contexto de Angola, talvez por ser pioneira em matéria de avaliações externas, não há ainda a cultura ou a prática de comunicação dos resultados das avaliações nacionais. Importa aqui salientar, que desde a primeira avaliação em larga escala que data de 2011 até aos momentos atuais, somente por duas vezes foram divulgados os resultados das avaliações em 2023, em um Conselho Consultivo do MED, e 2024 num Simpósio Internacional sobre Educação. Apresentados os relatórios de divulgação dos resultados, os mesmos foram disponibilizados no Portal do Ministério da Educação,

cumprimento com uma das obrigações do Banco Mundial no âmbito do projeto para que o indicador seja considerado válido - e nada mais foi feito.

O Relatório dos resultados dos EGRA's foram disponibilizados somente aos membros do Conselhos de Direção do MED, sem perder de vista que trata-se de um processo novo em apropriação. Do ponto de vista da política educacional, conforme Werthein (UNESCO) ressalta, a importância da informação educacional é central pois é insumo estratégico para a formulação de políticas públicas e para o fortalecimento da participação social. É reconhecidamente, portanto, fator de constituição de um indicador significativo de mudança.

Enfim, o capítulo 2 procurou apresentar uma visão sobre as avaliações externas que vêm sendo aplicadas tanto no Projeto de Aprendizagem para Todos (PAT I) como na implementação do Projeto de Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para Todos (PAT II), este em curso. Apresentou ainda as classes e as disciplinas em que são aplicadas as avaliações nacionais, como também realizou um breve esclarecimento da mudança do escopo inicial. De forma resumida apresentou o objetivo da contratação da instituição que presta a assistência técnica na prossecução das tarefas inerentes à avaliação.

### 3. EIXOS TEÓRICOS E PESQUISA DE CAMPO

O capítulo 3 apresenta o referencial teórico e metodológico da pesquisa de campo visando aprofundar o olhar sobre o estudo de caso para além de informações coletadas dos autores citados nos eixos temáticos e nos dados das entrevistas dos participantes da pesquisa.

A seção 3.1 apresenta o eixo 1 e tem como conceito central o de avaliação externa, recorrendo, para isso, a autores como Bonamino e Souza (2018), Machado (2012, 2021) e Salomão (2021). Na sequência, a seção 3.2 apresenta o eixo 2, sobre a gestão de dados, de informações e de conhecimento, o qual mobiliza autores como Cardoso, Gomes & Rebelo (2003).

A seção 3.3 destaca a importância da transparência na administração da educação mobilizando autores como Andrade (2020) e Zoccolotto *et al.* (2014), e, na sequência, a seção 3.4 apresenta o eixo sobre apropriação de resultados para a formulação de políticas públicas educacionais apoiado em estudos de Silva (2016), Salomão (2021).

Após a discussão teórica, a segunda parte do capítulo é dedicada à descrição metodológica da pesquisa de campo e da análise de dados. A análise busca evidenciar como as escolhas metodológicas dialogam com o referencial teórico adotado.

#### 3.1 EIXO 1: AVALIAÇÃO EXTERNA

Discute-se aqui o papel da avaliação externa como instrumento essencial para medir o desempenho dos alunos, identificar desafios e embasar decisões estratégicas voltadas para a melhoria da qualidade educacional.

Avaliação externa no âmbito educacional é todo processo avaliativo do desempenho da escola organizado e operacionalizado por sujeitos externos ao contexto escolar. Dos diferentes arranjos na organização das avaliações externas, é recorrente destacar a participação de entes externos à escola, porém, a participação de profissionais das escolas abrangidas pode, igualmente, ser contemplada (Machado, 2021). Ainda de acordo com Machado,

[o] objetivo de fornecer informações sobre o desempenho e resultados dos sistemas educativos para gestores educacionais e de ensino, famílias e sociedade aparece, dentre outros, como principal justificativa nos documentos oficiais de criação das avaliações externas (Brasil, 1994), expressando a importância do levantamento e coleta de dados para subsidiar as ações nos âmbitos da gestão da política educacional (Machado, 2012, p.71).

Nesse contexto, Rabelo (2021 *apud* Machado, 2012), conceitua *avaliação externa*, como um instrumento que motiva os educadores e gestores a investirem esforços para otimizar suas práticas educativas. No mesmo trabalho, são citadas Bonamino e Souza (2018), que destacam a relevância dos dados gerados pelas avaliações externas, os quais possibilitam identificar as maiores dificuldades dos alunos nas avaliações para, posteriormente, pensar estratégias educacionais voltadas para a superação dessas fragilidades.

A avaliação externa, como todo o processo avaliativo de desempenho das escolas, é desencadeada e operacionalizada por sujeitos alheios ao cotidiano escolar. Ou seja, o processo da avaliação externa é realizado por elementos externos à escola onde ocorre. (Machado, 2012, p.3). Trata-se de sujeitos que, embora não façam parte do dia a dia da escola, desempenham um papel importante na elaboração, aplicação, análise e interpretação das avaliações. Pois, a sua visão externa à realidade imediata da escola, é fundamental para garantir que o processo avaliativo seja conduzido de forma adequada, justa e criteriosa, por exemplo: profissionais especializados que podem ser contratados para realizar avaliações externas.

Machado salienta ainda que a avaliação externa é também uma avaliação em larga escala, que abrange um contingente considerável de participantes e pode fornecer subsídios para diversas ações e políticas educacionais que serão fundamentais para a melhoraria da qualidade do ensino e a garantia que os alunos tenham a oportunidade de alcançar o seu potencial. Alguns desses subsídios, por exemplo, consistem em: identificar as áreas em que os alunos apresentam mais dificuldades e apoiar na busca de estratégias de intervenção; Fornecimento de informações que auxiliem os gestores sobre a melhor forma de alocação de recursos; identificação das desigualdades no desempenho e acesso, visando a promoção da equidade na educação.

As avaliações externas, de acordo com Becker (2010 *apud* Salomão, 2012), são um “instrumento que deve ser utilizado para corrigir os rumos e pensar o futuro”.

As informações que as avaliações apresentam por meio dos resultados, possibilitam o conhecimento da realidade educacional avaliada e, quando apropriados, permitem a modificação da realidade por meio de ações pedagógicas pensadas para a superação das inconsistências e dificuldades (Salomão, 2021).

Ao analisar o papel das avaliações externas, Bonamino e Souza, enfatizam a importância dessas ferramentas para fornecer dados que ajudem a diagnosticar o desempenho de escolas e sistemas de ensino, permitindo identificar pontos fortes e áreas que necessitam de aperfeiçoamento. As autoras ressaltam a necessidade de uma interpretação cuidadosa dos resultados, enfatizando que as avaliações devem ser vistas como parte de um processo contínuo de aprimoramento, e não apenas como um mecanismo de controle. Para além do impacto nas práticas pedagógicas e na formação dos professores, sugere-se que a reflexão sobre os resultados pode levar a práticas educativas mais eficazes. (Bonamino e Souza 2018).

De acordo com Fontanive (2013), as *avaliações externas*, também conhecidas como *avaliações em larga escala*, se diferenciam

das práticas avaliativas realizadas pelos professores no âmbito de uma sala de aula, pois, não só abrangem um grande número de alunos de diferentes séries ou anos escolares, como também, precisam apresentar uma grande quantidade de questões para garantir a validade curricular, ou seja, que a avaliação abranja os principais conteúdos ensinados. Esses sistemas contam ainda com novas teorias e práticas de medidas educacionais que conjugam métodos de coleta de dados e diferentes maneiras de julgar sua qualidade, de um lado, e se apoiam no uso de modelos matemáticos e estatísticos complexos, de outro. Tais especificidades trouxeram para a área da Avaliação Educacional o grande desafio de buscar formas eficazes de divulgação dos resultados encontrados, uma vez que as tecnologias empregadas não são do senso comum dos professores, dos demais membros da comunidade escolar e da sociedade em geral (Fontanive, 2013, p. 85).

Neste sentido, a perspectiva de Machado (2012) está alinhada com a de Bonamino e Souza (2018) assim como a abordagem de Fontanive (2013) sobre o tema *avaliação externa*, que integra nosso objeto de estudo. Ao frisar a importância de pesquisar o modo como o Ministério da Educação de Angola utiliza os dados para formulação de políticas educacionais, frisamos que as informações oriundas das avaliações externas permitem identificar as fortalezas e as fraquezas do sistema educacional, conduzindo a análise do desempenho dos alunos em relação a padrões

estabelecidos. Assim, decisões no âmbito da gestão educacional podem ser orientadas por dados confiáveis para, por exemplo, alocação de recursos que possibilitem a concretização de planos de melhoria.

### 3.2 EIXO 2: GESTÃO DE DADOS, DE INFORMAÇÕES E DE CONHECIMENTO

Expõe como a coleta, análise e interpretação de dados são fundamentais para uma gestão educacional eficiente, permitindo que os gestores tomem decisões baseadas em evidências concretas.

As informações traduzidas em dados são ferramentas que auxiliam na formulação e reformulação de políticas públicas no geral. Por isso, entendemos incluir o conceito sobre a gestão de informação por estabelecer uma estreita ligação com a transparência. Entendemos que as gestões de informação podem ajudar os gestores/líderes a tomarem decisões alinhadas aos objetivos das instituições.

Ao identificarmos, ao longo do referencial teórico visitado, uma relação entre a transparência e a gestão de dados e essa, com a gestão de informação e de conhecimento, sentimos necessidade de pesquisar essas inter-relações existentes. A Gestão de Informação envolve o processo de transformação dos dados em informações úteis, sendo assim, as informações de dados que foram processados, analisados e contextualizados para oferecer significado.

Segundo Cardoso, Gomes & Rebelo (2003), o conhecimento inclui experiências, habilidades, *expertise* e *insights* que as pessoas adquirem ao longo do tempo. A gestão de conhecimento envolve a criação, compartilhamento, utilização e preservação de diversos conteúdos, garantindo que sejam acessíveis e aplicáveis, promovendo assim a inovação e melhorando a competitividade organizacional.

Com o objetivo de introduzir algum aprofundamento conceitual, efetuamos uma revisão de literatura sobre sentidos atribuídos a dados, informação e conhecimento. Constatamos que números, palavras, sons e imagens constituem dados que podem ser criados, armazenados, recuperados e distribuídos; e que têm potencial de criação de informação. Consideramos então, que a informação possui e fornece uma maior valia relativamente aos dados, na medida em que a este acrescenta significado, propósito e valor, dispondo-os de uma forma inteligível, contextualizada e categorizada Cardoso, Gomes & Rebelo (2003).

A relação de informação com as atividades de retenção ou detenção, interpretação, categorização, integração e generalização, são atividades que reforçam o distanciamento da informação, face aos dados. Na ótica do receptor, verifica-se que a informação possui um carácter potencialmente formador e/ou modificador das suas percepções, dos seus juízos de valor e do seu comportamento. Nessa perspectiva é enfatizada a instrumentalidade da informação ao nível das atividades de gestão, especificamente, na relação que entre ela é estabelecida com a tomada de decisão e os processos de controle (Cardoso, Gomes & Rebelo, 2003).

Quanto às origens do conhecimento, salienta-se a sua gênese interna, resultante da atribuição de sentido e de um contexto às sensações, à informação e à experiência. A aprendizagem é, também, referida como estando na origem do conhecimento, o qual emerge, igualmente, dos dados e da informação quando estes se revestem de uma orientação para a ação. (Cardoso, Gomes & Rebelo, 2003, p.67).

### 3.3 EIXO 3: TRANSPARÊNCIA NA GESTÃO EDUCACIONAL

A Lei nº 12.527/2011, a Lei de Acesso à Informação (LAI), regulamenta o direito constitucional de acesso às informações públicas. Essa norma criou mecanismos que possibilitam a qualquer cidadão receber informações públicas dos órgãos e entidades governamentais sem a necessidade de apresentar motivo expresso (BRASIL, 2011). A LAI estabelece que os órgãos públicos devem divulgar informações de interesse público e de caráter coletivo, independentemente de solicitações, bem como respostas às perguntas mais frequentes da sociedade (BRASIL, 2011).

A LAI estabelece que os órgãos públicos devem divulgar informações de interesse público e de caráter coletivo, independentemente de solicitações, bem como das respostas às perguntas mais frequentes da sociedade (Brasil, 2011).

No contexto angolano, Lei n.º 18/21, A Lei de Revisão Constitucional, Primeira Revisão da Constituição da República de Angola, no seu Artigo 40º estipula a Liberdade de Expressão e de Informação. Estabelece que todos têm o direito de expressar, divulgar e compartilhar livremente os seus pensamentos, as suas ideias e opiniões pela palavra, imagem ou qualquer outro meio, bem como o direito e a liberdade de informar, de se informar e de ser informado, sem impedimentos nem discriminações. O exercício dos direitos e liberdades constantes acima não pode ser impeditido nem limitado por qualquer tipo ou forma de censura. (Angola, 2021).

Na sequência, discorremos alguns trabalhos (artigos, dissertações e outras publicações académicos) que abordam sobre informação e a transparência. Assim, Zuccolota *et al.* afirmam que:

Em geral, os trabalhos acadêmicos que se destinam à avaliação da transparência dos governos o fazem de forma geral e, em pouquíssimos casos, delimitam o tipo ou classificação da transparência que se pretende estudar. De forma geral, os trabalhos misturam avaliações de transparência ativa com transparência passiva, de transparência nominal com efetiva, de visibilidade de informação com capacidade de inferência e, principalmente, misturam as perspectivas analíticas da transparência, avaliando ao mesmo tempo transparência contábil, transparência orçamentária, do processo de compras, midiática, etc. (Zuccolota *et al.* 2014, p. 139).

Com base em autores que abordam o conceito de transparência alinhado com o nosso estudo, selecionamos “Transparência midiática se refere a divulgação de informações em meio eletrônico de acesso público, como portais e sites na internet” (Zuccolota *et. al.*, 2014). Apesar de avanços nesse campo de pesquisa ao se propor uma classificação da transparência quanto às suas perspectivas, apresenta-se o conceito de cada uma dessas perspectivas, bem como o que se deve analisar em cada uma delas.

Assim, a seguir, apresentamos um quadro resumo que se baseia nas considerações de trabalhos realizados pela Transparência Internacional, pelo *International Budget Partnership* e por trabalhos que se dedicaram a avaliar os níveis de transparência, tanto no contexto nacional, como no internacional, a qual conceitua as diversas perspectivas analíticas da transparência de acordo com o artigo acima referenciado.

Quadro 3: Síntese das Perspectivas Analíticas Acerca do Conceito de Transparência

Transparência sob a Perspectiva Orçamentária	Consiste na evidência de todas as informações orçamentárias relevantes e de maneira sistemática, tempestiva e que permitam ao cidadão, além de visualizá-las, fazer inferências a partir delas. Assim, a transparência, sob a perspectiva orçamentária, preocupa-se exclusivamente com a análise do processo orçamentário.
Perspectiva Contábil	Consiste na evidenciação de todas as informações patrimoniais e financeiras de maneira sistemática e tempestiva, de forma que o usuário possa, além de acessá-las, avaliar as capacidades econômica, financeira e patrimonial dos entes.
Transparência sob a Perspectiva Institucional ou Organizacional	Consiste na evidenciação de todas as informações sobre a organização do Estado, cargos e responsabilidades, além de normas e relatórios.
Transparência sob a Perspectiva Social ou Cívica	Consiste na existência de mecanismos de informação e atenção ao cidadão, e compromisso com a cidadania.
Transparência sob a Perspectiva do Processo Licitatório	Consiste na divulgação de informações sobre a contratação de obras, materiais e serviços por parte dos governos, bem como informações sobre o fluxo desse processo, valores, concorrentes e resultados.
A transparência sob a Perspectiva de Contratos e Convênios	Consiste na divulgação dos contratos, convênios, termos de parceria e de

	cooperação estabelecidos por um governo.
Na Perspectiva Midiática, a Transparência	Consiste na avaliação de uma ou mais dimensões da transparência descritas anteriormente, todavia, em meio eletrônico de acesso público. Esses meios podem variar desde a divulgação em páginas da Web até aplicativos para celulares, <i>smartphones</i> e <i>tablets</i> .

Fonte: Elaborado pelo autor (2024), baseado na International Budget Partnership e por trabalhos de autores que se dedicaram a avaliar os níveis de transparência, tanto no contexto nacional, como no internacional.

A problemática da transparência tem sido foco de abordagem de vários autores, com ênfase na arena das ciências políticas. A título de exemplo, Zoccoloto et al (2014), traz à tona o conceito de transparência considerando a disponibilidade de informações credíveis e/ou fidedignas sobre ações de governo para efeitos de consulta pública, quer atores internos, quer para organismos internacionais. Com base no exposto, subentende-se que a transparência pode representar uma forma de garantir boas práticas de governança, prevenindo atos de corrupção e outras que atentem contra a eficácia das políticas públicas. Isso é uma forma de promover um ambiente de governança, de confiança, onde cada ator e/gestor público assume as funções com responsabilidade, ética e comprometimento social, sujeito à prestação de contas (Loureiro, Teixeira, Prado, 2008 apud Zuccoloto et al, 2014).

Assim, a transparência é essencial para a construção de um relacionamento sólido, de longa duração com os *stakeholders*. Ao disponibilizar informações claras e concisas sobre os seus resultados, decisões e desempenho, os envolvidos demonstram compromisso com a honestidade e a prestação de contas. A transparência ajuda também na prevenção de fraudes, corrupção e conflitos de interesse, promovendo a confiança nos processos avaliativos.

No levantamento teórico sobre o conceito da transparência, identificamos dois tipos de transparência quanto à iniciativa, nomeadamente: Transparência Ativa e Transparência Passiva, sendo que o primeiro é o nosso foco da pesquisa por

entendermos que pode promover ações que visem melhorar o tratamento de informações de maneira diferenciada.

