

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CONFIGURAÇÕES SÓCIO-CULTURAIS DA DOCÊNCIA NO INSTITUTO MÉDIO DE  
ECONOMIA DE CABASSANGO, CABINDA/ANGOLA.

ANDRÉ NDOQUI JÚNIOR

BELO HORIZONTE

2014

ANDRÉ NDOQUI JÚNIOR

CONFIGURAÇÕES SÓCIOCULTURAIS DA DOCÊNCIA NO INSTITUTO MÉDIO DE  
ECONOMIA DE CABASSANGO, CABINDA/ANGOLA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de  
Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como  
requisito parcial para obtenção do título de Mestre em  
Educação.

Linha de Pesquisa: Educação e Cultura Movimentos Sociais  
e Acções Colectivas:

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Shirley Aparecida de Miranda

**BELO HORIZONTE**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG**  
**2014**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Dissertação Intitulada: “Configurações socioculturais da Docência no Instituto Médio de Economia de Cabassango, Cabinda/Angola”, de autoria do mestrando André Ndoqui Júnior, aprovada pela banca examinadora, constituída pelos professores:

---

Professora Dra. Shirley Aparecida de Miranda – FaE/ UFMG – Orientadora

---

Professora Dra. Silvani dos Santos Valetim – CEFET/ MG

---

Professor Dr. Geraldo Magela Pereira Leão – FaE/ UFMG

---

Professora Dra. Vanda Lúcia Praxedes – UEMG/ UFMG

---

Professora Dra. Lúcia Helena Alvarez Leite – FaE/ UFMG

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a memória de meu saudoso pai André Ndoqui, a minha mãe Clara Mavinga que mesmo distante soube me cuidar.

As minhas filhas Stela e Stephany pela paciência amor e carinho que sempre demonstraram e sem esquecer o amor e carinho do meu irmão Paulo Neves André, que sempre foste pai na ausência do saudoso nosso pai, soubeste me encaminhar onde outros vão a buscam da ciência

Universidade 11 de Novembro pela estratégia em busca de pareceria no momento oportuno.

Para todos anónimos amantes do progresso e desenvolvimento.

E por justiça e reconhecimento do fundo do meu coração, dedicar com firmeza e distinção este trabalho a distinta Professora Doutora Shirley Aparecida de Miranda, pela firmeza e coragem de assunção do desafio.

Aos professores Doutores: José Manuel Sita Gomes; Prof. Dr. Francisco Casimiro Lubalo, Prof. Dr. António de J. Luemba Barros (Bondoso) Professor Miguel M. Zinga Amigos e parceiros de luta.

Aos profissionais de Educação em Cabinda-Angola que Deus abençoe a todos pelo respeito, amor, carinho e dignidade que me brindaram.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pela dádiva quotidiana da inteligência e do discernimento como instrumento no difícil caminho do trabalho académico.

À minha orientadora, professora Dra. Shirley Aparecida de Miranda, paciente e presente em todo o processo de estudo, estimulando o ardor pela pesquisa académica. Aprendi muito pela sua competência e generosidade. Muito obrigado pelas suas orientações.

Ao Instituto Superior de Ciências de Educação – ISCED meu muito obrigado.

Aos professores:

PHD. José Manuel Sita Gomes.

PHD. Francisco Casimiro Lubalo

PHD. António de J. Luemba Barros (Bondoso)

Ms. Miguel M. Zinga Amigos e parceiros de luta.

Aos professores (as) Mestrandos e Doutorandos do programa de Convénio UON e UFMG pelo apoio e amizades aprofundados no percurso obrigado.

Observações que foram de grande acento na direcção de minha investigação.

Aos professores Dr. (as) da Pós-graduação da FaE da Universidade Federal de Minas Gerais e inúmeras contribuições no decorrer do trabalho investigativo.

Aos professores sujeitos desta pesquisa que tomam parte importante deste trabalho. Muito Obrigado.