### **3.3.1 Transparência Passiva**

A Transparência Passiva refere-se ao direito de acesso à informação por parte da sociedade, mediante solicitação. Segundo Zuccolotto, trata-se da obrigação do Estado em conceder a todos os cidadãos que o requeiram o acesso tempestivo aos documentos oficiais, salvo aqueles que estiverem legalmente protegidos por motivo de segurança nacional, investigação pública, direito de terceiros, etc. A regra geral é o livre acesso, sendo o sigilo, a exceção. “A transparência ativa consiste na difusão periódica e sistematizada de informações sobre a gestão estatal” (Zuccolotto *et al.*, 2014, p. 148). Pode resultar de ações voluntárias de gestores públicos ou de cumprimento de obrigações legais estabelecidas aos órgãos do Estado, que estipula a publicação de informações necessárias e suficientes à sociedade para avaliação do desempenho governamental. Constam das informações a serem difundidas: explicação das atividades do governo, propostas e objetivos da gestão, dotações orçamentárias, indicadores de desempenho de gestão, sistemas de atendimento ao público, entre outras (Zuccolotto *et al.* 2014).

### **3.3.2 Transparência Ativa**

A Transparência Ativa corresponde à divulgação proativa de informações por parte das autoridades educacionais. Consiste na difusão periódica e sistematizada de informações sobre a gestão estatal (Zuccolotto *et al.*, 2014, p. 148). Pode resultar de ações voluntárias de gestores públicos ou de cumprimento de obrigações legais estabelecidas aos órgãos do Estado, que estipula a publicação de informações necessárias e suficientes à sociedade para avaliação do desempenho governamental. Constam das informações a serem difundidas: explicação das atividades do governo, propostas e objetivos da gestão, dotações orçamentárias, indicadores de desempenho de gestão, sistemas de atendimento ao público, entre outras (Zuccolotto *et al* 2014).

De acordo com Yazigi (1999 *apud* Zuccolotto *et al*, 2014), afirmam que:

a Transparência Ativa é um instrumento fundamental para a modernização do Estado, pois explicita os compromissos governamentais para que possam ser reclamados posteriormente como direitos sociais. Além da publicação dos indicadores de desempenho do serviço público e dos balanços institucionais, tem-se exigido a disponibilidade em uma página de web de informações sobre os serviços prestados, dados e valores mais relevantes da gestão, indicadores de desempenho, entre outras, com a finalidade de facilitar o controle social, permitindo a avaliação da administração atual, bem como acompanhar a evolução dos serviços públicos ao longo do tempo.

Andrade (2020), ao analisar o Portal da Transparência da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), na sua Dissertação de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública na (UFJF), deparou-se com páginas que não fornecem as informações devidas e outras com informações estáticas e pouco atualizadas (UFJF, 2019).

O que leva a estimular as pessoas a solicitarem informações diretamente às unidades responsáveis pela sua disponibilização, uma vez que elas não se encontram divulgadas de forma eficiente nos *sites*, provocando uma demanda grande por transparência passiva, em que o cidadão precisa requerer a informação desejada em detrimento da transparência ativa, na qual o cidadão consegue acessar a informação diretamente nos *sites* oficiais dos órgãos públicos, independentemente de solicitação.

### 3.4 APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS PARA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

Nesta seção, buscamos abordar como os dados obtidos pelas avaliações e pela gestão da informação podem ser utilizados de forma estratégica para a criação e o aprimoramento de políticas educacionais mais eficazes e alinhadas às necessidades do país. Outra perspectiva relevante ao nosso tema é a do conceito de apropriação de resultados. Para compreendê-lo, retomamos à avaliação externa, uma vez que os mesmos constituem etapas do processo de avaliação que habitualmente começa com planejamento, construção de matrizes de referência, elaboração de ítems, construção de instrumentos, análise de dados, divulgação e apropriação dos resultados (SILVA 2016).

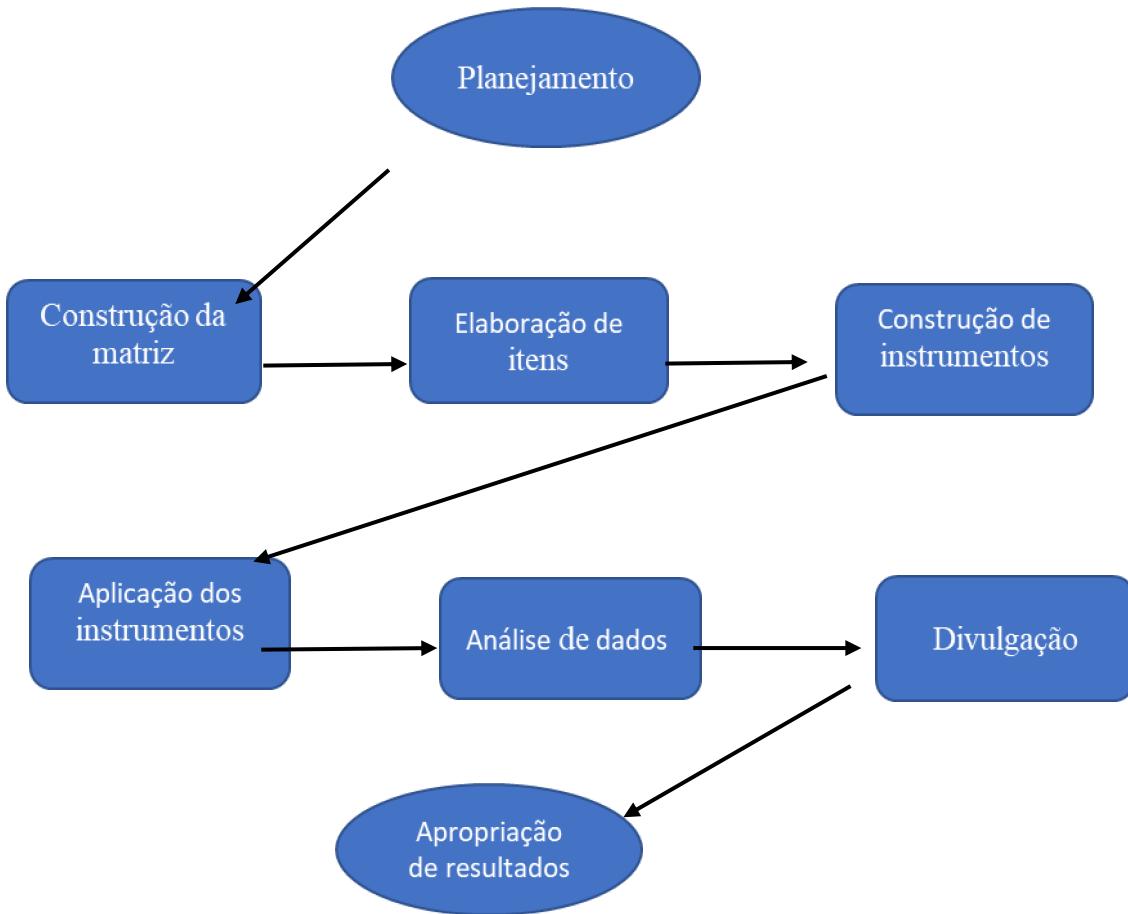
A apropriação dos resultados pelos profissionais do MEC leva a um ajuste na política educacional que passa a ser mais alinhada com as realidades locais das escolas ao analisar os dados provenientes das avaliações dos alunos e de dados de monitoramento sobre os processos de participação dos professores nas atividades de formação continuada.

No âmbito da escola, a apropriação de resultados geralmente é feita em reunião convocada pelo diretor em que participam dela os coordenadores pedagógicos e os professores, para discutir os dados obtidos. Juntos, analisam possíveis causas, por exemplo, do baixo desempenho, como questões de falta de formação contínua dos professores, metodologias de ensino inadequadas ou problemas estruturais da escola.

A apropriação feita pelo professor pode se estender aos alunos, em certa medida, compartilhando resultados de forma transparente, discutindo os pontos fortes e as áreas que precisam de mais atenção. Dessa maneira transforma-se a avaliação em aprendizado. O professor encoraja os alunos a verem a avaliação como uma ferramenta de crescimento e não como uma punição. Segundo Luckesi (2011), a avaliação deve ser vista como parte de um processo formativo, cuja finalidade é a melhoria da aprendizagem – o que só se realiza plenamente com uma comunicação que promova esse recurso pedagógico.

Uma política de comunicação bem estruturada e transparente dos resultados das Avaliações Nacionais é condição para que esses instrumentos cumpram seu papel formativo e transformador. Para tal, é preciso identificar os progressos alcançados e os desafios que ainda persistem no sistema educativo angolano e investir em estratégias multiformato, dialógicas e formativas. Só assim será possível garantir o uso efetivo dos dados em prol da melhoria da qualidade da educação, mas que os mesmos, segundo Nevo (2002), só têm impacto quando os usuários os consideram relevantes e compreensíveis.

Figura 4: Fluxograma das Etapas do Processo de Avaliação Externa



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Para melhor ilustrar as etapas do processo de avaliação externa, elaboramos o fluxograma da figura 4 onde as mesmas estão interligadas de forma sequencial e interdependentes, como podemos a seguir a breve explicação de cada etapa:

*Planejamento* é a etapa da avaliação externa fundamental, pois permite direcionar quais os seus objetivos, fazendo com que todos os envolvidos tenham um entendimento claro sobre o que se espera alcançar. São definidos os métodos e os instrumentos que se adequam para coletar dados que irão garantir que a avaliação seja robusta e confiável, permitindo desta a *construção de matriz de referência* que é a etapa em que se organizam e estruturam informações acerca do conhecimento, permitindo uma visão clara sobre os objetivos, metas e indicadores que irão ajudar a

estabelecer a medir o desempenho e os resultados. As matrizes servem ainda de base para a elaboração do relatório da avaliação conducente a apresentação do resultado.

Das matrizes, são *elaborados os ítems*, que se circunscrevem na construção de instrumentos que vão medir o conhecimento ou habilidade dos alunos numa determinada área, permitem também obter o retorno sobre o desempenho dos alunos, ajudando os agentes educativos a identificar os constructos que carecem de mais atenção. Na sequência, são elaborados os *instrumentos de avaliação de testes*, que nessa etapa permitem a padronização do processo visando assegurar que eles realmente avaliem o que se propõem a medir, produzindo resultados consistentes ao longo do tempo que permitam a comparação justa e objetiva entre diferentes grupos ao longo do tempo. Também servem para fornecer dados que possam ser utilizados para melhorar o ensino e a aprendizagem em larga escala.

A efetivação das etapas até aqui referidos acontece com a *aplicação de instrumento* e refere-se ao uso de ferramentas e métodos padronizados para avaliar o desempenho de instituições, programas ou indivíduos em contextos educacionais. Podem incluir testes, questionários e entrevistas. Após a aplicação dos instrumentos, são corrigidos permitindo desta feita a *análise de dados*, que se refere à interpretação sistemática de informações coletadas através de instrumentos de avaliação.

A *divulgação de resultados* é o processo de comunicar os resultados de avaliações no contexto educacional no caso da nossa pesquisa, porém, podem ser também realizadas em diferentes contextos como empresarial ou de projetos, seguindo-se finalmente a fase de *apropriação de resultados*, em que as instituições avaliadoras de sistemas educacionais utilizam os dados e as informações obtidas através de avaliações externas para melhorar sua prática, planejamento e gestão.

Os resultados obtidos nas avaliações externas constituem evidências que devem orientar as ações educativas. Para isso, é necessário que esses resultados sejam divulgados e apropriados pelo coletivo que compõe a Rede Educacional (Salomão, 2021). De acordo com a autora (2021, p. 77), “[...] é possível concluir que a apropriação se utiliza dos resultados divulgados e da democratização do conhecimento para a formulação e implementação de ações públicas que promovam transformação para a melhoria da aprendizagem.”

Distinguindo os dois termos de acordo com Silva, divulgação pode ser entendida como processo de disseminação dos resultados relativos ao desempenho educacional dos estudantes e aos diferentes atores educacionais (alunos,

professores, equipes gestores, pais). No contexto do nosso estudo, importa salientar que o termo divulgação se refere a uma etapa do trabalho com dados de avaliação. Em um contexto mais geral, conforme mencionado anteriormente, a divulgação se relaciona com o conceito de transparência na comunicação pública.

A apropriação pode ser entendida como a compreensão dos dados e a utilização dos resultados nas práticas pedagógicas, possibilitando a sua mudança ou seu aprimoramento. “A divulgação dos resultados é uma das etapas do processo de avaliação, pois a comunicação sobre a qualidade educacional ofertada pode induzir e viabilizar a formulação de políticas e ações públicas baseadas em evidências estruturadas”, (Salomão, 2021).

Silva (2013 *apud* Salomão, 2021 p. 16), enfatiza que conhecer os “resultados do sistema pode contribuir para facilitar a compreensão e apropriação destes por parte dos profissionais da área educacional”. Essas perspectivas tanto Silva como Salomão estão em consonância com o objetivo do nosso estudo, porém sem discorrer de outros autores que abordaram sobre o assunto.

Dando sequência no aporte teórico que vimos consultando para subsidiar o desenvolvimento deste trabalho, Salomão, (2021), afirma que:

a divulgação científica e a divulgação dos resultados da pesquisa social sobre o desempenho dos estudantes têm a função de democratizar o acesso a esse conhecimento, envolvendo um público amplo que requer, em determinadas situações, um processo de “alfabetização” para a compreensão do rigor da linguagem e, ainda, uma decodificação e linguagem associada a cada um dos públicos (Salomão 2021).

É interessante notar que, ao falarmos sobre apropriação de resultados, surge também a questão da política pública, que de acordo com o dicionário de verbete é “todo conjunto sistemático de ações e procedimentos interrelacionados, publicamente adotado por autoridade governamental com o propósito de lidar rotineiramente com algum tema específico. Embora qualquer organização possa adotar uma “política” para lidar com determinado assunto, tipicamente reserva-se à qualificação da política pública para designar as políticas adotadas por governos, sejam eles locais, nacionais ou regionais”.

Assim em complemento ao conceito abordado no parágrafo acima, associando ao tema em estudo, podemos explorar a ideia de política educacional, remetendo a

refletir sobre os dois termos que constitui o conceito. “Por política pode-se compreender arte ou ciência de governar ou ainda o espaço da *Polis*, da cidade grega, da coletividade. Já o termo educacional deriva de certo anglicismo que nos leva a adjetivar o que é relativo à educação”.

Para Oliveira *apud* (Van Zanten, 2008), as políticas educacionais podem ser definidas como programas de ação governamental, informadas por valores e ideias que se dirigem aos públicos escolares e que são implementadas pela administração e os profissionais da educação (OLIVEIRA, 2010).

Em suma, a revisão bibliográfica foca na análise e síntese do conhecimento existente, enquanto a pesquisa documental busca dados específicos em documentos para responder a questão de pesquisa.

### 3.5 PLANEJAMENTO DA PESQUISA DE CAMPO

Por meio da pesquisa de campo, buscamos respostas que nos auxiliem à responder a questão norteadora e a propor soluções. A etapa inicial consistiu em uma pesquisa bibliográfica para melhor compreensão do cenário no qual a temática foi situada. Consecutivamente, tal cenário foi mais bem delineado com auxílio de dados secundários oriundos da pesquisa documental baseada, em atas e relatórios do próprio Ministério – inclusive referentes às avaliações educacionais externas realizadas no país até então.

A segunda etapa consistiu em investigação de campo para coleta de dados primários por meio de entrevistas semiestruturadas<sup>4</sup>. A proposição desse instrumento se deveu ao potencial de ensejar uma abordagem aprofundada e, em certa medida, flexível, na qual o entrevistador pode lançar mão de questões complementares àqueles previstas nos roteiros.

Foram selecionados como participantes oito profissionais representantes do MED. Para realização das entrevistas, foram levados em conta os riscos de exposição à identidade, da quebra de sigilo e de confiabilidade. Tais riscos foram minimizados, garantindo o anonimato dos participantes e o sigilo das informações. Uma das medidas previstas foi a interrupção ou o cancelamento das entrevistas caso o

---

<sup>4</sup> O roteiro de perguntas do instrumento encontra-se no Apêndice A.

participante se sentisse constrangido. O ato de assinatura do Termos de Consentimento e Livre e Esclarecido (TCLE) formalizou o aceite de cada convidado.

Buscamos saber como são tratadas as informações resultantes das avaliações nacionais e considerar as contribuições desses sujeitos que ocupam cargos que influenciam na tomada de decisões com repercussões nas políticas educacionais.

O roteiro da entrevista e o modelo de TCLE utilizados encontram-se, respectivamente, no Apêndice A e no Apêndice B. As questões que compuseram o roteiro tiveram como finalidade compreender o uso dos resultados das avaliações. Com o propósito de possibilitar uma análise consistente dos dados obtidos, as perguntas foram elaboradas de modo a permitir a identificação das percepções, práticas e desafios enfrentados pelos participantes no processo de utilização desses resultados. Esse planejamento buscou assegurar a coerência entre os objetivos da pesquisa e os procedimentos de coleta de informações, favorecendo a interpretação dos dados à luz dos referenciais teóricos adotados e contribuindo para uma análise crítica e fundamentada das evidências. Na seção que se segue, constam observações sobre como a pesquisa de campo se deu, seguidas, com maior enfoque, da análise dos dados.

### 3.6 ANÁLISE DOS DADOS

Esta seção apresenta a análise dos dados coletados com o objetivo de subsidiar a formulação de políticas públicas relacionadas ao objeto da pesquisa. Inicialmente, descrevem-se os procedimentos de organização, sistematização e tratamento das informações, assegurando rigor metodológico e alinhamento ao referencial teórico adotado. Em seguida, examinam-se os resultados obtidos, com ênfase na identificação de padrões, necessidades, lacunas e tendências relevantes ao processo decisório.

Adicionalmente, busca-se compreender de que forma os dados produzidos podem apoiar a definição de estratégias, o aperfeiçoamento de programas existentes e o desenvolvimento de intervenções mais adequadas ao contexto, fortalecendo as políticas educacionais e promovendo a melhoria contínua do sistema de ensino angolano. Após os primeiros contatos, os participantes demonstraram motivação e predisposição para responder às questões de forma cordial.