## RESUMO

As condições de trabalho docente estão entre os factores mais discutidos em todas as ocasiões em que se trata da melhoria do ensino em Angola e qualquer que seja o nível de ensino considerado. Nessa perspectiva, a pesquisa buscou compreender o enfrentamento das diferenças individuais e colectivas no ambiente escolar e fora dele, com o tema Configurações Socioculturais da Docência no Instituto Médio de Economia de Cabassango, Cabinda/Angola. A de noção de condições de trabalho designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das actividades e outros tipos de apoio necessários à organização do trabalho docente, bem como plano de carreira do docente, enfim, as condições vividas pelos professores dentro e fora do ambiente escolar. Constituiu uma necessidade identificar quais são os determinantes que afectam no processo ensino e aprendizagem e fazer uma reflexão das tensões vividas por esses profissionais no ambiente de trabalho e fora dele. O marco dessa investigação são as configurações socioculturais na docência em consequências das mudanças sociopolíticas, sociais, históricas e reformas em vários sectores ocorridas no país no período de 2000 a 2010. O desenvolvimento da pesquisa quali-quantativa no Instituto Médio de Economia de Cabassango Cabinda Angola adoptou como instrumentos de colecta de dados a observação, 167 questionário, e 6 entrevista semiestruturadas. As análises efectuadas sobre a temática basearam-se, principalmente, nos seguintes autores: MARX (2002). Tardif e Lessard (2005) Giddens (2002) MOSCOVICI (2003), (YUS, 1998) MOREIRA E CANDAU (2003), (FRANCO E BONAMINO 2005) (SÁ, 2003) (ASSUNÇÃO, 2008) (FOUCAULT, 2007 e 1995), (OLIVEIRA, 2004). entre outros. Os resultados corroboraram a hipótese de que o desgaste dos professores é determinado em boa parte, pela carga horária, natureza da actividade, pela forma de organização do seu trabalho, bem como a desvalorização social do professor. Entretanto, ainda que a maioria dos professores demonstre uma prática pedagógica favorável no trato das diferenças individuais dos alunos, ficou evidente a complexidade dessa questão no cotidiano de sua prática, ao lidar com as diferenças sociocultural presentes na comunidade escolar, o que ainda é um gargalo a ser diluído para o bem da própria comunidade e principalmente para o ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: docência, dimensões socioculturais, Cabinda/Angola.

## SUMMARY

The teacher working conditions are among the most discussed factors in all occasions when it comes to the improvement of education in Angola and whatever level of education considered. In this perspective, the research sought to understand the confronting the individual and collective differences in the school environment and outside of it, with the theme of Teaching Sociocultural Settings in the Middle Cabassango economy Institute, Cabinda-Angola. The notion of working conditions means the set of features that allow the accomplishment of the work, involving the physical facilities, materials and supplies available, equipment and means of carrying out the activities and other kinds of support necessary for the organisation of teaching work, as well as career teaching's plan, in short, the conditions experienced by teachers inside and outside the school environment. Was a need to identify what are the determinants that affect the teaching and learning process and make a ...The landmark of this investigation are sociocultural settings in teaching in consequences of socio-political, social, historical changes and reforms in various sectors that have occurred in the country in the period from 2000 to 2010. The development of quality research quantativa at the Institute of economy of Cabinda Cabassango Angola adopted as tools of data collection, observation, questionnaire and 182 6 semi-structured interview. The analyses carried out on the subject were based mainly on the following authors: MARX (2002). Tardif and Lessard (2005) Giddens (2002) MOSCOVICI (2003), (YUS, 1998) MOREIRA and CANDAU (2003), (FRANCO and BONAMINO 2005) (FR, 2003) (ASSUMPTION, 2008) (FOUCAULT, 1995 , 2007), (OLIVEIRA, 2004). among others. The results corroborate the hypothesis that the wear and tear of teachers is determined largely by the workload, nature of the activity, by the form of organization of their work, as well as the social devaluation of the teacher. However, even If most teachers demonstrate a favourable pedagogical practice in dealing with individual differences of students, it was evident the complexity of this issue in the everyday life of his practice, when dealing with cultural differences present in the school community, which is still a bottleneck to be diluted for the good of the community itself and especially for teaching and learning.

Keywords: teaching, social and cultural dimensions, Cabinda-Angola.

## SIGLAS

BNA – Banco Nacional de Angola  
CNU – Comissão Nacional para a UNESCO  
CGE – Conta Geral do Estado  
CONFINTEA- Conferência Internacional da UNESCO sobre Educação de Adultos  
DPECCT – Direcção Provincial de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia  
DAGO – Departamento de Administração e Gestão do Orçamento.  
DDNRH Direcção Nacional para os Recursos Humanos.  
DNT – Direcção Nacional do Tesouro  
DPE – Direcções Provinciais de Educação e Cultura.  
EE – Estatuto Especial  
ETA – Educação Tradicional Africana  
ETP – Ensino Técnico e Profissional  
EDIMEL- Empresa Regional de Distribuição de Material Escolar de Luanda.  
EPT – Educação para Todos  
FAA Forças Armadas Angolanas  
FCD Fórum Cabindês para o Diálogo  
FLEC Frente de Libertação do Enclave de Cabinda  
FLEC-FAC Frente de Libertação do Estado de Cabinda - Forças Armadas de Cabinda  
FLEC-R Frente de Libertação do Enclave de Cabinda - Renovada  
FMI – Fundo Monetário Internacional  
FNLA – Frente Nacional para a Libertação de Angola  
GEPE Gabinete de Estudos, Planeamento e Estatística.  
GOVPROV's – Governos Provinciais,  
GPC – Governo da Província de Cabinda  
Kz – Kwanza (moeda nacional angolana)  
ISCED – Instituto Superior de Ciências de Educação  
INE – Instituto Nacional de Estatística  
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano  
IGEC- Inspeção Geral de Educação e Cultura  
IMEC – Instituto Médio de Economia de Cabassango  
IMN – Instituto Médio Normal.  
INEDA – Instituto Nacional de Educação de Adultos.  
INIDE – Instituto Nacional para Investigação e Desenvolvimento da Educação.  
INEFOP – Instituto Nacional de Emprego e Formação Profissional  
ISCED – Instituto Superior de Ciências da Educação  
INFQ – Instituto Nacional de Formação de Quadros  
LBSE – Lei de Bases do Sistema de Educação  
MED – Ministério da Educação  
MINADER – Ministério da Agricultura e Desenvolvimento Rural

MINEDAF- Conferência da UNESCO dos Ministros da Educação de África  
ME – Moeda Estrangeira  
MINFIN – Ministério das Finanças  
MN – Moeda Nacional  
MED – Ministério da Educação.  
MINPLAN – Ministério do Planeamento.  
MAT – Ministério da Administração do Território  
MPLA – Movimento Popular para a Libertação de Angola  
OUA –UA – Organização da Unidade Africana ; União Africana  
OT – Obrigações do Tesouro  
OGE – Orçamento Geral do Estado  
ONG´s- Organizações Não-Governamentais  
ONU- Organização das Nações Unidas  
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
PRC – Programa de Reabilitação Comunitária  
PEP – Organização dos Países Exportadores de Petróleo  
PIB – Produto Interno Bruto  
PIP – Programa de Investimento Públicos  
RHE – Recursos Humanos em Educação  
RDC – República Democrática do Congo  
SADC – Southern African Development Community (Comunidade para Desenvolvimento da África Austral)  
SIGFE – Sistema Integrado de Gestão Financeira do Estado.  
SNE – Sistema Nacional de Educação.  
SCE – Sistema de Contabilidade do Estado.  
SIGFE – Sistema Integrado de Gestão Financeira do Estado.  
SE – Subsistema de Ensino  
TLE – Taxa Líquida de Escolarização  
UO' S – Unidades Orçamentais  
UAN – Universidade Agostinho Neto  
UON- Universidade Onze de Novembro

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1 - Mapa Geográfico de Angola .....                                                                                        | 39  |
| Figura 2 - localização de grupos étnicos.....                                                                                     | 41  |
| Figura 3 - Sistema de Ensino de Angola.....                                                                                       | 54  |
| Figura 4 - Localização geográfica da Província de Cabinda .....                                                                   | 62  |
| Figura 5 - Portão de Entrada Principal do Instituto Médio de Economia de Cabassango. ....                                         | 73  |
| Figura 6 - O interior do IMEC com vários pavilhões e condições de mobilidade.....                                                 | 76  |
| Figura 7 - Sala de aula no IMEC .....                                                                                             | 79  |
| Figura 8 - Estudantes do curso de Contabilidade de Gestão do IMEC.....                                                            | 89  |
| Figura 9 - Quitandeiras na praça de Cabassango, ofício de muitas meninas e mulheres desde infância à esposa na idade adulta. .... | 97  |
| Figura 10 - Vestes típicas da mulher na sociedade cabindense. ....                                                                | 108 |

## LISTA DE TABELAS

|                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabela 1- Carga horaria e curricular por componente .....                                         | 83  |
| Tabela 2- Curso, Turmas, Carga Horária Docente, Períodos de Funcionamento. Ano Letivo 2013: ..... | 87  |
| Tabela 3- Proporção de professores, por sexo, segundo o estado civil1 – 2013.....                 | 104 |
| Tabela 4- Escalão e salário base dos docentes no ensino médio II ciclo 2013. ....                 | 121 |
| Tabela 5 - Perfil dos docentes entrevistados.....                                                 | 129 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|                                                                                                                     |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Gráfico: Taxas reais de crescimento do PIB (%).....                                                                 | 43  |
| Gráfico 2- Evolução do ensino em Angola.....                                                                        | 50  |
| Gráfico 3 : Despesas do Estado Angolano, por função, em 2013.....                                                   | 57  |
| Gráfico 4 – Evolução do número de alunos no ensino técnico profissional por província, no período 2006 – 2013 ..... | 58  |
| Gráficos 5 – Distribuição da rede pública de ensino na Província de Cabinda .....                                   | 68  |
| Gráfico 6- Condições de Trabalho na Escola. ....                                                                    | 75  |
| Gráfico 7- organização do trabalho na escola.....                                                                   | 84  |
| Gráfico 8 - Faixa etária dos professores do IMEC. ....                                                              | 91  |
| Gráfico 9– Proporção de professores, segundo a constituição familiar no IMEC – 2013.....                            | 107 |
| Gráfico 10 - Formação dos professores em exercício no IMEC, 2013.....                                               | 111 |
| Gráfico 11 -- Número de anos de actuação no magistério, professores do IMEC, 2013.....                              | 118 |
| Gráfico 12 -- tempo de actuação no IMEC.....                                                                        | 120 |
| Gráfico 13 - Numero efectivos por escalão e salário base dos docentes no IMEC (Novembro).<br>.....                  | 123 |
| Gráfico 14 - Quantidade de docentes do IMEC em relação ao exercício de outra actividade remunerada.....             | 126 |
| Gráfico 15- Renda Familiar. ....                                                                                    | 128 |