As entrevistas foram conduzidas presencialmente em horários previamente agendados. O grupo como um todo possui larga experiência no funcionalismo público do setor da Educação. Visando preservar a identidade dos participantes, os perfis estão apresentados no Quadro 4.

Quadro 4: Identificação dos Participantes da Pesquisa na Análise dos Dados

Nº	Participante da Pesquisa	Código de identificação no corpo do texto
1	Representante do Ensino Secundário	Entrevistado 1
2	Representante do Projeto PAT II	Entrevistado 2
3	Representante do INADE	Entrevistado 3
4	Representante do INADA – Currículo	Entrevistado 4
5	Representante do Ensino Secundário	Entrevistado 5
6	Representante do Ensino Pré-escolar e Primário	Entrevistado 6
7	Diretor do Gabinete de Estudo, Planejamento e Estatística	Entrevistado 7
8	Representante do Departamento de Estatística	Entrevistado 8

Fonte: Elaboração própria do autor

As entrevistas iniciaram-se com uma breve introdução, cuja finalidade foi conhecer o perfil acadêmico e profissional dos respondentes para melhor compreender a atuação deles no contexto do Ministério da Educação de Angola.

Para efetuar a análise, recorremos a Minayo (2010), segundo o qual a triangulação permite que se tenha um diálogo interdisciplinar no sentido da dialética por se tratar de um método de análise que se propõe a agregar perspectivas no decorrer da investigação, assim como obter vários olhares de um mesmo fenômeno. Sendo assim, entendemos utilizar distintas fontes de dados – primários e secundários, e adotar a triangulação de dados como método de análise, propiciando apresentar pontos de vista que podem convergir ou divergir do referencial teórico.

As falas de cada entrevistado foram classificados de acordo com um dos quatro eixos temáticos do caso de gestão: Avaliação Externa; Gestão de Dados, de Informação e de Conhecimento; Transparência na Gestão Educacional e Apropriação

dos Resultados para a Formulação de Políticas Públicas Educacionais. Com isso, as subseções a seguir encontram-se organizadas da seguinte maneira: a subseção 3.6.1 discorre sobre o acesso e o tratamento das informações das avaliações externas do eixo Avaliação Externa; a subseção 3.6.2 é relativa ao uso dos resultados das avaliações do eixo Gestão de Dados, de Informação e de Conhecimento; a subseção 3.6.3 trata da Articulação dos Resultados com outras Políticas e Indicadores do eixo Transparência na Gestão Educacional; e a subseção 3.6.4 é voltada para desafios e propostas de melhoria do eixo temático Apropriação dos Resultados para a Formulação de Políticas Públicas Educacionais.

### **3.6.1 Acesso e Tratamento das Informações das Avaliações Externas**

Nas últimas décadas, as políticas de avaliação educacional vêm assumindo um papel central na regulação e na melhoria dos sistemas de ensino em diversos países do mundo. É o caso do Brasil, que desde a década de 1990 tem avançado no desenvolvimento de políticas de avaliação educacional pela implementação de várias iniciativas que contribuíram para o formato atual do sistema avaliativo (Castro, 2009). Em Angola, a instauração do Sistema Nacional de Avaliação das Aprendizagens constitui um marco. Isso resultou do fomento de uma cultura avaliativa orientada por evidências, articulada com as políticas de currículo, formação docente e gestão escolar.

Quando os participantes foram questionados sobre o acesso e tratamento das informações da avaliação externa as respostas foram distintas. Seis foram unânimes em reconhecer o INADE como órgão responsável pela coleta e tratamento dos dados, e, depois, pelo envio ao Ministério. Lá os dados são apresentados em conselho de direção, antes da sua divulgação em conselho consultivo e simpósio.

Entre os que apontaram para o papel-chave do INADE, a entrevistada 2 afirmou que toma conhecimento dos resultados a partir do Gestor Técnico que trabalha e auxilia as equipes executores de todo o processo. Ela prenuncia: “Está em fase de concepção o Sistema Nacional de Avaliação e Garantia da Qualidade, que incluirá questões relativas à avaliação interna” (Entrevistada 2, entrevista concedida em 21/10/2025).

As falas seguintes contribuem para aprofundar a discussão, ora com perspectiva complementar, ora com observações que indicam contrastes. Por exemplo, o Entrevistado 4 afirmou:

Está em desenvolvimento o Sistema Nacional de Avaliação das Aprendizagens, para se tornar mais robusto e alinhado aos desafios atuais. Este sistema inclui tanto a avaliação externa em larga escala quanto a avaliação interna, além da avaliação institucional, visando a melhoria da qualidade dos cursos e dos serviços prestados pelas instituições de ensino.

Sim, recebemos informações resultantes da partilha interna dos relatórios das avaliações que são realizadas. [...] Participamos recentemente de um simpósio em que também tomamos conhecimento desses resultados que são divulgados (Entrevistado 4, entrevista realizada em 23/9/2025).

É possível perceber nas falas dos entrevistados a relevância atribuída por eles aos resultados das avaliações externas e o intuito de formar um sistema nacional de avaliação robusto, que atenda às necessidades do sistema educacional. O que converge com a visão de Machado, quando ressalta a importância do levantamento e coleta de dados para subsidiar as ações no âmbito da gestão da política educacional (Machado, 2012, p.71).

Ainda com relação ao recebimento de dados e/ou informações resultantes da avaliação em larga escala, destacam-se outros dois depoimentos. O primeiro foi o do entrevistado 5:

Sim, nós recebemos informações da avaliação em larga escala. No ano letivo transato, 2024/25, realizamos uma avaliação em larga escala — o exame nacional — muito incisiva no Ensino Secundário” (Entrevistado 5, entrevista realizada em 23/9/2025).

Por sua parte, o entrevistado 8 sinalizou:

Não, nós não recebemos os dados dos resultados da avaliação externa. Do ponto de vista do Estatuto Orgânico do MED, temos a responsabilidade de realizar a recolha, a organização, o tratamento, a análise e a divulgação dos dados estatísticos do setor da Educação. Também temos a competência de divulgar as estatísticas oficiais do setor, por meio de uma delegação de competências do Instituto

Nacional de Estatística, que é o órgão reitor das estatísticas em Angola.

Atualmente não estamos a fazer a recolha e o tratamento de dados relacionados com as avaliações externas, pois esta competência é do Instituto Nacional de Avaliação e Desenvolvimento da Educação (INADE). Ainda assim, queremos que, num futuro não distante, possamos ter acesso a essas informações (CDE, entrevista realizada em 24/9/2025).

Embora esses dois interlocutores tenham respondido sobre avaliação externa, foi possível entender que se referiram aos exames nacionais, que têm por finalidade a certificação. O que denota algum desconhecimento das avaliações externas (aferição) realizadas no âmbito do Projeto de Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para Todos, apontando que atualmente essa é uma responsabilidade do INADE. Porém, não identificamos autor que tenha feito a abordagem sobre o assunto.

Observamos uma convergência majoritária dos sujeitos respondentes à entrevista quando destacam o INADE como o núcleo de produção e de análise técnica. O entrevistado 1 menciona a função da superintendência ministerial (Decreto 91/21 Estatuto do Inade), enquanto os demais sujeitos detalham o processo técnico e consultivo de produção. Descrevem um fluxo hierarquizado e centralizado de comunicação, com forte controle ministerial antes da publicação. De acordo com Afonso (2009), isso reflete uma lógica de *accountability verticalizada*, em que a avaliação ainda é instrumento de prestação de contas, não de devolução formativa às escolas.

Entendemos recomendável o envolvimento de técnicos do Departamento de Estatística do Gabinete de Estudos, Planejamento e Estatística (GEPE), por ser a área específica responsável do Ministério da Educação de Angola pelo tratamento de dados e informações educacionais.

A subseção a seguir trata do uso dos resultados das avaliações como instrumento de reflexão para subsidiar políticas públicas educacionais.

### **3.6.2 O Uso dos Resultados das Avaliações**

O eixo desta subseção corresponde ao uso dos resultados das avaliações e por meio dele buscamos compreender de que forma os dados convertidos em

informações podem subsidiar a análise e a interpretação do cenário educacional e orientar ajustes ou novas políticas.

A seguir passamos a apresentar a fala dos sujeitos quando questionados sobre as políticas orientadas e articuladas com os resultados das avaliações externas, desenvolvidas no âmbito do Projeto de Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para todos.

O Ministério da Educação tem estado a recolher informações sobre os resultados das avaliações nacionais desde 2022-2023 e espera criar uma escala com estes resultados para subsidiar políticas em prol da qualidade educativa (Entrevistado 1, entrevista concedida em 29/9/2029).

Sobre as políticas orientadas pelo MED e a proposta em termo de uso de dados sobre os resultados, as duas questões receberam a mesma resposta “As políticas orientadas pelas avaliações nacionais encontram-se em fase de concepção” (entrevistado 1, entrevista concedida em 29/9/2025).

Quando questionada sobre a articulação dos resultados das avaliações em larga escala com outras políticas educacionais do Ministério, o Entrevistado 1, afirmou estarem articulados com a Política do Livro Escolar; Alimentação Escolar; Plano Nacional de Leitura; Formação de Quadros da Educação e a Monodocencia Coadjuvada.

Nesse sentido, o Entrevistado 3 afirmou: “estamos num processo de construção de instrumentos de gestão, instrumentos de orientação e, acima de tudo, políticas educativas ligadas à avaliação”. E complementou:

De facto, [assim] como a instituição atende tanto à área curricular quanto à área de avaliação do sistema educativo, façamos a gestão das políticas educativas com base nas evidências.

Em termos de políticas orientadas, ainda não temos todos os instrumentos reguladores. Estamos na fase de construção desses instrumentos, incluindo o regulamento do sistema de avaliação das aprendizagens e o próprio complexo sistema de avaliação de aprendizagem, que são todos elementos em construção para dar suporte em termos de orientação política ao uso dos resultados da avaliação. (entrevistado 3, entrevista concedida em 24/9/2025).

O entrevistado 5 especificou os primeiros passos que estão sendo dados na direção mencionada pelo entrevistado 3:

Uma das medidas já estabelecidas é rever o currículo para verificar se ele corresponde efetivamente às competências que são mensuradas nas avaliações. Neste momento está em curso a revisão curricular nas 5<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> classes. A ideia é que essa revisão se estenda a todas as outras classes do ensino primário e secundário. (Entrevistado 5, entrevista concedida em 24/9/2025).

O entrevistado 5 mencionou os resultados das iniciativas anteriores:

Sobre o uso dos resultados das avaliações externas, a nível da nossa área (currículo), olhamos sempre para esses dados, pois eles nos fornecem evidências do estado atual da aprendizagem. Os resultados das avaliações permitem-nos perceber, até certo ponto, que há uma relação direta entre esses resultados e a validade do currículo. Dito de outro modo, os desempenhos dos alunos refletem, como consequência ou até mesmo como causa, a qualidade do currículo.

Temos usado esses dados internamente para analisar o currículo, principalmente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, com o objetivo de desenhar estratégias de melhoria.

Há uma necessidade clara de desconcentrar a divulgação dos dados, tornando-os acessíveis também às províncias, municípios e escolas. Cada escola deve conhecer sua posição no panorama das avaliações; os municípios e províncias também devem ter essa clareza, e o mesmo vale para a análise nacional. (Entrevistado 5, entrevista concedida em 23/9/2025).

Esse interlocutor defende um processo de divulgação estratificada que permita que cada nível comprehenda sua realidade, assuma responsabilidade e atue com base nos dados disponíveis. Defende também que as implicações das avaliações não sejam exclusivas da administração central.

Observa-se convergência estrutural e divergência de ênfase. O entrevistado 1 tem uma visão institucional ampla, enquanto os demais mostram uma integração funcional, explicando que os resultados podem gerar ajustes curriculares e de materiais pedagógicos. Teoricamente, conforme frisou Freitas (2013), trata-se da passagem de uma avaliação de controle para uma avaliação reguladora, que retroalimenta o currículo e a formação docente.

Os intervenientes reconhecem o estágio inicial da cultura avaliativa no sistema educacional angolano que, segundo Bonamino & Sousa (2012), caracteriza sistemas emergentes, onde a função diagnóstica ainda prevalece sobre a função reguladora e pedagógica.

Versando sobre o uso dos resultados das avaliações externas, o entrevistado 7 disse que embora a área que ele representa não receba os resultados da avaliação nacional, esse é ainda um processo novo no sistema educacional angolano. De acordo com ele, em termos de divulgação, deve ser definido que os resultados sejam disponibilizados aos principais intervenientes do sistema educativo, para que sirvam de base à tomada de decisões, à identificação de debilidades e ao reforço dos pontos fortes. A ideia é que todos os envolvidos consigam perceber, através dos resultados, onde e como podem melhorar (Entrevistado 7, entrevista concedida em 7/10/2025). Dessa forma, alinhou-se com a visão de Fontanive (2013), quando afirma que as avaliações externas em larga escala, típicas das últimas décadas, têm função prioritariamente diagnóstica e servem como sistemas estruturados e confiáveis de informação, destinados a oferecer indicadores de qualidade às autoridades e redes educacionais.

Ao perguntar se há políticas orientadas pelo Ministério com base nesses resultados, o entrevistado 7 respondeu:

Sim, existem. O grande objetivo da avaliação nacional é justamente orientar políticas educativas. Não entraremos em detalhes, pois é uma matéria sob responsabilidade de áreas específicas do Ministério. Contudo, acompanhamos que, com base nos resultados, medidas são desenhadas para colmatar insuficiências (Entrevistado 7, entrevista concedida em 7/10/2025).

Por sua vez, o entrevistado 8 acrescentou:

Os dados produzidos refletem o setor da Educação como um todo, nenhuma província ou município é excluído. Após a produção dos dados, fazemos um *feedback* às províncias, através do Anuário Estatístico da Educação, que contém informações de todas as províncias. A publicação é feita no site do Instituto Nacional de Estatística e o link é partilhado para acesso por todos os interessados.

Os dados são utilizados para o planeamento local, apoio à tomada de decisões nos programas e projetos, tanto a nível local quanto nacional. Também servem para melhorar a própria gestão escolar (Entrevistado 8, entrevista concedida em 24/9/2025).

Embora o assunto em análise se centre no uso dos resultados da avaliação externa, a abordagem do entrevistado 7 e do entrevistado 8 incidiram sobre a dimensão de exames nacionais destinados fundamentalmente à certificação, para

além de aferir a qualidade das aprendizagens. Nesse sentido, entendemos que que esses entrevistados tenham abordado o mesmo assunto-base, mas que as respostas se desenvolveram a partir da perspectiva de cada um deles circunscrita à função dos exames nacionais quanto forma de avaliação externa. Tal posicionamento pode ser compreendido à luz do papel historicamente atribuído aos exames nacionais, que, para além de instrumentos de monitoramento da qualidade das aprendizagens, assumem predominantemente uma função certificativa no sistema educativo, condicionando, assim, o modo como os diferentes intervenientes interpretam e mobilizam os seus resultados.

Esta distinção entre a função certificativa dos exames nacionais e o sentido formativo da avaliação da aprendizagem encontra respaldo em abordagens teóricas que problematizam a centralidade dos exames na prática educativa. Nessa perspectiva, a avaliação da aprendizagem não pode ser reduzida a um mecanismo classificatório ou seletivo, como se observa na fala de Luckesi quando afirma:

A avaliação da aprendizagem não é e não pode continuar sendo a tirana da prática educativa, que ameaça e submete a todos. Chega de confundir avaliação da aprendizagem com exames. A avaliação da aprendizagem, por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, diversa dos exames, que não são amorosos, são excludentes, não são construtivos, mas classificatórios. A avaliação inclui, traz para dentro; os exames selecionam, excluem, marginalizam (Luckesi, 2000, p.1).

Para a Entrevistada 2, ao responder a questão sobre a políticas orientadas pelo Ministério da Educação com base nesses resultados, afirmou:

Após a divulgação, são dadas orientações com base nos resultados da Avaliação Nacional de Angola (ANA), que servem como indicadores. Esses resultados nos fornecem pistas e sinais sobre o estado da educação no país, já que se trata de uma avaliação das aprendizagens. Avaliamos, por exemplo, a fluência em leitura, entre outros aspectos, o que nos permite compreender onde estamos e como podemos intervir para resolver as dificuldades constatadas entre alunos e professores, a nível das províncias, municípios e escolas.

O Ministério elabora as políticas, mas a implementação cabe às escolas, municípios e províncias. Por isso, é essencial que esses órgãos locais tenham conhecimento dos resultados para que possam aplicar corretamente as políticas definidas para enfrentar os desafios identificados.

No âmbito das avaliações nacionais, os resultados estão articulados com as políticas do Ministério da Educação. Com base nos dados obtidos têm sido orientadas políticas específicas, como, por exemplo, o Programa com a UNICEF – “Idade Certa”, focado em leitura e numeracia, áreas em que se verificam maiores dificuldades entre os alunos. (Entrevistado 2, entrevista concedida em 21/10/2025).

As afirmações do entrevistado 2 encontra respaldo com Lukesi quando que “avaliar envolve dois processos complementares e inseparáveis: o diagnóstico e a tomada de decisão. Não há como decidir sem antes diagnosticar, assim como um diagnóstico que não conduz a uma decisão configura um processo incompleto”. (Luckesi, 2000, p.2).

### **3.6.3 Articulação dos Resultados com Outras Políticas e Indicadores**

A análise dos resultados da avaliação externa não pode ser compreendida de forma isolada, devendo antes ser articulada com outras políticas educativas e com um conjunto mais vasto de indicadores educacionais. Assim sendo, passaremos apresentar as falas dos sujeitos da pesquisa, bem como a respectiva análise.

Quando questionados sobre as políticas orientadas pelo Ministério da Educação sobre os resultados das avaliações, assim como sobre a articulação dos mesmos com outras políticas públicas educacionais do Ministério, o entrevistado 3, em entrevista realizada em 23 de setembro de 2025, afirmou:

Estamos numa fase de construção. O que nos têm indicado as evidências dos resultados das avaliações leva-nos precisamente nessa direção. Acabei de mencionar o Programa de Transformação Curricular, o PAT II, bem como a elaboração de guias estruturados e outros materiais de apoio aos professores. Paralelamente, esses guias estão vinculados a um programa de formação de professores. Outro aspecto a sinalizar que advém dos resultados das avaliações em larga escala é a revisão curricular. Temos um programa de transformação curricular, e esse programa tem sido subsidiado com base nos resultados das avaliações em larga escala.