## INDICE

### Conteúdo

|                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO .....                                                                    | 15 |
| 1.2 FUNDAMENTAÇÃO TEORICA.....                                                                  | 24 |
| 1.3 METODOLOGIA.....                                                                            | 30 |
| 1.3.1 Os instrumentos da pesquisa.....                                                          | 30 |
| 1.3.2 Observação.....                                                                           | 32 |
| 1.3.3 Questionário.....                                                                         | 33 |
| 1.3.4 Entrevista. ....                                                                          | 34 |
| 1.3.5 Recolha documental.....                                                                   | 36 |
| CAPITULO 2 – ASPECTOS SOCIAIS, ECONÔMICOS E CULTURAIS NO SISTEMA DE<br>EDUCAÇÃO EM ANGOLA. .... | 38 |
| 2.1 O Sistema de Ensino em Angola .....                                                         | 47 |
| 2.2 Organização do Sistema Educacional no Contexto de Reforma Educacional 2001 .....            | 49 |
| 2.3 Função social da educação no contexto de Angola: algumas aproximações. ....                 | 56 |
| CAPITULO 3 – O IMEC: ASPECTOS POLÍTICOS DE SUA CONFIGURAÇÃO. ....                               | 61 |
| 3.1 A província de Cabinda: A condição da insularidade imposta.....                             | 61 |
| 3.2 Educação em Cabinda .....                                                                   | 67 |
| 3.3 Institutos Médios Técnicos em Cabinda.....                                                  | 69 |
| 3.3.1 Caracterizações do IMEC.....                                                              | 70 |
| 3.3.2 – Naturalidade dos Professores do IMEC.....                                               | 79 |
| 3.3.3 – Organização do Trabalho na Escola .....                                                 | 82 |
| 3.3.4 A formação dos jovens no IMEC. ....                                                       | 85 |
| CAPÍTULO 4: UMA ANÁLISE DO PERFIL DOS DOCENTES DO IMEC .....                                    | 90 |

|                                                        |     |
|--------------------------------------------------------|-----|
| 4.1 - Idade .....                                      | 90  |
| 4.2 Género .....                                       | 92  |
| 4.3 Com quem vivem dos docentes do MEC .....           | 103 |
| 4.4 Nível de escolaridade dos professores do IMEC..... | 110 |
| 4.5 Tempo do Actuação no Magistério. ....              | 117 |
| 4.6 Tempo de trabalho no IMEC. ....                    | 119 |
| 4.7 Salários .....                                     | 121 |
| 4.8 Exerce outra actividade laboral além do IMEC.....  | 125 |
| 4.9 Renda Familiar .....                               | 127 |
| CAPITULO 5 - COM A PALAVRA... OS DOCENTES DO IMEC..... | 129 |
| 5.1 Formação continuada.....                           | 130 |
| 5.2 Carga horária .....                                | 138 |
| 5.3 Salários .....                                     | 141 |
| 5.4 Como percebem o papel do professor .....           | 145 |
| 5.5 - O que lhe incentive a continua? .....            | 147 |
| 5.6 Relação Professor Aluno .....                      | 150 |
| 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                          | 154 |
| 7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....                     | 162 |
| APENDICE.....                                          | 168 |
| ANEXOS .....                                           | 171 |

## **CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO**

As reformas educacionais que surgiram na última década (2001 a 2010) Angola trouxeram mudanças significativas para os trabalhadores docentes. Essas reformas não actuam somente no nível da escola, mas em todo o sistema, repercutindo em mudanças profundas na natureza do trabalho escolar. Na actualidade novas questões são trazidas ao debate, e as discussões sobre as condições de trabalho do docente, os processos de flexibilização e precarização das relações públicas de emprego e trabalho chegam também ao campo de gestão escolar. As teses sobre condições de trabalho docente e organização escolar, bem como sobre desprofissionalização e proletarianização do magistério, continuam a ensejar estudos e pesquisas de carácter teórico e empírico. Contudo, verifica-se ainda a existência de uma grande lacuna, na produção bibliográfica, no que se refere tanto às actuais condições do trabalho na escola quanto às formas de resistência e conflito que são manifestas nessa organização (Oliveira, 2004).

Na literatura, as condições de trabalho docente destacam-se como um dos factores mais discutidos em todas as ocasiões em que se trata da melhoria do ensino. Existem vários factores que determinam as condições do trabalho docente, para uma análise/reflexão crítica, dentre eles: as condições físicas das escolas e a relação com os professores; as condições profissionais dos docentes; o sistema burocrático que é imposto aos docentes; os controles externos sobre o trabalho docente com base nas implicações do projecto político-pedagógico do governo.

Esses factores trazem como consequências o stress do docente, a queda da qualidade da sua aula, a impossibilidade de se aperfeiçoar constantemente e a falta de tempo para preparar e reflectir criticamente sobre sua prática pedagógica. Sentem o desgaste físico e/ou mental de longas jornadas de trabalho, necessárias para fazer frente à baixa remuneração e manter um padrão de vida razoável. Devido a esse sistema “burocrático” de ensino, o cotidiano do professor resume-se em: preparar aulas, actividades complementares ao material didáctico, preparar/corrigir pacotes e mais pacotes de provas/trabalhos e preencher uma infinidade de relatórios, nos horários que deveriam ser destinados a actualização pedagógica, ao lazer (como ir num teatro, cinema, museu, etc.), descanso e convívio social, com a “justa” remuneração de horas-actividade. O que se pretendeu investigar com essa pesquisa foram as condições do ambiente do trabalho docente e

quais são os determinantes que afetam os docentes no ambiente de trabalho, procurando fazer uma reflexão das tensões que podem repercutir nos processos de ensino e aprendizagem.

O propósito desta dissertação é mostrar as condições vividas pelos docentes de um instituto profissional dentro e fora do ambiente escolar, isto é, inseridos dentro de um meio social, cultural e económico, trazendo à tona os desgastes sofridos pelos (as) professores(as) no exercício da profissão, desvelando parte do seu cotidiano. O objectivo geral da dissertação foi de identificar as condições de trabalho no exercício docente dos professores de escola pública, o Instituto Médio de Economia de Cabassango (IMEC), Cabinda – Angola, e os objectivos específicos foram descrever as condições de trabalho e suas tensões e implicações no bem-estar do docente. Entende-se que o trabalho cotidiano do professor é um ato que engloba não apenas a prática pedagógica, mas também a estrutura organizacional, pressupostos, valores, condições de trabalho, opções didáticas, métodos, organização e o âmbito das actividades, organização do tempo e do espaço, não sendo nem “simples nem previsível, mas complexo e enormemente influenciado pelas próprias decisões e acções desses atores” (TARDIF, 2001, p. 121). A questão em análise interroga o modelo de organização vigente, que dificulta a participação social justamente dos sujeitos envolvidos. Entre outras questões para compreender as condições do trabalho docente no IMEC, interrogamos também com centralidade como os docentes percebem seu ambiente de trabalho.

As observações no cotidiano de trabalho provaram o incómodo dos docentes com relação à instituição e a carreira. A discussão da temática torna-se ainda mais relevante pelo facto de estarem em Angola vários programas em curso: desde 1999, a implementação de um programa de desconcentração e descentralização administrativas com vista à melhoria da gestão e das condições de trabalho de vários segmentos da sociedade e dos serviços públicos incide sobre o trabalho docente.

Outro problema verificado no contexto da carreira ascensão as categorias “escalão salarial” baixo salário dos professores. Esse fato provoca um constante desfalque financeiro e leva os professores a procurarem um segundo emprego para complementar a renda e trabalham em mais de uma escola. Por tal razão, eles têm um número elevado de carga horária e suas atribuições são

intensificadas e eles têm dificuldade em participar de todas as actividades escolares e são cobrados nesse sentido.

Assim, as constantes mudanças pelas quais têm passado os sistemas educacionais exigem que se analise o trabalho dos professores e que se considere o quotidiano escolar como um campo de estudo. O quotidiano do processo de trabalho é atravessado por influências de múltiplos aspectos - políticos, económicos, sociais, culturais, psicológicos, éticos, institucionais, técnicos, afectivos, estéticos, entre outros. Tardif (2002, p.130), em seus estudos, oferece relevantes contribuições para essa compreensão, quando reflecte sobre o carácter interactivo do trabalho e seu objecto.

No entanto, não é possível entender tal questão, sem antes considerar que ela está situada em um contexto maior e que sofre a influência do sistema capitalista de produção. Em relação a República de Angola depois da paz em 2002 vem conhecendo as reais exigências capitalistas no mundo social e do trabalho.