No que se refere a outros indicadores, o entrevistado 3 destacou que o Ministério, por intermédio do Gabinete de Estudos, Planejamento e Estatística (GEPE), elabora anualmente um *anuário estatístico* que inclui dados como o censo e o fluxo escolar, entre outros. Segundo ele, estão em curso processos de aprimoramento dos mecanismos de recolha e tratamento dessas informações, as

quais têm sido efetivamente utilizadas para fins de planejamento educativo — nomeadamente na construção e requalificação de infraestruturas escolares, na distribuição de material didático e na identificação das necessidades de pessoal docente, considerando também as dinâmicas migratórias regionais.

O Diretor Geral Adjunto para o Currículo, o entrevistado 6, disse que

os resultados das avaliações externas são divulgados e, com base neles, cada direção ou instituto (por exemplo, a Direção Nacional de Educação Pré-Escolar e do Ensino Primário, o INADE, a Inspeção, o Instituto da Educação Especial) é orientado a identificar evidências que possam guiar ações de melhoria dentro de sua área de responsabilidade. (Entrevistado 6, entrevista concedida em 23/9/2025).

Essa perspectiva aproxima-se do argumento de Soares (2004) para quem os resultados das avaliações externas devem servir como evidências que orientem políticas e ações de melhoria dentro dos diferentes níveis de gestão educacional.

Quanto à articulação com outras políticas do Ministério, o entrevistado 4 respondeu:

No que concerne aos resultados das avaliações em larga escala, estão e devem continuar articulados com outras políticas do Ministério, como as políticas curriculares, de formação docente, de gestão escolar, de inclusão e com o próprio Sistema Nacional de Avaliação. Há uma necessidade de harmonização entre as políticas de avaliação, currículo, formação de professores, educação especial e até com a política do livro escolar (Entrevistado 4, entrevista concedida em 23/9/2025).

Ele também mencionou dois possíveis usos dos resultados:

Os resultados das avaliações não servem apenas para diagnóstico. Eles também são usados para monitorar as escolas, tanto no que diz respeito à gestão escolar quanto à gestão curricular. Não há avaliação sem currículo, e os dados obtidos estimulam o acompanhamento contínuo das escolas.

O Ministério também utiliza outros indicadores educacionais, como os dados do Censo Escolar e do fluxo escolar, em parceria com o Instituto Nacional de Estatística. Estes dados são fundamentais para definir políticas educativas, inclusive as relacionadas às avaliações em larga escala. (Entrevistado 4, entrevista concedida em 23/9/2025).

O entrevistado 6 lembra que “anualmente, o Ministério publica anuários estatísticos da educação, que também alimentam a formulação de políticas públicas”. E continua:

Há também articulações indiretas com a formação de professores e outras políticas. Não mencionaremos detalhes, mas confirmamos a existência de vínculos entre os resultados e ações estratégicas do Ministério da Educação (Entrevistado 6, entrevista concedida em 7/10/2025).

### **3.6.4 Desafios e Propostas de Melhoria**

A articulação dos resultados da avaliação externa com outros indicadores e políticas educativas tem, portanto, revelado avanços significativos na consolidação de uma cultura de planejamento baseada em evidências. O papel do Ministério, através do Gabinete de Estudos, Planeamento e Estatística (GEPE), tem sido central nesse processo, ao produzir anualmente o *Anuário Estatístico* com dados sobre o censo e o fluxo escolar, entre outros. Tais informações têm orientado decisões estratégicas relativas à construção e requalificação de infraestruturas escolares, à distribuição de materiais didáticos e à definição das necessidades de pessoal docente, considerando inclusive as dinâmicas migratórias regionais.

Logo, a subseção 3.5.4 tratou dos desafios e propostas de melhoria, não obstante aos progressos notáveis, persistem limitações que desafiam a concretização plena dos processos que envolvem os resultados da avaliação externa. Torna-se, assim, pertinente discutir os principais desafios identificados e apresentar propostas de melhoria que possam contribuir para o aperfeiçoamento contínuo do processo de divulgação, uso e apropriação de resultados da avaliação externa visando uma maior articulação com as políticas públicas educacionais.

Nas entrevistas, os participantes apontaram como desafios: i) falta de tempo para aprofundar estudos sobre os resultados; ii) resistência para a interpretação dos resultados; iii) dificuldade para transformar os resultados em estratégias concretas de aprendizagem; iv) necessidade de integrar e melhorar as práticas avaliativas no processo de ensino e aprendizagem; e v) aceitação dos resultados.

Por outro lado, eles forneceram propostas de melhoria. Por exemplo, “uma divulgação mais focada e melhor explicitada aos agentes da educação e instituições

de educação e ensino”, recomendou o entrevistado 1 (entrevista concedida em 29/9/2025). Ele explicou:

Os principais desafios que enfrentamos decorrem, em primeiro lugar, do facto de ainda ser um processo novo. Há dificuldades na apropriação e interpretação dos resultados. Mesmo a sua divulgação nem sempre é bem recebida por todos, dadas as possíveis repercussões políticas. Infelizmente, os resultados nem sempre são animadores. Em muitos casos, tratam-se de resultados sensíveis, que acabam por ser de consumo interno e nem sempre são divulgados ao público. Ainda assim, o nosso foco tem sido utilizar esses resultados para a melhoria do sistema. Enfrentamos limitações em termos de competências técnicas dos decisores, o que dificulta a resposta às exigências reveladas pelas avaliações. Tudo isso exige investimentos consideráveis. Os obstáculos principais prendem-se com a limitação de recursos financeiros e humanos. No entanto, uma área em que podemos melhorar significativamente é a comunicação. Embora a comunicação interna exista, talvez seja necessário mudar a forma como a fazemos. Em vez de apenas apresentar relatórios em reuniões gerais, deveríamos apostar em sessões específicas de trabalho, com equipas especializadas, para discutir os resultados por áreas temáticas.

Outra sugestão, que partiu do entrevistado 3, é a realização de *workshops* dirigidos a: i) gestores escolares (sobre gestão e liderança escolar); ii) equipes de inspeção (para acompanhar recomendações); iii) construtores curriculares (para ajustes nos programas); iv) formadores de professores (para reorientar a formação contínua); e v) supervisores pedagógicos (para atuação direta nas escolas). Ele descreve:

Essas sessões deveriam ocorrer a todos os níveis — central, provincial, municipal e escolar. Acreditamos que essa abordagem ajudaria cada escola a compreender claramente os seus problemas, seja ao nível da gestão, das competências docentes ou do uso dos materiais curriculares (Entrevistado 3, entrevista realizada em 23/9/2025).

Já o entrevistado 5 fez uma sugestão que, ao mesmo tempo, consiste em um desafio:

Uniformizar a planificação e a programação no ensino secundário, especialmente na 12<sup>a</sup> classe, que já tem sido alvo de avaliação (referia-se aos exames que tem por finalidade a certificação). Esse ainda é um desafio: só iniciámos este trabalho nas 5<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> classes, embora façamos exames nacionais na 6<sup>a</sup>, 9<sup>a</sup> e 12<sup>a</sup> classes. Também

se realiza avaliação em larga escala nas 2<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup> classes. (Entrevistado 5, entrevista concedida em 24/9/2025).

Nós ainda temos um sistema de comunicação muito centralizado. A comunicação externa — com as escolas, direções municipais, etc. — é o nosso maior desafio. Internamente, é muito mais fácil: fazemos circular os relatórios para os gabinetes provinciais, que são interlocutores diretos do Ministério, com a orientação de que estes os façam chegar às direções municipais e às escolas. No entanto, há quebras nesta cadeia.

O principal desafio está em fortalecer as equipes técnicas para que possam explorar os resultados das avaliações de forma aprofundada. Esses dados revelam, por exemplo, dificuldades dos alunos em leitura simples ao final da 2<sup>a</sup> classe. Isso pode estar relacionado à qualidade do currículo, da formação dos professores, da gestão escolar, das infraestruturas, dos materiais didáticos ou até da qualidade de vida dos alunos.

É preciso: Melhorar o currículo; melhorar a formação inicial e contínua dos professores; reforçar a supervisão pedagógica; valorizar os gabinetes psicopedagógicos; fazer acompanhamento contínuo, e não só após os resultados. (Entrevistado 5, entrevista concedida em 24/9/2025)

Para melhorar o uso dos resultados, o entrevistado 4, sugeriu a realização de i) realização de oficinas de trabalho com envolvimento interministerial (Educação, Ensino Superior, Cultura etc.); ii) análises aprofundadas dos resultados; criação de projetos de intervenção baseados nas evidências; e iii) consideração de fatores sociolinguísticos (por exemplo, alunos cuja língua materna não é o português podem apresentar dificuldades na leitura e isso impacta toda a sua aprendizagem). De acordo com ele todo esse trabalho precisa ser feito em conjunto e envolver diferentes setores para enfrentar com eficácia os desafios identificados.

O entrevistado 8 também elencou desafios e propostas:

De forma sintética, o principal desafio é a cultura de avaliação. Um dos principais obstáculos é o fator cultural. Ainda estamos a sair de uma cultura em que a avaliação se resumia a certificar os alunos com base nos conteúdos do currículo. Agora iniciamos uma caminhada rumo à avaliação das aprendizagens — medindo a proficiência dos alunos dentro dos temas curriculares.

Essa transição exige uma mudança de mentalidade, não só dos decisores, mas também dos implementadores (professores, técnicos, gestores). Como toda mudança, ela envolve resistência, adaptação e sensibilização.

Sugere-se que sejam criadas políticas educacionais vinculadas diretamente aos resultados das avaliações. Isso garantiria maior responsabilidade e comprometimento dos diferentes atores do sistema educativo. Essas políticas devem orientar e sustentar o novo paradigma de avaliação, que vai além da certificação, focando na medição real da aprendizagem dos alunos.

Avaliar a aprendizagem é fundamental para formar cidadãos e profissionais qualificados. Por isso, a transição para esse novo modelo deve ser gradual, mas firme, com políticas bem definidas e articuladas, que garantam um impacto positivo na qualidade da educação (Entrevistado 8, entrevista concedida em 23/9/2024).

Ainda no quesito de desafios e propostas de melhorias, o entrevistado 2 enfatizou:

É importante entender que o que recebemos das avaliações complementa o que já foi identificado na reforma educativa de anos anteriores, servindo como uma certificação do diagnóstico setorial. Só aceitando os resultados é que poderemos melhorar. Se houver relutância em reconhecer as dificuldades, será difícil progredir.

Precisamos adotar um olhar crítico e positivo, reconhecer os desafios e, a partir deles, reformular estratégias de ensino e materiais didáticos, de forma a garantir aprendizagens mais eficazes e uma educação com maior qualidade e eficiência.

Para que o uso dos resultados ocorra de forma efetiva, é fundamental não apenas a vontade política, mas também um enquadramento jurídico que assegure a obrigatoriedade e regularidade da Avaliação Nacional das Aprendizagens (Entrevistado 2, entrevista concedida em 7/10/2025).

Um dos elementos que mais se evidencia nas falas dos entrevistados diz respeito à formação continuada dos professores, ponto central, pois a cultura avaliativa, em nosso entender, existe para suprir deficiências identificadas a partir dos resultados aferidos pelos testes padronizados. Todavia, a atividade de formação tem um custo que deve ser considerado na decisão de implementação de políticas públicas educacionais.

Observa-se que alguns interlocutores (entrevistado 7 e entrevistado 5) deram respostas descontextualizadas em relação às questões formuladas, o que pode refletir diferentes níveis de compreensão sobre o tema, porém, apesar disso, as respostas foram analisadas e consideradas como manifestações de percepções particulares ou

por não tomarem conhecimento acerca do papel dos dados na tomada de decisão em contextos educacionais.

Denota-se ainda que, apesar das diferentes interpretações apresentadas pelos autores, há um consenso em torno das dificuldades, bem como nas sugestões de melhorias que se assemelham à visão de Luckesi (2005) quando afirma que para avaliar é necessário abertura, humildade e uma postura de acolhida para o que vem a nossos olhos. É necessário o reconhecimento das fragilidades e disposição para superá-las.

Em relação às dificuldades na interpretação dos dados, o entrevistado 4 disse:

Não identificamos grandes dificuldades na interpretação desses dados, pois a área do currículo tem trabalhado em estreita colaboração com a área de avaliação. Por exemplo, atuamos conjuntamente na definição das matrizes de referência e do quadro de habilidades para Língua Portuguesa e Matemática. Esse trabalho prévio facilita a leitura e a compreensão dos resultados quando eles chegam. Talvez o que se possa reforçar seja o investimento na capacitação técnica das equipas, para um uso ainda mais eficiente e produtivo desses dados (Entrevistado 4, entrevista concedida em 7/10/2025).

Ao ser questionado sobre as Avaliações Nacionais acerca o que funciona e o que falha, ele respondeu:

Do nosso ponto de vista, há necessidade de maior divulgação dos resultados das avaliações externas — não apenas internamente, no âmbito do Ministério da Educação e do INADE, mas também junto de outras entidades relevantes, como o Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação.

Os dados das avaliações podem permitir análises aprofundadas pela Academia, incentivando estudos e pesquisas que contribuam para a melhoria do currículo, da formação docente, da gestão e da organização escolar.

Acreditamos que nenhum sistema educativo melhora se não assume e utiliza os resultados das avaliações. O grande desafio está, justamente, em divulgar melhor esses dados e envolver diferentes setores que podem utilizá-los para promover mudanças DGAC entrevista concedida em 23/9/2025.

Outro destaque foi o retorno do entrevistado 7 quando convidado a comentar sobre os principais desafios para o uso dos resultados das avaliações:

Como é algo novo, há muitos elementos que ainda causam "ruído" desde a comunicação até à aplicação das provas. É necessário: melhorar a compreensão do processo; sensibilizar todos os intervenientes e garantir maior transparência e rigor em todo o processo. No que se refere aos obstáculos, mencionou a falta de capacitação técnica de quem recolhe os dados; baixo envolvimento de alguns agentes locais; fragilidade na qualidade e integridade dos dados recolhidos, apontando como sugestões de melhoria a capacitação técnica dos agentes envolvidos; a sensibilização e engajamento a todos os níveis (escola, direção municipal, GEPE) e por fim reforçar o compromisso com a qualidade dos dados, desde a origem até a divulgação (Entrevistado 7, entrevista concedida em 07/10/2025).

No intuito de fazer uma correlação dos achados da pesquisa de campo com outro contexto, buscamos respostas de algumas das questões que configuram o roteiro da entrevista dessa pesquisa na literatura acadêmica. Optamos pelo contexto brasileiro por haver tomado conhecimento de referências bibliográficas ao longo da pesquisa e pela similaridade de percurso que culminou com a implementação do Sistema Avaliação da Educação Básica (SAEB). Segundo Bonamino e Franco (1999), ela teve relação com a demanda do Banco Mundial (BM), referente à necessidade de desenvolvimento de um sistema nacional de avaliação do impacto do projeto.

Ao referir-se sobre do sistema de avaliação educacional que cobre todos os níveis da Educação, Castro, 2009), enfatizou que o mesmo produz informações que orientam as políticas educacionais em todos os níveis de ensino. Mencionando o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a Prova Brasil e que as três avaliações “apresentam distintas características e possibilidades de uso e seus resultados para que as informações avaliativas sirvam também para o próprio processo de formulação, implementação e ajustes de políticas educacionais” (Castro, 2009, p.).

Ainda Castro, ao debruçar-se sobre o SAEB, afirmou:

O SAEB é um importante subsídio para monitoramento das políticas gerais de desenvolvimento educacional. Com base nas informações coletadas por ele, o MEC e as Secretarias estaduais e municipais de Educação devem definir ações voltadas para a correção das distorções e debilidades identificadas de modo a orientar ações de apoio técnico e financeiro para o crescimento das oportunidades educacionais da eficiência e da qualidade do sistema educacional brasileiro, em seus diferentes níveis (Castro, 2009, p.135).

A reflexão de Castro sobre o papel do SAEB como instrumento de monitorização das políticas educacionais brasileiras oferece um referencial pertinente para compreender a importância do uso dos resultados das avaliações externas também no contexto angolano. Assim como o SAEB possibilita ao Ministério da Educação do Brasil e às secretarias estaduais e municipais identificar distorções, debilidades e necessidades de apoio técnico e financeiro, as avaliações realizadas em Angola, como a Avaliação Nacional de Angola (ANA) o Exame Nacional, e outros mecanismos de aferição podem igualmente servir de subsídio estratégico para o aprimoramento das políticas públicas de Educação.

Dessa forma, ao estabelecer correlação com a experiência brasileira, evidencia-se que o uso estratégico dos resultados e dados das avaliações em Angola pode desempenhar papel fulcral no desenvolvimento de políticas educacionais mais robustas e eficazes, contribuindo para a redução das desigualdades, para a melhoria dos processos pedagógicos e para a consolidação da cultura avaliativa rumo à construção de um sistema educativo mais coerente e que se adequam às necessidades do país.

A análise dos dados de campo revelou que alguns respondentes confundiram os resultados das avaliações externas com os dos exames nacionais. Essa confusão parece decorrer do fato de ambos coexistirem, embora com finalidades distintas. No imaginário dos participantes, os dois processos são percebidos como instrumentos escolares de avaliação, sendo influenciados pelo peso histórico e pela maior consolidação dos exames nacionais. A frágil comunicação, discussão e utilização dos resultados das avaliações externas no contexto angolano contribui para que essas práticas avaliativas sejam mentalmente unificadas como um único processo.