Em Angola é comum observar as instituições escolares entrar em greve e também professores que trabalham em mais de uma escola para complementar a renda. Entre os componentes de maior índice de reclamações dos professores está a obrigatoriedade dos professores acompanharem os alunos quando da convocação pela direcção para cumprir alguns interesses do governo ou do partido no poder, em diversas localidades da cidade ou em outros municípios, mesmo sendo distantes do domicilio escolar onde trabalham. E, essa participação carece de remuneração. Observa-se ainda falta de material de didáctico, atraso na acessão ao escalão adequado no plano de carreira, falta de transporte ou vale transporte, o descumprimento do governo com os pagamento do subsidio de isolamento<sup>1</sup>, que permanece só no papel.

Quanto ao sistema de ensino angolano questionamos a verticalidade das medidas e a intervenção linear na formulação das políticas educacionais, bem como a restrição da participação dos atores da escola na decisão sobre as políticas. O Ensino Médio (Normal e Técnico-Profissional) constitui o subsistema de Ensino Técnico Profissional e tem como objectivo a formação da mão-de-obra qualificada e de técnicos de nível médio de que o País necessita para o seu desenvolvimento económico e social. Apesar da importância dos Institutos Técnicos no contexto

---

<sup>1</sup> Atribuído aos trabalhadores da Função Pública que exercem actividades em zonas recônditas vão poder beneficiar, nos próximos tempos, de um subsídio de isolamento.

do desenvolvimento de Angola, os profissionais dos Institutos não são informados sobre as medidas políticas antes de sua publicação no diário oficial. Eles relatam que tomam conhecimento das medidas sobre a política educacional somente quando elas já estão definidas e prontas para execução. Os professores não participam do processo de elaboração e não são consultados sobre aspectos do contexto escolar. Os professores sentem-se insatisfeitos e cobrados pelos resultados escolares por parte da Secretaria Provincial de Educação, e, dessa forma, os conflitos e as tensões no ambiente de trabalho são frequentes. Alguns professores declararam ter resistência à cobrança de resultados, mas, ao mesmo tempo, mostram-se receosos das sanções.

Historicamente, Angola tem se caracterizado como um país com uma dicotomia marcante: uma das mais acentuadas desigualdades sociais e uma das mais altas concentrações de pobreza do mundo, segundo Deutsche Bank<sup>2</sup>, apesar de ser país rico em recursos minerais. Com uma economia crescente em relação aos padrões africanos e em plena expansão e estabilidade, mesmo depois da recente crise do capitalismo que abalou o planeta, ainda assim a sociedade angolana tem vindo a avançar com passos largos no campo da educação<sup>3</sup> mas, em alguns pontos ainda deixa a desejar<sup>4</sup>, mais do que os países profundamente empobrecidos do continente. Este panorama excludente tem reflexos primordiais no campo da educação, e, segundo dados do Instituto Nacional de Planeamento e Estatística de Angola (INAPEA) e do Plano Nacional de Desenvolvimento (PNAD, 2003), 68,2% da população angolana não possui o ensino fundamental completo, tendo, no máximo, 4 anos de escolaridade.

Observa-se a expansão da educação no subsistema em Cabinda, mas revela-se um movimento contraditório, uma vez que está sendo democratizado o acesso à escola sem democratizar a

---

<sup>2</sup> A persistência de um elevado nível de pobreza (55% dos angolanos vivem abaixo da linha de pobreza, com apenas 1,20 dólares disponíveis por dia), a elevada taxa de desemprego (cerca de 25%), o aumento do descontentamento e protestos de rua” são ingredientes que, segundo o DB, levaram o governo angolano a aumentar os investimentos no sector não-petrolífero.

<sup>3</sup> Belarmino Van-Dúnem, “30 anos de Independência a educação como nova paixão”, consultado em 5 de Janeiro de 2011, disponível em <http://belarminovandunem.blogspot.com/2009/10/30-anos-de-independencia-educacao>.

<sup>4</sup> O sector da Educação foi apontado, em Luanda, como sendo o que apresenta maior fragilidade do ponto de vista do controlo dos quadros, criando constrangimentos ao bom funcionamento da administração local – constatação foi feita pela directora nacional dos Recursos Humanos da Administração Local, Sara Domingos, em declarações à imprensa, à margem da cerimônia de encerramento da reunião metodológica do seu pelouro. [http://www.portalangop.co.ao/angola/pt\\_pt/noticias/educacao/2014/3/17/Sector-Educacao-cria-constrangimentos-administracao-local,65aae4fa-fee8-464f-8bb8-de9dcd540cd0.html](http://www.portalangop.co.ao/angola/pt_pt/noticias/educacao/2014/3/17/Sector-Educacao-cria-constrangimentos-administracao-local,65aae4fa-fee8-464f-8bb8-de9dcd540cd0.html) (Acessado 03 de julho de 2014)

mesma, ou seja, sem alterar sua organização pedagógica, sua organização e condições de trabalho docente.

Entende-se que o trabalho cotidiano do professor é um acto que engloba não apenas a prática pedagógica, mas também a estrutura organizacional, pressupostos, valores, condições de trabalho, opções didáticas, métodos, organização e o âmbito das actividades, organização do tempo e do espaço, não sendo nem “simples nem previsível, mas complexo e enormemente influenciado pelas próprias decisões e acções desses actores MARX (2002). Tardif e Lessard (2005) Giddens (2002) MOSCOVICI (2003), (YUS, 1998) MOREIRA E CANDAU (2003), (FRANCO E BONAMINO 2005) (SÁ, 2003) (ASSUNÇÃO, 2008) (FOUCAULT, 2007 e 1995).

O marco desta investigação com advento da paz muito sectores foram reformados tal como o saúde, trabalho e educação entre outros, a necessidade de quadros para preenchimentos de vagas era emergente e urgente em todo país. Assim, as escolas foram chamadas para formar os quadros necessários que Angola precisa, os institutos foram reformados. A necessidade dos angolanos por formação provocou enchentes nas escolas. Assim, faltou vagas, escolas e professores, entretanto, o governo multiplicou as instituições de ensino, porém não criou condições necessárias para o funcionamento das mesmas e nem de recursos humanos e reservas financeiras para a manutenção das instituições dos professores nas escolas de uma Angola em paz e com a produção e exportação de petróleo em alta.

A partir dessas mudanças sociais e históricas e reformas sectoriais a sociedade foi exigindo melhores acomodações para atender uma população eminentemente jovem, na faixa etária de 15 anos e uma taxa de fertilidade 5,54 crianças nascidos/mulher.

O tema está diretamente relacionado à minha experiência como professor no exterior e em Cabinda, liderança comunitária e coordenador educacional e profissional que surge a partir das inquietações e vivências por mim, como docente, em duas universidades, da sociedade e da mídia em Cabinda.

Minha trajetória como aluno nessa etapa na República de Cuba e como docente em Belo Horizonte – Brasil numa escola de ensino médio e líder comunitário, crítico e atuante em busca

de soluções para melhoria do ensino médio na minha região onde permaneci durante oito anos, para atuarem no fortalecimento da política públicas para a juventude e coordenei vários projetos de emancipação de jovens em Belo Horizonte. E também, como sindicalista dos funcionários públicos no Governo Provincial de Cabinda percebi as vivencias e defendi por melhores condições de trabalho na função pública.

Nasci em Miconje, area rural do municipio de Belize, na provincia de Cambina. Sou o terceiro filho, ou aleas, quarto filho de uma familia bígama. Meus pais eram trabalhadores Rurais que não frequentaram a escola, donos de algumas terras, fomos criado em uma aldeia chamada Matangui comuna de Miconje é a comuna mais ao norte de Angola. Miconje é a região da provincia de Cabinda onde existem mais Bassundis, e onde eles exercem maior influencia. Tribo essa a qual pertença.

A minha tribo, na esteira dos estudos sobre a diversidade cultural angolana, o sociólogo angolano Vítor Kajibanga assinala que no contexto actual temos em Angola três grandes espaços socioculturais todos com características transnacionais:

O espaço sociocultural Khoisan ou hotentote-bochimanés constituído com alguns povos com características fisiológicas e culturais peculiares, dentre eles os mais expressivos encontram-se os Kung, Kede, Bochimanés e os Kazama. Na faixa sul e sudeste de Angola encontra-se o espaço sociocultural Vatawa ou pré-bantu constituído pelos povos Cuissis e Cuepes e o terceiro que é constituído pelos povos de matriz sociocultural Bantu, dentre os quais se destacam Ovimbundu, Ambundu, Bakongo, Lunda-Tucokwe, Nganguela, Ovambo, Nyaneca, Humbe, Helelo, Axindonga e Luba. (KAJIBANGA, 2003, p. 130)

De origem Basundi no alto e densa floresta de Mayombe no Município de Belize Provincia de Cabinda do terceiro matriz sociocultural angolana “Bakongo” e da tribo Basundi. A população de Cabinda é distribuída em oito tribos: Bawóio, Bakuakongo, Balinge, Baluango, Basundi, Baiombe, Bavili e Bakotchi. — Belize, Bucu Zau, Cabinda e Cacongo. E ainda entre os Basundis

sou da subtribo Kibuende, situam-se majoritariamente em uma das aldeias do Alto Sundi designado portanto Kibuende.