Há também a possibilidade de que a confusão entre o Exame Nacional e a Avaliação Nacional seja de natureza conceitual, sobre as finalidades, os alcances e as funções distintas de cada um desses instrumentos no sistema educacional. Enquanto o Exame Nacional está geralmente associado à certificação e à classificação dos estudantes, a Avaliação Nacional tem como propósito principal a produção de informações para o diagnóstico, o monitoramento e o aprimoramento das políticas públicas e das práticas pedagógicas. Portanto, a operacionalização das ações 2 e 3 do PAE poderão uma maior compreensão nesse sentido.

Em contraste, no Brasil, a coexistência do SAEB e da Prova Brasil é mais clara e articulada: ambos utilizam a mesma metodologia e são operacionalizados

conjuntamente desde 2007, oferecendo diagnósticos consistentes e comparáveis. Segundo Castro (2009), essa integração permite que as escolas compreendam melhor suas potencialidades e fragilidades, situando seus resultados nos níveis municipal, estadual e nacional. Essa experiência evidencia como a clareza metodológica, a comunicação eficaz e o uso sistemático dos dados fortalecem a compreensão pública e a função das avaliações de larga escala.

Isso traduz-se que a falta de clareza, comunicação e uso dos resultados das avaliações externas em Angola leva à deturpá-los com os exames nacionais, enquanto o exemplo brasileiro mostra que integração e transparência fortalecem a compreensão e a utilidade desses instrumentos.

A semelhança dos achados de nosso estudo revelou no que concerne a não utilização dos resultados e dados das avaliações externas. Constatamos na pesquisa realizada por Sousa e Oliveira, 2010, ao analisar o desenho de cinco sistemas estaduais de avaliação, o não uso de resultados obtidos entre 2005 e 2007. Tendo os responsáveis pelas iniciativas admitido que “as escolas têm dificuldade até mesmo de ler e compreender os resultados produzidos”. Apesar de tal facto, oferecer suporte às decisões dos gestores figura como o objetivo central das avaliações realizadas (Sousa & Oliveira, 2010 *apud* Machado, 2012).

Assim, ainda de acordo com Machado (2012), avaliar é um processo que pode incluir a coleta organizada de informações sobre os estudantes por meio de testes padronizados, mas não se limita a isso. Interpretar os dados obtidos, emitir juízos de valor a partir deles e empregar esses resultados na formulação e orientação de ações, são fases inseparáveis do ato avaliativo, segundo Machado (2012).

Importa aqui sublinhar que, segundo Fontanive (2013 p.90), desde o primeiro SAEB, em 1995, pesquisadores enfrentam o desafio de comunicar seus resultados de forma comprehensível para escolas, famílias e demais interessados nos níveis de desempenho estudantil.

Para superar os desafios de comunicar os resultados das avaliações externas (como o que aconteceu com SAEB), é preciso que Angola tome como exemplo as experiências mencionadas, passando primeiramente por capacitar os usuários entre agentes educativos e gestores, afim de tornar os dados mais comprehensíveis, interpretá-los bem e não apenas divulga-los e por fim transformá-los em decisões pedagógicas visando melhorar a qualidade da educação oferecida aos estudantes.

### 3.6.5 Síntese e Análise dos Resultados da Pesquisa

Uma observação incial sobre a realização das entrevistas é que alguns participantes (DNES e DGEPE) apresentaram respostas descontextualizadas em relação às questões propostas, o que pode refletir diferentes níveis de compreensão sobre o tema. Essas respostas foram analisadas com cautela, sendo consideradas como manifestações de percepções particulares ou de não tomar conhecimento acerca do papel dos dados na tomada de decisão em contextos educacionais.

Em primeiro lugar, verificou-se que, em relação às questões ligadas ao acesso e tratamento das informações das avaliações, os respondentes foram unânimis em afirmar que atualmente essa responsabilidade é do INADE e da equipe técnica designada para a realização das avaliações. Porém, a comunicação dos resultados é feita de forma pontual através de uma comunicação restrita aos membros do conselho de direção do Ministério da Educação ou simpósio em que participam os diretores provinciais da educação (cargo semelhante ao de secretário estadual de educação no Brasil) e alguns convidados.

Esses resultados contrastam com estudos segundo os quais a avaliação deve ser vista como parte de um processo formativo, cuja finalidade é a melhoria da aprendizagem, o que só se realiza plenamente com uma comunicação que promova esse uso pedagógico (Luckesi, 2011).

Outro aspecto notável nos relatos dos entrevistados está ligado à importância dos resultados das avaliações externas e a preocupação de criação de um sistema nacional de avaliação, robusto que atenda às necessidades do sistema educacional, corroborando com a visão apontada pelo Machado, quando expressa sobre a importância do levantamento e coleta de dados para subsidiar as ações no âmbito da gestão da política educacional (Machado, 2012), reforçando assim a relevância desse fator no contexto analisado.

No que concerne ao uso dos resultados das avaliações, a pesquisa evidenciou convergência estrutural e divergência de ênfase, quando uns tem uma visão institucional ampla, enquanto os demais mostram uma desarticulação funcional, explicando como os resultados podem gerar ajustes curriculares e materiais pedagógicos. Esse dado é significativo porquanto, demonstra a deficiêcia uso dos resultados das avaliações externas na formulação de políticas públicas educacionais.

A análise comparativa entre os respondentes revelou divergências na abordagem, uns responderam sobre os exames nacionais e outros sobre avaliação externa. O fato de todos reconhecerem o estágio inicial da cultura avaliativa no sistema educacional angolano, é próprio de características de sistemas emergentes, onde a função diagnóstica prevalece sobre a função reguladora e pedagógica (Bonamino & Sousa, 2012).

Entretanto, algumas respostas revelaram-se descontextualizadas ou não diretamente relacionadas com as questões formuladas. Adicionalmente, alguns participantes optaram por não responder a certas questões, referindo não possuir conhecimento suficiente sobre o tema. Esta ausência de resposta foi considerada relevante, uma vez que evidencia limitações de familiaridade com a temática e contribui para compreender o alcance e os limites da experiência dos participantes relativamente ao objeto de estudo. O que pode estar relacionado a heterogeneidade dos perfis e experiências dos entrevistados ou refletir fragilidades estruturais no processo de gestão e comunicação das informações no seio do Ministério da Educação ou, mesmo uma limitação institucional quanto à clareza das funções e responsabilidades no manejo dos resultados das avaliações.

De maneira geral, os dados analisados permitem concluir que os resultados das avaliações externas constituem um recurso estratégico para o Ministério da Educação, mas que ainda não é plenamente explorado. A consolidação de uma prática mais robusta de uso dos resultados exige investimento institucional, melhoria da infraestrutura de análise de dados e fortalecimento das capacidades técnicas e da articulação entre as estruturas do centrais do MED e, consequentemente, com os Gabinetes Provinciais da Educação, as Direções Municipais da Educação e até ao nível da escola.

Assim, os resultados contribuem para o avanço do conhecimento sobre “o Uso de Dados para Formulação de Políticas Educacionais no Ministério da Educação de Angola”, oferecendo subsídios importantes para refinar os mecanismos de transpor as barreiras identificadas e, ao mesmo tempo, que destacam a necessidade de novos estudos ou investigações complementares sobre o manejo dos resultados das avaliações; da eficácia dos fluxos de comunicação entre os diferentes níveis do setor da Educação (Ministério da Educação, províncias, municípios e escolas). E ainda nas fragilidades estruturais que comprometem o uso efetivo dos resultados das avaliações externas que influenciam a cultura de tomada de decisão baseada em evidências.

## **4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA DIVULGAÇÃO E APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS E DADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS EM ANGOLA**

A pergunta norteadora desta pesquisa é: **Como o Ministério da Educação de Angola maneja dados para criar ou reformular políticas públicas?** Assim, a ida ao campo para coletar informações que respondessem à pergunta da pesquisa definiu como objetivo principal desse trabalho investigar como o Ministério de Educação de Angola se apropria de dados de avaliações externas e os compartilha internamente - e em que medida tais dados são utilizados no processo de formulação de políticas públicas de educação.

Em articulação ao objetivo geral, elencamos os objetivos específicos: identificar e descrever as visões e os problemas do Ministério da Educação sobre a produção e a apropriação de dados de avaliações externas para formulação de políticas públicas de educação; analisar problemas e outros fatores atinentes à utilização e à divulgação de dados de avaliações externas pelo MED e, finalmente, propor melhorias para que os dados educacionais sejam apropriados e comunicados da melhor forma no MED, de modo que se possa formular políticas públicas baseadas em evidências e possa disponibilizar os dados com assertividade e transparência, considerando o contexto angolano e boas práticas nessa área.

Nessa perspectiva, no capítulo 2 deste trabalho foi feita a descrição contextual do caso de gestão em que se destaca entre os diferentes fatores à baixa qualidade da educação relacionada com a própria fragilidade de avaliação sistemática da aprendizagem dos alunos em sala de aula associada à ausência de avaliações externas. Essa falta de informação credível inibe uma forte exigência de melhoria da qualidade do ensino, reduzindo o alinhamento sobre como melhorar o serviço educativo e a aprendizagem dos alunos.

O surgimento e o desenvolvimento das avaliações externas, as quais desempenham um papel fundamental na mensuração da aprendizagem dos alunos e que poderão refletir na formulação ou no ajustamento de políticas educacionais.

Descreve também que fruto das primeiras manifestações das avaliações externas, surgiram consigo as primeiras tentativas sistematizadas de aferir a qualidade da educação. Porém, enfatiza ainda que o processo exige não apenas a aplicação de avaliações externas, mas também a utilização eficaz de seus resultados

e a forma como os dados são comunicados aos diversos atores educacionais, visando essencialmente a promoção de mudanças concretas no sistema.

O desenvolvimento do referencial teórico do capítulo 3 abordou o eixo temático ligado ao aprofundamento do caso: o de Gestão e Utilização de Dados no Ministério da Educação de Angola, recorrendo para efeito, o referencial teórico de diferentes autores que abordam o assunto. Nesse capítulo, foi também retratada a trajetória metodológica da pesquisada e as análises dos resultados achados com base no levantamento teórico. Através da pesquisa de campo realizada com os oito respondentes adstritos à estrutura central do Ministério da Educação de Angola, pode-se perceber o que pouco acontece com o uso dos resultados e de dados, dados esses das avaliações externas em termos de ações direcionados a atender às insuficiências identificadas.

Nesse sentido, Sousa e Oliveira (2010) e Brooke e Cunha (2011) enfatizam as avaliações em larga escala devem funcionar como:

indicadores de quais aspectos dos processos de ensino e aprendizagem apresentam falhas, vez que seu objetivo é “fornecer feedback aos professores de sala de aula e ajudar na busca de soluções para superarem as dificuldades de aprendizagem dos alunos” (BROOKE & CUNHA, 2011, apud SILVA *et al.*, 2018, p.214).

A visão dos autores acima referenciados é também comungada por Souza (2007) citado por Silva (2018), afirmando que:

a avaliação tem a função de auxiliar na solução de problemas, vez que oferece um retorno dos processos de ensino e aprendizagem, mostrando até que ponto os objetivos estão sendo alcançados e se os métodos de ensino utilizados estão surtindo os efeitos desejados. (SOUZA, 2007 apud SILVA *et al.*, 2018, p.214).

A pesquisa permitiu entender-se o que os membros abordados nas entrevistas entendem sobre as avaliações externas, que é um processo novo no contexto angolano, da necessidade de melhorar a comunicação dos resultados, assim como aclarar a diferença entre a avaliação externa de exames nacionais.

Também ficou evidente que os participantes da pesquisa não fazem acompanhamento do processo de avaliação, tomando conhecimento dos resultados a partir de conselhos de direção e conselhos consultivo do MED de acordo com as falas de alguns sujeitos. A falta de uma cultura avaliativa também foi mencionada. Os

diretores manifestaram ainda a necessidade de uma comunicação extratificada e transparente que permita a apropriação dos resultados a todos os níveis (Ministério, Gabinetes Provinciais, Direções Municipais e Escolas), visando ações que promovam mudanças para repercutirem em decisões assertivas na gestão pedagógica e no trabalho do professor.

A divulgação de resultados que hoje se faz ainda é bastante incipiente, limitando-se em exposição de dados. Não se observaram propostas de ações ou estratégias que visem o desenvolvimento de propostas sólidas que promovam uma cultura de uso de dados educacionais que sejam efetivamente impactantes no sistema educacional angolano.

Importa aqui salientar que os resultados das Avaliações Nacionais de Angola (ANA 2023 | 2024) evidenciaram importantes desafios no sistema educativo angolano, com níveis de proficiência ainda baixos em Língua Portuguesa e Matemática, especialmente nas habilidades complexas. Na Fluência de Leitura da 2<sup>a</sup> classe, uma proporção significativa de alunos encontra-se em estágios iniciais de desenvolvimento.

Apesar da qualidade técnica da ANA e da riqueza dos dados produzidos e reconhecidos, observa-se uma ausência de cultura de avaliação consolidada no sistema educativo, resultando em baixa utilização dos resultados e dados para orientar mudanças pedagógicas e decisões de políticas educacionais baseadas em evidências.

Com base na análise das informações coletadas no âmbito da pesquisa de campo, foram identificadas várias lacunas enfrentadas pelo Ministério da Educação, podendo destacar dentre elas, as seguintes: i) resultados da ANA não chegam de forma sistematizada aos alguns membros do conselho de direção do Ministério da Educação, às escolas e professores; ii) falta de formação para interpretação pedagógica dos dados mesmo a nível central; iii) ausência de mecanismos estruturados de devolutivas; iv) dados subutilizados no planejamento pedagógico e na alocação de recursos; v) desconexão entre os resultados da avaliação externa e as práticas em sala de aula.

Nessa perspectiva, alinhando-se aos achados dessa pesquisa, elegemos como objetivo para a proposta de um Plano de Ação Educacional, desenvolver e consolidar uma cultura de avaliação no sistema educativo angolano, promovendo o uso sistemático dos dados da ANA para orientar políticas educacionais, práticas

pedagógicas e a melhoria contínua da qualidade da educação, com foco na aprendizagem efetiva de todos os alunos.

O quadro 5, a seguir, sintetiza os principais achados resultantes das entrevistas. A numeração na primeira coluna corresponde à ordem das perguntas do roteiro aplicado.

**Quadro 5: Principais Achados da Pesquisa de Campo**

<b>Nº</b>	<b>Questões Pesquisadas</b>	<b>Principais Achados</b>
1	Divulgação e Comunicação de Resultados de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incipiente comunicação e divulgação das avaliações, limitada ao nível do conselho de direção do MED;</li> <li>- Feita internamente, limitada em conselho consultivo ou simpósio;</li> <li>- Limitada à apresentação de um relatório de resultados gerais;</li> </ul>
2	Tratamento das Informações	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ainda não se faz um tratamento a partir dos resultados e dados da ANA;</li> <li>- Falta de formação para interpretação pedagógica dos dados;</li> <li>- Responsabilidade centralizada ao INADE;</li> </ul>
3	Principais Dificuldades e desafios	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recursos financeiros e humanos capacitados;</li> <li>- Institucionalizar uma cultura de avaliação e consequentemente, de uso dos resultados e dados das avaliações;</li> <li>- Distinguir a avaliação externa dos exames nacionais;</li> </ul>
4	Políticas Orientadas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não se identificou nenhuma política que recaia sobre os resultados e dados das avaliações externas;</li> </ul>
5	Uso de Resultados nas Províncias, Municípios e Escolas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausência de cultura de avaliação consolidada no sistema educativo, resultando em baixa ou mesmo a não utilização dos resultados e dados para orientar mudanças pedagógicas e decisões de políticas educacionais baseadas em evidências;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os municípios e escolas desconhecem os resultados das avaliações nacionais;</li> </ul>
6	Articulação dos Resultados com Outras Políticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De forma pontual com a formação de professores do ensino primário;</li> </ul>
7	Política que Vincula o Resultado da Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nenhuma política está vinculada aos resultados da avaliação por enquanto;</li> </ul>
8	Outros Indicadores Usados pelo MED	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Senso escolar (taxa de matrícula, taxa de aprovação e de reprovação, abandono escolar, taxa de retenção);</li> </ul>
9	Desafios para o Uso dos Resultados da Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer capacidades internas, melhorar a disseminação das informações e promover uma cultura do uso de dados nos ajustes das insuficiências identificadas;</li> <li>- Estabelecimento de mecanismos de devolutiva estruturados;</li> </ul>
10	Obstáculos e sugestões de melhorias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pouco envolvimento dos responsáveis nos processos de avaliação externa;</li> <li>- Desconexão entre os resultados da avaliação externa e as práticas em sala de aula;</li> <li>- Fraco domínio sobre o processo que envolve as avaliações externas;</li> <li>- Capacitação para superar as limitações enfrentados em termos de competências técnicas dos decisores, o que dificulta a resposta às exigências reveladas pelas avaliações;</li> <li>- Definição de princípios orientadores sobre os resultados e dados das avaliações;</li> </ul>

		- Criação de modelos padronizados de relatórios para divulgação pública dos resultados e dados das avaliações;
--	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) baseado nos dados da pesquisa de campo.

A partir dos achados e com base em uma ferramenta utilizada na área gerencial — a ferramenta 5W2H —, foram elaboradas propostas que possam apoiar o entendimento da relevância do uso dos resultados das avaliações externas e o efeito deles na formulação de políticas educacionais baseadas em evidências. Essa ferramenta utiliza as perguntas *What* (O que será feito?); *When* (Quando será feito?); *Who* (Por quem será feito?); *When* (Quando será feito?); *Where* (Onde será feito?); *How* (Como será feito?) e *How much* (Quanto custará fazer?).

Na seção a seguir são apresentadas as propostas detalhadas de todas as fases buscando mostrar como será feita cada ação do Plano aqui proposto. O plano de ações a seguir representa um investimento estratégico na transformação da cultura educacional angolana. Os resultados da ANA demonstraram que, embora o país tenha desenvolvido um sistema de avaliação robusto e tecnicamente sólido, o desafio atual concentra-se em garantir que os dados produzidos sejam efetivamente utilizados para promover mudanças concretas nas práticas pedagógicas e nas políticas educacionais.

Assim, considerando os principais achados obtidos no decurso da pesquisa sobre as diferentes percepções relacionados ao processo de uso e de apropriação de resultados de avaliações externas apresenta-se na seção a seguir a proposta para a devolutiva pedagógica estruturada.

Importa aqui frisar que algumas ações propostas no PAE são aderentes às ações do subcomponente 2.2 do Projeto de Empoderamento da Rapariga e

Aprendizagem para Todos (PAT II), o que favorece a incorporação e o financiamento delas.

#### 4.1 SOCIALIZAÇÃO DA PESQUISA DO CAMPO E DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Idealizamos como primeira etapa propositiva a socialização do nosso estudo de caso e do plano de ação educacional para criar condições que permitam a prossecução das ações propostas nessa dissertação. O quadro 6 a seguir sintetiza a primeira proposição do PAE.

Quadro 6: Resumo da Ação 1 - Proposta de Socialização dos Resultados da Pesquisa e da Proposta do PAE

WHAT - O quê?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar a socialização dos resultados da pesquisa e do PAE junto aos membros da direção do MED e INADE;</li> <li>- Apresentar objetivos, metodologia, achados, propostas e ações do PAE, promovendo entendimento comum, alinhamento das ações e mobilização de recursos.</li> </ul>
WHY - Por que?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer as avaliações externas e da cultura de uso de dados;</li> <li>- Garantir transparência e clareza sobre os resultados obtidos e sobre o plano de ação;</li> <li>- Favorecer o engajamento dos envolvidos e a adesão às ações propostas;</li> <li>- Criar um ambiente colaborativo que facilite a implementação eficaz do PAE;</li> <li>- Alinhar expectativas e promover a tomada de decisão informada com base na pesquisa;</li> <li>- Distinguir a avaliação externa dos exames nacionais;</li> </ul>
WHO - Quem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordenador (a) do INADE ou responsável pela pesquisa/PAE;</li> <li>- Equipe de apoio: consultores em avaliação, com assistência do CAEd/UFJF; membros da comissão do Departamento de Avaliação do INADE/MED;</li> </ul>

WHEN Quando?	- Março – Maio de 2026 (desenvolvimento de materiais), maio-junho 2026 (devolutiva ANA 2025);
WHERE Onde?	- Nas dependências do INADE/MED (auditório, sala de reuniões). De forma complementar, materiais e registros poderão ser disponibilizados em plataforma institucional ( <i>Google Drive</i> ou similar);
HOW - Como?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparação de uma apresentação (<i>slides</i>) contendo:           <ul style="list-style-type: none"> <li>o Objetivos da pesquisa;</li> <li>o Metodologia;</li> <li>o Resultados e análises;</li> <li>o Principais pontos do PAE;</li> <li>o Ações, responsáveis e cronogramas;</li> </ul> </li> <li>- Realização de uma reunião/apresentação presencial;</li> <li>- Dinâmica de diálogo para dúvidas, contribuições e validações;</li> <li>- Registro em ata ou relatório síntese;</li> <li>- Disponibilização dos materiais em repositório institucional;</li> </ul>
HOW MUCH - Quanto Custa?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Possíveis custos:           <ul style="list-style-type: none"> <li>o Impressão de materiais: USD 60</li> <li>o <i>Coffee break</i>: USD 120.000</li> </ul> </li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) baseado nos dados da pesquisa de campo.

A integração dos dados da Avaliação Nacional de Angola (ANA) ao planejamento educacional justifica-se pela necessidade de orientar as ações pedagógicas com base em evidências consistentes sobre o desempenho dos estudantes. A maioria das estruturas do MED, a análise das informações fornecidas pela ANA ainda é subutilizada, permanecendo restrita à divulgação dos resultados ou a análises superficiais que não se traduzem em intervenções efetivas no processo de ensino e aprendizagem.

Os dados da ANA oferecem um diagnóstico detalhado das habilidades de leitura, escrita e matemática nos primeiros anos do Ensino Fundamental, permitindo identificar padrões de desempenho, lacunas de aprendizagem e grupos específicos

de estudantes que necessitam de apoio. Quando incorporados de forma sistemática ao planejamento escolar, esses dados tornam-se instrumentos estratégicos para orientar práticas pedagógicas mais alinhadas às necessidades reais do país.

A integração dessas informações contribui para o desenvolvimento de metas claras, monitoramento contínuo e intervenções direcionadas, favorecendo a elaboração de planos de ação mais eficazes e coerentes com o contexto da escola. Além disso, fortalece a cultura avaliativa, na medida em que promove uma postura de análise crítica dos indicadores educacionais e o uso consciente dos resultados como guia para tomada de decisões.

Nessa perspectiva, diante da necessidade de aprofundar a compreensão acerca do uso e da apropriação dos dados educacionais provenientes das avaliações externas evidenciada por nossa pesquisa e, considerando a importância de implementar uma cultura de uso de dados e de planejamento baseado em evidências, entendemos ser fundamental socializar os principais achados deste trabalho. Propusemo-nos num primeiro momento, fazer um ato de apresentação com a duração de aproximadamente 45 minutos para a direção do MED, do INADE e técnicos do Departamento de Avaliação e Garantia da Qualidade. Através da exibição de um PowerPoint, apresentando os principais achados da pesquisa de campo na sala de reuniões do INADE, onde faremos o recurso de um projetor. A apresentação estará focada nos aspectos seguintes: distinguir a avaliação externa dos exames nacionais; a importância das avaliações externas; resultados das avaliações externas de 2023 e 2024 realizadas no âmbito do Projeto de Empoderamento e Aprendizagem para Todos; principais falas identificadas na pesquisa de campo; a importância de planejamento de ações baseados em evidências (uso de resultados e dados educacionais), visando melhorar o processo de ensino e aprendizagem que é o motivo do Plano de Ação Educacional.

Porém, a socialização da pesquisa será antecedida de uma espécie de um pré-teste (um questionário com perguntas pertinentes sobre o tema) e termina com o preenchimento do mesmo questionário (pós-teste), visando mensurar o nível de satisfação e ao efeito da ação nos participantes.

## 4.2 SISTEMA DE DEVOLUTIVA PEDAGÓGICA ESTRUTURADA

Atendida a questão da socialização da pesquisa e do PAE, poder-se-a passar para a fase de criação de condições técnicas e logísticas para o processo de devolutivas pedagógicas estruturadas. O quadro 7 resume a proposição 2 desse do PAE.

Quadro 7: Resumo da Ação 2 - Proposta de Devolutiva Pedagógica  
Estruturada nos Resultados da ANA

WHAT - O quê?	Criar e implementar um sistema estruturado de devolutiva dos resultados da ANA para os Gabinetes Provinciais, Direções da Municipais da Educação e Escolas, com relatórios simplificados e orientações pedagógicas concretas;
WHY - Por que?	Os resultados técnicos da ANA precisam ser traduzidos em informação acessível. Sem devolutiva adequada, os dados não geram mudanças nas práticas pedagógicas nem informam decisões de gestão escolar.
WHO - Quem?	INADE (coordenação), Gabinetes Provinciais de Educação, Departamentos Municipais, consultores em avaliação, com apoio do CAEd/UFJF;
WHEN - Quando?	- Março - Maio 2026 (desenvolvimento de materiais), Maio-Junho 2026 (devolutiva ANA 2025);
WHERE - Onde?	Todas as 21 províncias de Angola, com foco inicial nas escolas participantes da amostra ANA e posterior expansão para todas as escolas do sistema;
HOW - Como?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar sessões de devolutiva presenciais e virtuais com diretores e coordenadores pedagógicos;</li> <li>• Criar plataforma digital de acesso aos resultados e materiais de apoio;</li> <li>• Estabelecer cronograma de devolutivas periódicas (pós-resultado e acompanhamento trimestral);</li> </ul>

<p><b>HOW MUCH - Quanto custa?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de materiais: USD 30.000</li> <li>• Impressão de relatórios: USD 10.000</li> <li>• Sessões de devolutiva (21 províncias): USD 70.000</li> <li>• Plataforma digital: USD 25.000</li> <li>• Total estimado: USD 135.000</li> </ul>
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) baseado nos dados da pesquisa de campo.

No contexto do plano de ação educacional, uma devolutiva estruturada garante que as informações sobre diagnósticos, metas e resultados sejam comunicadas de forma clara e organizada, permitindo que cada ator gestores, professores e demais membros da comunidade escolar receba os dados necessários para orientar decisões e aprimorar as práticas pedagógicas.

A implementação de um Sistema de Devolutiva Pedagógica Estruturada fundamenta-se pelo facto de reconhecer a importância da avaliação como um processo contínuo, formativo e orientador da aprendizagem. Esse sistema busca organizar e sistematizar as informações produzidas nas avaliações, transformando-as em ações pedagógicas concretas e efetivas, com foco no desempenho do aluno.

Um sistema estruturado garante que a escola não dependa de práticas individuais, mas adote um processo institucionalizado, garantindo equidade e consistência no acompanhamento da aprendizagem.

Assim, a implementação de um Sistema de Devolutiva Pedagógica Estruturada é essencial para consolidar uma cultura de avaliação formativa, apoiar o desenvolvimento integral dos alunos e fortalecer a gestão pedagógica baseada em evidências. Trata-se de um investimento estratégico que melhora a aprendizagem, dá suporte ao trabalho docente, promove equidade e qualifica a relação entre todos os atores escolares.

#### 4.3 FORMAÇÃO EM CULTURA AVALIATIVA E USO DE DADOS

Visando consolidar o processo que envolve divulgação, apropriação e uso pedagógico dos resultados das avaliações externas, a formação de quadros em diferentes níveis de intervenção será fundamental. Assim, o quadro 8 resume a proposição 3.

Quadro 8: Resumo da Ação 3 - Proposta de Formação Continuada sobre o  
Uso de Dados

WHAT- O quê?	Programa de formação continuada para gestores educacionais, coordenadores pedagógicos e professores sobre interpretação de dados de avaliação, uso pedagógico dos resultados e tomada de decisão baseada em evidências;
WHY - Por quê?	A falta de formação específica impede que educadores compreendam e utilizem os dados da ANA. É necessário desenvolver competências técnicas e pedagógicas para transformar dados em ações concretas de melhoria;
WHO - Quem?	INADE (coordenação), Instituto Nacional de Formação de Quadros de Educação, técnicos provinciais capacitados, formadores assistência técnica (CAEd/UFJF). Público-alvo: 360 gestores provinciais e municipais, 2.000 diretores escolares, 5.000 coordenadores pedagógicos;
WHEN - Quando?	Curto prazo - 2026 (formação de formadores), Médio prazo - 2026 (formação em cascata nas províncias), com continuidade nos anos seguintes;
WHERE - Onde?	Formação inicial em Luanda (formadores nacionais e provinciais), seguida de formações descentralizadas nas capitais provinciais e posteriormente nos municípios;
HOW - Como?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Módulo 1: Fundamentos de avaliação educacional e cultura avaliativa</li> <li>• Módulo 2: Interpretação de escalas de proficiência e análise de resultados</li> <li>• Módulo 3: Uso pedagógico dos dados (diagnóstico, planejamento, intervenção)</li> <li>• Módulo 4: Elaboração de planos de ação baseados em evidências</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodologia: oficinas práticas com dados reais da ANA, estudos de caso, simulações</li> <li>• Materiais: manuais, vídeos tutoriais, exemplos de boas práticas.</li> </ul>
HOW MUCH - Quanto custa?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de materiais e plataforma: USD 50.000</li> <li>• Formação de formadores: USD 40.000</li> <li>• Formações provinciais (21 províncias): USD 180.000</li> <li>• Material impresso: USD 30.000</li> <li>• Total estimado: USD 300.000</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) baseado nos dados da pesquisa de campo.

A construção de uma cultura de avaliação não acontece de forma imediata, requer tempo, investimento sustentado e, sobretudo, mudança de mentalidades. No entanto, os benefícios são imensos: decisões mais informadas, recursos melhor alocados, práticas pedagógicas mais eficazes e, fundamentalmente, melhores resultados de aprendizagem para todos os alunos angolanos.

Com este plano de ação, Angola dá um passo decisivo para consolidar não apenas um sistema de avaliação, mas uma verdadeira cultura de melhoria contínua baseada em evidências, alinhando-se às melhores práticas internacionais e avançando de forma concreta no cumprimento do ODS 4 - Educação de Qualidade para Todos.

A implementação de uma formação voltada para a cultura avaliativa e o uso qualificado de dados justifica-se pela necessidade de fortalecer a capacidade técnica dos quadros no âmbito da estrutura central do MED, GPE, DME e escolar, práticas que promovam a tomada de decisões pedagógicas fundamentadas em evidências. Em muitos contextos educacionais, a avaliação ainda é compreendida de forma fragmentada, restrita à verificação de resultados e pouco integrada ao processo de ensino e aprendizagem. Isso limita a capacidade de identificar desafios, monitorar avanços e ajustar estratégias de maneira contínua.

Desenvolver uma cultura avaliativa implica compreender a avaliação como um processo formativo, sistemático e colaborativo, no qual dados quantitativos são coletados, analisados e interpretados com intencionalidade pedagógica. Para que isso

ocorra, é fundamental que todos os profissionais envolvidos possuam conhecimentos e competências que lhes permitam utilizar informações de maneira crítica e estratégica.

Assim, a formação proposta visa capacitar gestores e professores para o uso de ferramentas de análise de dados, leitura de indicadores educacionais e elaboração de devolutivas estruturadas que orientem intervenções mais assertivas. Ao fortalecer essas práticas, o plano de ação contribui para uma gestão mais eficiente do processo de aprendizagem, garantindo que as decisões sejam orientadas por evidências e que as necessidades reais dos estudantes sejam atendidas.

Considerando o número significativo de profissionais a serem envolvidos – professores, coordenadores e diretores, entre outros – no intuito de otimizar os recursos financeiros e humanos e alcançar maior abrangência, a formação deverá ser feita em cascata. Ou seja: um grupo de nível central, recebe a formação inicial com um especialista e a replica a outros agentes educacionais. Esses, por sua vez, continuam com o processo a nível provincial, municipal, local (comunas) e escolar.

Em síntese, investir na formação em cultura avaliativa e no uso de dados é essencial para promover uma escola que aprende sobre si mesma, aprimora continuamente suas práticas e assegura maior equidade nos resultados educacionais.

Na seção seguinte propõe-se o plano de ação para explorar a comunidade de prática e das redes de aprendezagem na promoção de ambientes colaborativos e no fortalecimento dos processos de construção de conhecimento.

#### 4.4 COMUNIDADES DE PRÁTICAS E REDE DE APRENDIZAGEM

Considerando a complexidade em torno de processos novos, a disseminação, socialização de boas práticas eficazes poderá fortalecer a cultura avaliativa no contexto do sistema educacional de Angola. Nesse sentido, o quadro 9 resume a nossa 4<sup>a</sup> proposição do PAE.

**Quadro 9: Resumo da Ação 4 - Proposta de Criação de Comunidade de Boas Práticas de Aprendizagem**

WHAT - O quê?	Criar comunidades de prática nas Zonas de Influência Pedagógicas (ZIP) para compartilhamento de experiências, estratégias e boas práticas no uso de dados avaliativos, promovendo aprendizagem colaborativa, entre escolas e gestores;
WHY - Por quê?	O intercâmbio entre pares fortalece a cultura avaliativa, permite identificar e disseminar práticas eficazes e cria suporte mútuo para enfrentar desafios comuns na implementação de mudanças pedagógicas;
WHO - Quem?	INADE (Departamento de Avaliação, Pesquisador) Gabinetes Provinciais (Centros de recursos da ZIP), diretores escolares e coordenadores pedagógicos (membros), facilitadores formados;
WHEN - Quando?	Junho 2026 (estruturação e lançamento), encontros trimestrais a partir de Julho 2026, com atividades contínuas durante todo o ano letivo.
WHERE - Onde?	Comunidades organizadas por província e município, com encontros presenciais regionais e plataforma virtual nacional para conexão entre províncias;
HOW - Como?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar escolas com resultados positivos e práticas inovadoras</li> <li>• Realizar encontros presenciais trimestrais com apresentação de casos de sucesso</li> <li>• Criar grupos de trabalho temáticos (fluência de leitura, matemática, equidade)</li> <li>• Estabelecer plataforma virtual com fórum, repositório de práticas e webinários</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover visitas de estudo entre escolas com diferentes realidades</li> <li>• Documentar e disseminar práticas bem-sucedidas através de boletins e vídeos</li> </ul>
HOW MUCH - Quanto custa?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estruturação e plataforma virtual: USD 35.000</li> <li>• Encontros presenciais (3 por ano, 21 províncias): USD 150.000</li> <li>• Visitas de estudo e intercâmbio: USD 40.000</li> <li>• Produção de materiais de disseminação: USD 30.000</li> <li>• Total estimado: USD 250.000</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) baseado nos dados da pesquisa de campo.

A criação e fortalecimento de Comunidades de Prática em Zonas de Influência Pedagógica (ZIP) no ambiente educacional justificam-se pela necessidade de promover espaços estruturados de colaboração, reflexão profissional e construção coletiva de conhecimento. Em muitas escolas, o trabalho docente ainda ocorre de forma isolada, o que dificulta a troca de experiências, a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras e o desenvolvimento de soluções conjuntas para desafios comuns.

As Comunidades de Prática representam um modelo eficaz de desenvolvimento profissional, pois reúnem educadores em torno de interesses e problemas compartilhados, permitindo que aprendam uns com os outros por meio da discussão de casos, análise de evidências, experimentação de metodologias e reflexão contínua sobre a prática. Essa dinâmica fortalece o sentimento de pertencimento e o compromisso com o aprimoramento pedagógico, ao mesmo tempo em que cria um ambiente propício à inovação e à melhoria da qualidade do ensino.

Da mesma forma, as zonas de influência pedagógicas ampliam esse movimento colaborativo para além do espaço da escola, conectando diferentes instituições, equipes gestoras e profissionais da educação. Ao compartilhar dados, estratégias e resultados, essas ZIPs possibilitam o surgimento de soluções mais robustas, evitam a duplicação de esforços e promovem a disseminação de práticas exitosas.