Então pode-se concluir que Cabinda é uma Província composta por uma diversidade de povos, tendo raízes socioculturais peculiares, que sua configuração notável são os traços que caracterizam as tribos dessa região, por lado e por outro a geopolítica de Cabinda trouxe interesses para com as tribos da região, colonizador trouxe táticas que colocou as tribos locais como antagônicas com benefícios maior para o colonizador táticas essas que continuam existindo até hoje, por isso o cuidado dentro da instituição com expressões “aquele é nosso”. Nossa preocupação e receio o antagonismo institucional instaurado no seio da política Cabindenses instala-se gradativamente nas instituições escolares, propiciando clima de , desatenção, a outros membros da comunidade escolar, por vias de diferenciação e exclusão, no mínimo ambíguo e desconfortável para as instituições que visam a formação do cidadão. Assim aprendemos desde cedo os trabalhos do campo numa agricultura de sobrevivência. Porém, meu pai era marceneiro e também caçador experiente daquela região e portanto aprendemos a caçar. Da marcenaria e de caça vinham, também o sustento da família agregado com a produção agrícola das duas mães. Assim, éramos felizes comíamos o que havia e fazíamos o que se orientava. Apesar de pouca exigência para escola logo a escola não era uma prioridade, mas para mim era importante mesmo sofrendo retaliação da família eu ia a escola, todos os filhos tinham uma obrigação diária a cumprir. Assim todos, eu e meus irmãos (as) aprendemos conforme íamos convivendo com eles. Aos sete e oito anos já sabíamos alguns ofícios e regras de convivência que os nossos pais e a sociedade ensinavam. A guerra de libertação e a guerra civil trouxe turbulência em Angola aliada ao caso político de Cabinda não nos permitiu mais tempo para conviver com a família – Makasso Ma Tuluka<sup>5</sup>. Assim, provocando desestruturação através de deslocamentos de uns, como refugiados e outros mortos. Assim, como aconteceu com a maioria das famílias angolanas. Para alguns, o reencontro foi na região urbana ou seja nas grandes cidades do interior ou do litoral, onde as dificuldades aumentavam cada vez mais para todos.

Da minha parte as mudanças que foram surgindo ou cada passo exigia tomadas de atitudes diferentes para adaptar ao ambiente. Na diáspora, fui adaptando a convivência sobre tudo em países como Cuba e Brasil países onde estudei e ainda estudo com características diferentes em

---

<sup>5</sup> Família desorientada e ou família espalhada razões de conflitos e sem contacto.

relação a participação da sociedade com o cotidiano local, levo isso na minha mente. Minha participação com realidades diferentes como já disse tem que haver posicionamento diferente porque o acolhimento também, é diferente. Assim quer lembrar que quando acolhimento é saudável a convivência, também é saudável e as coisas fluem melhor e se identifica e vice-versa.

Vivi dificuldades em adaptar em lugares que me foram estranhos durante minha caminhada. Ganhei uma bolsa de Estudo até a Ilha da Juventude/ República de Cuba onde continuei os estudos numa Escola Secundária Básica no Campo (ESBEC). Nesta escola estudavam angolanos de todas 18 Províncias, havia estranhamento entre nós. O convívio foi configurando as pessoas por exemplo: quanto a direcção da escola tudo bem todos os alunos eram bem vindos, eram treinados, os professores, para lidar com alunos deferentes mas existiam alguns que não estavam bem preparados com as diferenças e eram professores que tinham problemas com os alunos e estes eram transferido imediatamente ou tinham que deixar de lidar com alunos por período de formação. Entre alunos, os Cabindas pareciam diferentes, entre eles na Provincia de Cabinda as tribos são antagónicas por questões políticas, mas na diáspora se configuraram um só corpo e muito forte e éramos difíceis de sermos abatidos por pessoas que não são Cabindas. Se um envolver se em briga, o aluno que provocado o Cabinda terá provocado todos os alunos de Cabinda, assim ele brigaram na solidariedade com o conterrâneo Este espírito não flui em Cabinda. Embora escamoteado existe sim rivalidade entre os Bawoios e Maiombes. Existindo, deste modo vários problemas na sociedade Cabindense mal resolvidos por causa dessas rivalidades tribais. Na escola deve observar, respeito o direito ir vir do outro e melhor a comunidade escolar deve trilhar o exemplo de solidariedade dos estudantes Cabinda em Cuba que resolvia seus problemas na base de solidariedade e é essa solidariedade, que hoje ainda permanecem unidos, os ex estudantes de Cabinda em Cuba, e os que regressa, mantém a unidade entre os cabindenses, embora em Cabinda persiste o conflito. Alias esta é a base da educação tradicional das tribos Cabindense.

Nas escolas, tínhamos o corpo docente cubano e angolana qualificados a que atendia e respeitava a origem de cada aluno, escolas que tinha tudo. Desde o ambiente escolar ao material escolar não faltava docente na sala de aula, e bibliotecas de qualidade e com muitos livros onde tinha duas bibliotecárias para orientar a utilização correcta da biblioteca e estudos dirigidos ou mesmo na ausência de um professor naquele horário ou seja tudo era cronometrado dava o gosto lá ficar

mesmo sendo obrigado ir no campo para produzir mas, compensava pois, até ir ao campo produzir colheira laranja, batata, ou