Assim, o plano de ação que propõe a implementação de Comunidades de Prática e Zona de Influência Pedagógica, contribui diretamente para o desenvolvimento de uma cultura colaborativa, na qual o conhecimento é construído coletivamente e colocado a serviço da melhoria da aprendizagem dos estudantes. Investir nesses espaços significa criar condições para que os educadores se tornem protagonistas de seu desenvolvimento profissional, fortalecendo a escola como uma organização que aprende, se renova e evolui continuamente.

#### 4.5 CAMPANHA DE SENSIBILIZAÇÃO E COMUNICAÇÃO

O desenvolvimento de uma cultura avaliativa requer formação, compromisso institucional e sensibilização para o uso consciente dos dados, para o olhar pedagógico da avaliação como ferramenta de aprendizagem e melhoria contínua. Esse é o fundamento da quinta proposta na promoção de mudança quanto à forma como a avaliação deve ser compreendida e utilizada.

**Quadro 10: Resumo da Ação 5 - Proposta de Sensibilização para o Uso dos Resultados da ANA**

WHAT - O quê?	Desenvolver estratégia de comunicação e sensibilização sobre a importância da cultura avaliativa e do uso de dados para a melhoria educacional, dirigida a diferentes públicos (gestores, professores, encarregados de educação, sociedade civil);
WHY - Por quê?	A mudança cultural requer sensibilização ampla. Muitos educadores e gestores não compreendem o valor das avaliações externas ou temem os resultados. É necessário construir entendimento coletivo sobre o papel da avaliação como ferramenta de melhoria, não de punição;
WHO - Quem?	INADE (coordenação), Gabinete de Comunicação do Ministério da Educação, consultores em comunicação educacional, parceiros de mídia;

WHEN - Quando?	Março-Maio 2026 (desenvolvimento da estratégia), Abril 2026 (lançamento da campanha), com ações contínuas durante todo o ano;
WHERE - Onde?	Comunicação nacional (Portal do MED, mídia, redes sociais), ações provinciais e municipais, eventos em escolas;
HOW - Como?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Campanha midiática (TV, rádio, jornais): importância da avaliação para qualidade educacional</li> <li>• Material audiovisual: vídeos explicativos sobre a ANA e uso de dados</li> <li>• Redes sociais: histórias de sucesso, infográficos com resultados, depoimentos</li> <li>• Boletins informativos para escolas e comunidades</li> <li>• Eventos públicos de divulgação dos resultados (seminários, webinários)</li> <li>• Materiais impressos (cartazes, cartilhas) para escolas</li> <li>• Parcerias com organizações da sociedade civil para amplificar a mensagem.</li> </ul>
HOW MUCH - Quanto custa?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de estratégia e materiais: USD 40.000</li> <li>• Produção audiovisual: USD 60.000</li> <li>• Veiculação em mídia: USD 80.000</li> <li>• Material impresso e eventos: USD 50.000</li> <li>• Total estimado: USD 230.000</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) baseado nos dados da pesquisa de campo.

As campanhas de sensibilização e comunicação constituem um elemento fundamental para garantir a adesão, o engajamento e a corresponsabilidade de toda a comunidade educativa na implementação do plano de ação educacional. Muitas iniciativas pedagógicas deixam de alcançar o impacto desejado não por falta de qualidade técnica, mas pela ausência de estratégias claras de comunicação que permitam compreender os objetivos, processos e benefícios das ações propostas.

Nesse sentido, campanhas bem estruturadas tornam-se essenciais para disseminar informações de forma acessível, transparente e contínua, fortalecendo o entendimento coletivo sobre a importância das metas estabelecidas e dos caminhos definidos para alcançá-las. Elas contribuem para criar um ambiente favorável às mudanças necessárias, reduzem resistências e promovem uma cultura de participação ativa entre os stakeholders.

A sensibilização tem papel central no processo, pois permite que os diferentes atores reconheçam a relevância das ações planejadas e compreendam como suas práticas individuais e coletivas impactam diretamente o desenvolvimento educacional. Ao valorizar o diálogo, a escuta e a circulação de informações, as campanhas reforçam o sentimento de pertencimento e fortalecem vínculos de cooperação.

Além disso, a comunicação eficaz possibilita que resultados, avanços e desafios sejam amplamente compartilhados, contribuindo para uma cultura de transparência e avaliação contínua. Isso favorece a tomada de decisões mais informada e promove ajustes oportunos no plano de ação, ampliando a eficácia das intervenções.

Assim, fundamentar o plano de ação em campanhas de sensibilização e comunicação significa reconhecer que a transformação educacional depende não apenas de ações técnicas, mas também da mobilização coletiva. Investir nesses processos garante que todos estejam alinhados, informados e comprometidos, ampliando as condições para o sucesso das metas estabelecidas.

Importa salientar que as ações aqui propostas se alinham à consecução dos resultados esperados do PAT II pelo órgão financiador, o Banco Mundial. Intencionase, como objetivo último, que os resultados das avaliações externas sejam apropriados pelas escolas.

Outro aspecto que deverá merecer atenção refere-se à questão logística, por envolver um número significativo de pessoas. O contato com práticas consolidadas nessa perspectiva é de extrema importância, por isso o apoio técnico de instituições reconhecidas e credíveis será fundamental. Assim, considerando o convênio existente entre o MED, por meio do PAT II, e o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), poderá contar-se com o apoio desta instituição, tanto na vertente da formação para o tratamento de dados e informações quanto no apoio à logística.

## 4.6 MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Pretendendo assegurar que as ações caminhem na direção dos objetivos, corrigir os rumos quando necessário e promover resultados efetivos e sustentáveis, sugerimos o monitoramento e a avaliação do processo e dos resultados. O quadro 11 a seguir resume o processo de monitoramento do presente PAE.

Quadro 11: Resumo da Ação 6 – Monitoramento e Avaliação do Plano de Ação

WHAT - O quê?	Avaliação da execução dos planos de ação e o calendário de trabalho. A ação deverá ter como produto o relatório de monitoramento e direção do plano de ação a todos os níveis. Relatórios produzido a partir do preenchimento do formulário pré e pós-teste;
WHY - Por quê?	Harmonizar o conhecimento coletivo da execução dos Planos de Ação propostos para estimar a efetividade de cada ação;
WHO - Quem?	Pesquisador, INADE e MED;
WHEN - Quando?	Período ajustável ao calendário das avaliações e de publicação dos resultados, seguindo-se à validação pelos órgãos competentes, com revisões periódicas;
WHERE - Onde?	Instituto Nacional de Avaliação e de Desenvolvimento da Educação, Gabinetes Provinciais da Educação, Direções Municipais da Educação e Escolas;
HOW - Como?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicação de pré e pós-testes;</li> <li>- Fichas de acompanhamento;</li> <li>- Articular medidas de acompanhamento das ações planificadas;</li> <li>- Relatórios de Progressos;</li> </ul>
HOW Much -	- Custos associados a cada ação desse PAE;

Quanto?	- Deslocações às Províncias: USD 76.260. - Reprodução de materiais: USD 800; Total Estimado: USD 77.060.
---------	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) baseado nos dados da pesquisa de campo

Para cada ação, neste Plano de Ação Educacional o monitoramento deverá ser antecedido de uma espécie de pré-teste, no qual será disponibilizado um formulário elaborado a partir do *Google Forms* para mensurar a familiaridade dos participantes sobre o tema proposto, e final do mesmo, será precedido ao responder o mesmo questionário como pós-testagem para mensurar o nível de satisfação e aos efeitos da ação nos participantes. Com os resultados do preenchimento do formulário produziremos relatórios para estimar a efetividade de cada ação.

Monitorar e avaliar permite verificar se o planejado está, de fato, sendo implementado e produzindo os resultados preconizados. Portanto, sem acompanhamento sistemático, há o risco de dispersão dos esforços, ações desconectadas dos objetivos, desperdício de tempo e de recursos.

A avaliação oferece evidências para saber o que funciona, o que não funciona e por que, gerando dados que podem ser quantitativos e qualitativos que orientem decisões que permitem corrigir direções, redimensionar estratégias, realocar recursos e adequar as ações às necessidades concretas, evitando desta feita decisões baseadas em “achismo”, fortalecendo a gestão racionalmente e de forma transparente.

Avaliar e monitorar é também um ato de responsabilidade pública. Os PAE envolvem recursos humanos, materiais e financeiros, portanto é fundamental demonstrar onde os recursos estão sendo aplicados, quais resultados estão sendo alcançados e quais metas foram cumpridas ou não e isso fortalece a *accountability*, que é um princípio central na administração pública contemporânea.

#### 4.7 RESUMO FINANCEIRO

Considerando que a implementação de ações de um plano requer recursos técnicos, materiais, humanos e financeiros, o quadro 12 desta dissertação apresenta o resumo orçamentário do PAE.

Quadro 12 – Resumo Geral do Orçamento Proposto

Ação	Custo (USD)
Ação 1: Socialização da Pesquisa e do PAE	120.000
Ação 2: Sistema de Devolutiva Pedagógica Estruturada	135.000
Ação 3: Formação em Cultura Avaliativa e Uso de Dados	300.000
Ação 4: Comunidades de Prática em Zonas de influência Pedagógicas.	250.000
Ação 5: Campanhas de Sensibilização e Comunicação	230.000
Ação 6: Monitoramento e avaliação das ações	77.060
<b>INVESTIMENTO TOTAL</b>	<b>1.112.060</b>

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

As cinco ações propostas são complementares e interdependentes: a devolutiva estruturada garante que as informações cheguem aos atores relevantes; a formação desenvolve as competências necessárias para interpretar e usar os dados; as comunidades de prática criam espaços de aprendizagem colaborativa; a integração no planejamento institucionaliza o uso de evidências e a comunicação constroi o entendimento e a valorização social da avaliação.

O investimento estimado de USD 1.200.000 é modesto frente à magnitude do desafio e ao potencial de impacto. Trata-se de um investimento em capacitação, sistemas e mudança cultural que, uma vez consolidados, terão efeitos duradouros e multiplicadores em todo o sistema educativo.

Fatores críticos de sucesso são: i) compromisso político da liderança do Ministério da Educação; ii) engajamento ativo dos Gabinetes Provinciais e Departamentos Municipais; iii) continuidade das ações ao longo do tempo (não apenas projetos pontuais); iv) garantia de recursos financeiros e humanos adequados; e v) monitoramento sistemático da implementação e ajustes quando necessários.

Os recursos necessários para a implementação e execução do plano de ação poderão integralmente ou parcialmente ser mobilizados no âmbito do Projeto PAT II.

Para além de ser o financiador dos custos com a minha pós-graduação, esse projeto dispõe de dotação específica destinada ao custeio de atividades estratégicas, incluindo ações de capacitação, aquisição de materiais, suporte técnico-operacional e demais despesas correlatas. Dessa forma, o financiamento das etapas previstas poderá ser assegurado pelos fundos já previstos no PAT II, garantindo a viabilidade financeira, a continuidade das ações planejadas e o alinhamento às metas institucionais estabelecidas ou ainda complementados pelo INADE-MED nas rubricas que integram formação e capacitação técnicas dos agentes educativos.

A execução deste Plano de Ação Educacional pode ser entendida como uma contribuição profissional do pesquisador à instituição que o emprega e financia. Considerando que a obtenção do título de mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública ocorre no âmbito do Projeto Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para Todos no Ministério da Educação de Angola, torna-se pertinente a realização dessa ação em articulação com os responsáveis e técnicos envolvidos.

Porém, as dinâmicas políticas têm o potencial de influenciar de maneira significativa a continuidade dos projetos em curso na gestão vigente. Tal apreensão mostra-se devidamente fundamentada, considerando que, no contexto angolano, observa-se, de forma recorrente, a descontinuidade de programas e iniciativas subsequente à exoneração de dirigentes, sendo que os sucessores nem sempre asseguram a manutenção das ações anteriormente estabelecidas.

Não obstante esse cenário, serão empreendidos esforços sistemáticos para assegurar a implementação do PAE. Caso se verifiquem alterações na liderança do MED, proceder-se-á a ampla socialização dos resultados da investigação, com ênfase nos achados centrais que sustentam a formulação do referido plano. Sustenta-se, nesse sentido, a necessidade de que as ações propostas sejam ancoradas em evidências empíricas robustas, dado que sua implementação apresenta potencial para mitigar as lacunas identificadas no uso de dados e resultados provenientes das avaliações externas, contribuindo, assim, para o aprimoramento da gestão educacional e das práticas avaliativas no sistema

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A seguir, são apresentadas as considerações finais, construídas a partir das discussões e reflexões desenvolvidas durante todo o percurso da pesquisa. Na construção dessas sínteses, foram incorporadas tanto as percepções dos participantes da investigação de campo acerca do tema quanto as interpretações analíticas produzidas pelo pesquisador no contexto estudado.

As conclusões deste estudo retomam a pergunta que orientou toda a investigação: *Como o Ministério da Educação de Angola maneja dados para criar ou reformular políticas públicas?* A busca por respostas a essa questão estruturou o percurso metodológico adotado e guiou a ida ao campo, etapa fundamental para compreender de que maneira o Ministério da Educação se apropria dos dados provenientes de avaliações externas e como esses dados são compartilhados internamente e em que medida são, de fato, incorporados ao processo de formulação de políticas públicas educacionais.

Partindo desse objetivo central, foram estabelecidos três objetivos específicos que, articulados entre si, permitiram aprofundar dimensões essenciais do problema investigado. O primeiro consistiu em identificar e descrever as visões e desafios do Ministério da Educação no que se refere à produção e à apropriação de dados oriundos de avaliações externas. O segundo buscou analisar os problemas e outros fatores que influenciam a utilização e a divulgação desses dados dentro da estrutura do MED. Por fim, o terceiro objetivo se concentrou em propor melhorias capazes de fortalecer os processos de apropriação, comunicação e uso estratégico das informações educacionais, considerando tanto as particularidades do contexto angolano quanto boas práticas reconhecidas internacionalmente no campo das políticas públicas baseadas em evidências.

As evidências coletadas ao longo da pesquisa revelam que, embora o Ministério da Educação de Angola reconheça a importância dos dados de avaliações externas para orientar decisões estratégicas, persistem desafios significativos relacionados à sua produção, circulação e utilização efetiva. Entre os principais achados, destaca-se que os dados ainda não são plenamente integrados às rotinas de planejamento e monitoramento das políticas, permanecendo muitas vezes restritos a setores técnicos específicos, o que limita sua apropriação por gestores de diferentes níveis. Identificou-se também que a interpretação dos resultados, bem como sua

transformação em insumos para decisões de política pública, ainda carece de processos mais sistematizados, formação técnica adequada e mecanismos que facilitem a comunicação interna.

Outro achado relevante diz respeito à existência de barreiras estruturais e organizacionais que dificultam a disseminação dos dados dentro do MED. A ausência de sistemas consolidados de informação e a fragilidade dos fluxos comunicacionais contribuem para que informações importantes não circulem com a agilidade e a clareza necessárias. Além disso, a pesquisa evidenciou que, embora haja esforços pontuais para utilizar evidências na formulação de políticas, estes não se traduzem, de forma consistente, em práticas institucionalizadas, o que reduz o potencial transformador das avaliações externas no cotidiano da gestão educacional.

No que se refere às limitações da pesquisa, destaca-se o fato de que o acesso às informações internas do Ministério se mostrou heterogêneo, o que restringiu a profundidade de algumas análises sobre processos internos de decisão. Da mesma forma, o tempo disponível para a coleta e organização dos dados impediu a inclusão de uma diversidade maior de atores que poderiam fornecer percepções complementares sobre a dinâmica de uso de dados no MED. Essas limitações, embora não comprometam os resultados alcançados, apontam para a necessidade de estudos futuros que ampliem o escopo de investigação e aprofundem o olhar sobre dimensões ainda pouco exploradas.

Com base nos resultados obtidos, esta pesquisa apresenta um conjunto de sugestões que podem contribuir para o fortalecimento da cultura de uso de dados no Ministério da Educação de Angola. Em primeiro lugar, destaca-se a necessidade de aprimorar os sistemas institucionais de gestão da informação, garantindo maior integração, consistência e acessibilidade às bases de dados. Sugere-se também a implementação de capacitações contínuas para técnicos e gestores, com foco na análise, interpretação e comunicação dos resultados das avaliações externas. Outra sugestão fundamental é a criação de canais sistemáticos de divulgação interna e externa, de modo a assegurar maior transparência e facilitar a apropriação dos dados por diferentes públicos.

Por fim, propõe-se que o MED avance na institucionalização do uso de evidências como princípio orientador da formulação e reformulação de políticas públicas educacionais. Isso implica estabelecer normas, rotinas e responsabilidades claras para o uso dos resultados e de dados, além de incentivar práticas colaborativas

entre setores, promovendo uma gestão mais integrada e orientada por resultados. Tais medidas, ancoradas em boas práticas internacionais e ajustadas à realidade angolana, têm o potencial de fortalecer a eficiência das políticas educacionais e contribuir para a construção de um sistema robusto, transparente e responsivo às necessidades educacionais.

A partir do conjunto de análises realizadas, tornam-se possíveis reflexões acerca do modo como os resultados e dados das avaliações nacionais têm sido manejados no âmbito do Ministério da Educação de Angola e das oportunidades existentes para aprimorar sua utilização em benefício de políticas mais eficazes, transparentes e alinhadas às necessidades reais do sistema educativo.

No campo pessoal, a realização desta pesquisa sobre o uso de dados para a formulação e reformulação de políticas públicas educacionais no contexto angolano, representou um marco significativo no percurso acadêmico do pesquisador, trazendo ganhos que ultrapassam a produção da própria dissertação. Pois, ao longo do processo investigativo, ampliou de forma significativa seus conhecimentos teóricos, metodológicos, marcos legais e sua capacidade de análise como também desenvolveu em si, uma visão mais crítica sobre as várias correntes que fundamentam o tema estudado.

Além disso, o contato direto com diferentes fontes, a organização dos dados e a construção argumentativa exigiram o desenvolvimento de habilidades essenciais para a prática acadêmica, com rigor científico, clareza na escrita e precisão conceitual. Cada etapa, desde da delimitação do problema, definição dos objetivos à elaboração das conclusões, reforçou minha capacidade de dialogar com diferentes perspectivas teóricas e práticas enquanto pesquisador, permitindo-me assumir uma postura mais consciente e reflexiva diante dos desafios do conhecimento.

Esses desafios contribuíram de maneira decisiva para meu amadurecimento como pesquisador, favorecendo uma postura relativamente mais autônoma, reflexiva e comprometida com a produção de conhecimento relevante socialmente.

É necessária a institucionalização do conhecimento para que as políticas públicas continuem a ser aprimoradas, por meio do registro, da divulgação e da disponibilização sistemática de dados e informações.

Finalmente, o desenvolvimento dessa dissertação ampliou a compreensão sobre o campo de estudo e possibilitou uma visão mais aprofundada das questões que o permeiam, fortalecendo sua formação acadêmica e preparando-me para futuras

investigações. O aprendizado durante a pesquisa, portanto, constituem um avanço significativo no meu trajeto intelectual e reafirmam o valor da experiência científica como instrumento de crescimento pessoal e profissional, sobretudo em matéria de transformação e qualificação das políticas públicas.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, A. **Avaliação Educacional: Regulação e emancipação para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas**. 4 ed., São Paulo: Cortez 2009.

ALMEIDA, M.M.R. de S. Bastos. **A Avaliação e sua Importância para o Processo de Ensino e Aprendizagem**, disponível em:  
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/produco>.  
 Acesso 25/4/2024.

ANDRADE, T.S. **Desafios e possibilidades para o acesso às informações públicas e a transparência ativa na Universidade Federal de Juiz de Fora - MG**  
 Disponível em:<https://mestrado.caedufjf.net/desafios-e-possibilidades-para-o-acesso-as-informacoes-publicas-e-a-transparencia-ativa-na-universidade-federal-de-juiz-de-fora-mg/>. Acesso em:15/11/2024.

ANGOLA. **Decreto Lei n.º 17/16**, de 7 de outubro de 2016, Diário da República: I série, N.º 170. Angola: Luanda, 2016.

ANGOLA. **Decreto Lei n.º 32/20**, de 12 de agosto de 2020, Diário da República: I série, N.º 123. Angola: Luanda, 2020.

ANGOLA. Lei n.º 14/2024. **Aprova a Divisão Político-Administrativa do País**. Luanda. 2024.

ANGOLA. Lei 13\_01. **Lei de Bases do Sistema de Educação**. Assembleia Nacional: Luanda. 2001.

ANGOLA. Ministério da Educação. **Relatório da avaliação global da reforma educativa**. Luanda: INADE, 2010. Disponível em:  
[https://www.academia.edu/43129531/RELAT%C3%93RIO\\_DA\\_AVALIA%C3%87%C3%83O\\_GLOBAL\\_DA\\_REFORMA\\_EDUCATIVA](https://www.academia.edu/43129531/RELAT%C3%93RIO_DA_AVALIA%C3%87%C3%83O_GLOBAL_DA_REFORMA_EDUCATIVA). Acesso em: 12/09/2024.

ANGOLA. Ministério da Educação. **Relatório da literacia nas classes iniciais em angola - 2012**: Análise de uma Avaliação da Capacidade de Leitura na 3ª classe com Módulo sobre Prestação de Serviços Educativos Associado.

ANGOLA. Lei n.º 14//2024. **Divisão Político-Administrativa**. Luanda, 2024.

ANGOLA. **Relatório sobre o desenvolvimento da educação em Angola: diagnóstico e recomendações**. Luanda: UNICEF Angola, 2021.

BANCO MUNDIAL. Documento de Avaliação do Projeto. 2013. Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento e/ou Associação Internacional de Desenvolvimento. Disponível em: <https://pat-med.org/wp-content/uploads/2025/08/PAD-Girls-Empowerment-and-Learning-for-All-Project-PT.pdf>. Acesso em 05/10/2024

BANCO MUNDIAL. **READ Angola - Utilizar os Resultados da Avaliação para Reforçar a Qualidade da Educação e dos Sistemas**. Word Bank. 2011. Disponível em: [READ\\_Eschborn\\_Angola\\_Country\\_Report\\_PT](https://www.worldbank.org/-/media/sites/www.worldbank.org/our-work/education/documents/2011/09/13/angola-read-project-report-pt.pdf). Acesso em 09/05/2024.

BANCO MUNDIAL. Relatório Nr.: PAD4051 – 2019 -Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento e/ou Associação Internacional de Desenvolvimento. Disponível em: <https://pat-med.org/wp-content/uploads/2025/08/PAD-Girls-Empowerment-and-Learning-for-All-Project-PT.pdf>. Acesso em 05/10/2024

BONAMINO, A., & SOUSA, S. Z. (2012). Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: Interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, 38(2), 373-388. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000006>. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000006>. Acesso em 18/09/2025.

BRASIL. Lei nº 12.527/2011. Lei de Acesso à Informação (LAI) de 18 de novembro de 2011. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm)>. Acesso em 18/09/2025

BRITO, N. M. **História e educação em Angola: do colonialismo ao Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA)**. 2005. 260f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2005. Disponível em: [pt.wikipedia.org/w/index.php?title=História\\_e\\_educação\\_em\\_Angola&oldid=1000000006](http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=História_e_educação_em_Angola&oldid=1000000006). Acesso em: 29/5/ 2025.

BROOKE, Nigel; CUNHA, Maria Amália de A. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. São Paulo: Fundação Victor Civita, **Estudos Pesquisas Educacionais**, v. 2, p.1779, 2011. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/pdf/livro201avalicao.pdf>. Acesso em: 19/08/2025

BROOKE, Nigel; ALVEIS, Maria Teresa Gonçalves; OLIVEIRA, Lina Kátia Mesquita de (org.). **Avaliação da educação básica: a experiência brasileira**. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2015.

CAMPOS, B. J. **A educação colonial em Angola**: as reformas educativas de 1961 a 1974. Dados de África(s), v. 5, n. 09, 2025. Publicado em: 27 jan. 2025. Disponível em: [revistas.uneb.br](http://revistas.uneb.br/index.php/metaavalicao/article/view/51/30). Acesso em: 29/5/2025.

CARDOSO L. et al. **Gestão do conhecimento**: Dos dados à informação e ao conhecimento. 2003 Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/divulgacao-e-apropriacao-das-avaliacoes-externas-do-sistema-municipal-de-avaliacao-educacional-de-sao-luis-simae-possibilidades-para-o-seu-aprimoramento/>. Acesso em: 15/11/2024.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. **A Consolidação da Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil**. Meta: Avaliação, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 271296, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavalicao/article/view/51/30>>. Acesso em: 1 de Nov. 2025.

FONTANIVE, Nilma Santos. 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:chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/ensaio/a/bwqdfSqzysvDG5gjNgbXRFw/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/ensaio/a/bwqdfSqzysvDG5gjNgbXRFw/?format=pdf&lang=pt). Acesso em 12 de dez. 2025

GESTRADO. In: **Dicionário de verbete**. Disponível em: <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes/#f> ? Acesso em 21. Out. 2024. Instituto Nacional de Estatística-INE,disponíveis no portal do INE <https://www.ine.gov.ao> . Acesso em: 23/11/2025.

KEBANGUILAKO. D. **A educação em Angola:** sistema educativo, políticas públicas e os processos de hegemonização e homogeneização política na primeira república (1975-1992). Tese. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/20719> . Acesso em: 05/10/2024.

KILUANGE, F. **Sistema educativo angolano:** processos de desconstrução, construção e reconstrução dos seus fins e estrutura. SAPIENTIAE: Revista de Ciências Sociais, Humanas e Engenharias, v. 9, n. 2, p. 196-211, 2024. Disponível em: <https://www.reddit.com/r/angola/submit?title=Sistema%20educativo%20angolano%3A%20processos%20de%20desconstrucao%2C%20construcao%20e%20reconstrucao%20dos%20seus%20fins%20e%20estrutura&url=https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S223807452300012X&size=large&respectsHttps=true>. Acesso em: 29/5/2025.

LUCKESI, C.C 2000 – **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Disponível: <http://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>. Acesso em: 26/11/2025.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem:** visão geral. [2009]. Disponível em: [http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/EducacaoMII/3SF/Art\\_avaliacao\\_entrev.pdf](http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/EducacaoMII/3SF/Art_avaliacao_entrev.pdf). Acesso em: 17/09/2024.

MACHADO, C. **Avaliação externa e gestão escolar:** reflexões sobre usos dos resultados, 2012. Disponível em: [https://arquivos.cruzeirodoseducacional.edu.br/principal/old/revista\\_educacao/pdf/volume\\_5\\_1/educacao\\_01\\_70-82.pdf](https://arquivos.cruzeirodoseducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_5_1/educacao_01_70-82.pdf) Acesso em: out de 2024.

MACHADO, C. Possíveis contribuições da avaliação externa para a gestão educacional. **Revista @mbienteeducação**. 5(1): 70-82, jan/jun, 2012. Disponível em: [Chromeextension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/possiveis-contribuicoes-da-avaliacao-externa-pag-22-a-34.pdf](https://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/possiveis-contribuicoes-da-avaliacao-externa-pag-22-a-34.pdf). Acesso em: 21/09/2024

MACHADO, C. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación** (2013) - Volumen 11, Número 1. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.ao?id=5512665004>; acesso em 28/10/2025.

MINAYO (2010), MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

OLIVEIRA, A.F.F.F. da C. **Qualidade Educacional:** apropriação de resultados da avaliação em larga escala na Unidade de Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho (2023). Disponível em:

<https://repositorio.ufjf.br/jspui/browse?type=author&value=Oliveira%2C+Ana+Fl%C3%A1via+Frota+Ferreira+da+Costa>: Acesso em: 18-10-2024.

OLIVEIRA, J. D. M. de. **Aspectos da delimitação das fronteiras de Angola.** Coimbra: Coimbra Editora, 1999.

OLIVEIRA, D.A. **Política educacional.** In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes/#f> ? Acesso em 21. Out. 2024.

**READ ANGOLA - Utilizar os Resultados da Avaliação para Reforçar a Qualidade da Educação e dos Sistemas.** READ\_Eschborn\_Angola\_Country\_Report\_PT  
Disponível em: [www.worldbank.org](http://www.worldbank.org). Acesso em 09/05/2024.

SALOMÃO, A. K. M. - **Divulgação e apropriação das avaliações externas do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís - SIMAE:** possibilidades para o seu aprimoramento. 2021. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/divulgacao-e-apropriacao-das-avaliacoes-externas-do-sistema-municipal-de-avaliacao-educacional-de-sao-luis-simae-possibilidades-para-o-seu-aprimoramento/>. Acesso em: 05.10.2024.

SILVA, J. B. M. da - **Desafios de Avaliação em Larga no Estado de Amazonas:** Contribuições para Divulgação e Apropriação dos Resultados. hrome- Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/5410/1/janebetemartinsnunesdasilva.pdf>. Acesso em: 04.10.2024.

SILVA, et al. Apropriação dos Resultados do Spaece: um estudo de caso envolvendo duas escolas do interior do Ceará. In: **Diálogos e Proposições** – v. 3: Juiz de Fora: Projeto CAEd – FADEPE/JF, 2018.

SOUZA, E. M.P. - **Apropriação e uso de dados educacionais pela E.E. Dona Raimunda Duque:** dificuldades e possíveis sugestões para implementação da cultura do uso de dados, 2024.

SOUSA, S. M. Z. e OLIVEIRA, R. P. de. – Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. Cadernos de Pesquisa, v.40, n. 141. 2010. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcgjclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/cp/a/HfYnBHFv4x63bWY6nkfJt7H/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/cp/a/HfYnBHFv4x63bWY6nkfJt7H/?format=pdf&lang=pt). Acesso: 17/09/2025.

UFJF. Portal da Transparência. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2019. Disponível em: &lt;<https://www2.ufjf.br/transparencia/>&gt;. Acesso em: 02 fev. 2026.

ZAU, F. (2011) - **O percurso da reforma educativa, in Angola.** Jornal de Angola 10 de maio 2011). Ngaba, A. V. (2012) - Políticas educativas em Angola (1975-2005): Entre o global e o local. O sistema educativo mundial. SEDIECA.

ZUCCOLOTO et al. **Transparência: reposicionando o debate.** Artigo. 2015  
Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/contabilidade/article/view/2175-8069.2015v12n25p137>: Acesso em: 04.10.2024.

## **APÊNDICE A – Roteiro das Entrevistas**

Trata-se de uma entrevista para o recolhimento de informações para uma dissertação de um programa de pós graduação no Brasil, cujo sigilo é garantido. O uso das informações é exclusivamente acadêmico.

A minha pesquisa é sobre “**O Uso de Dados para Formulação de Políticas Educacionais no Ministério da Educação de Angola**”.

Com isso, tenho algumas perguntas a fazer, do qual agradeço o fato de ter se disponibilizado a respondê-las.

### **Introdução: Perfil acadêmico e percurso profissional do respondente**

### **SOBRE O ACESSO E TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES DAS AVALIAÇÕES**

1. Como as informações sobre os resultados das avaliações educacionais em larga escala lhe chegam?
2. Como essas informações chegam, poderia falar um pouquinho sobre elas:
  - a) Quem as entrega?
  - b) O que é feito com esses dados? (Como são trabalhados?)
  - c) Que tratamento é dado aos resultados das avaliações antes de serem divulgados internamente ao Ministério como um todo?
3. O projeto é responsável pelo tratamento específico destes dados?
  - a) Se sim, como se processa?
  - b) Quais as principais dificuldades para fazer essa divulgação e quais os desafios?

### **SOBRE O USO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES**

4. O que foi estabelecido sobre os resultados das avaliações nacionais? O que funciona e o que não funciona em relação a isso?
5. Quais as políticas orientadas pelo Ministério da Educação sobre os resultados das avaliações nacionais?
6. O que foi proposto em termos de uso de dados pelas províncias, municípios e escolas?
7. Os resultados das avaliações em larga escala estão articulados com alguma outra política educacional do Ministério?

8. Os resultados da avaliação nacional são usados para monitorar as escolas ou para fazer somente o diagnóstico?

### **ARTICULAÇÃO DOS RESULTADOS COM OUTRAS POLÍTICAS E INDICADORES**

9. No Brasil, por exemplo, a geração de política de avaliação esteve vinculada a outras políticas educacionais. Com que política está vinculada a avaliação nacional em Angola: Política curricular; Política de formação de professores ou Política de formação de gestores escolares, poderia comentar, por favor?

10. O Ministério tem uma política de avaliação interna das aprendizagens?

a) Se sim, como usa os resultados?

b) Como o Ministério espera que as províncias e as escolas usem os resultados das avaliações?

11. Existem outros indicadores educacionais utilizados pelo Ministério (como o censo escolar, fluxo escolar) e essas informações são usadas para desenhar ou ajustar alguma política?

a) Esses indicadores são vinculados em alguma medida aos resultados das avaliações educacionais?

### **SOBRE OS DESAFIOS E PROPOSTAS DE MELHORIA**

12. Quais são os principais desafios que você vê para o uso dos resultados das avaliações?

13. Quais os obstáculos e quais as sugestões de melhorias você poderia apontar para que o uso dos resultados aconteça de forma efetiva?

## **APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa “**O USO DE DADOS PARA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE ANGOLA**”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é, apesar de avanços que vão se registando no cenário educativo, a falta da consolidação de um sistema de dados integrado e confiável, dificulta a obtenção de uma visão clara do cenário educativo e a formulação de políticas públicas baseadas em evidências. É nesse contexto que a nossa pesquisa se insere e se justifica. Além disso, a escolha do tema guarda relação com o percurso profissional do proponente com o destaque à sua atuação conectada ao apoio à implementação do projecto Aprendizagem para Todos (PAT I) e Empoderamento da Rapariga e Aprendizagem para Todos (PAT II), enquanto integrante da Equipe de Gestão do Projeto (EGP).

Existe uma ampla literatura mostrando a importância de que a divulgação de resultados de avaliações no contexto educacional culmine com a apropriação de resultados, em que as instituições avaliadoras de sistemas educacionais utilizam os dados e informações obtidos através de avaliações externas para melhorar o planeamento, a gestão e a prática das políticas e programas educacionais. Nesta pesquisa pretendemos investigar como o Ministério de Educação de Angola MED-AO se apropria de dados de avaliações externas, especificamente, e os utiliza no processo de formulação de políticas públicas de educação.

Caso você concorde em participar, gostaríamos que participasse de uma entrevista semiestrururada, por considerarmos que nos dará informações pertinentes para atender os objectivos do estudo e o facto de ser participante dos encontros de trabalho com Organismos multilaterais quanto se trata de acções e decisões ligadas ao sistema educativo. Esta pesquisa tem alguns riscos, que são mínimos que se circunscrevem a incômodo, cansaço e da exposição à identidade. Mas, para diminuir a possibilidade desses riscos acontecerem, devido às informações coletadas nos questionários ou nas entrevistas, será garantido o sigilo sobre a identificação dos participantes, o anonimato dos participantes e das informações e a interrupção ou cancelamento das entrevistas caso se faça necessário. Além disso, utilizaremos

nomes fictícios quando for preciso citar e apresentar trechos das entrevistas, com o objetivo de prezar pelo anonimato dos participantes.

A pesquisa pode ajudar de forma direita ou indireta no desenvolvimento de metodologias; conhecimento da realidade para promoção de acções; possibilidade da descoberta de procedimentos que apontem possíveis soluções; repensar as práticas pedagógicas; desenvolvimento de novas habilidades; evidências para apoiar a incorporação de acções; desenvolvimento de estratégias, etc.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. 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 colectados 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.

Luanda, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Andrade Francisco Sebasião  
 Campus Universitário da UFJF  
 Instituto de Ciências Humanas  
 CEP: 36036-900  
 Fone: 244923307167  
 E-mail: andradefs.ppgp2023.angola@caed.ufjf.br

Rubrica do Participante de pesquisa ou responsável:
Rubrica do pesquisador: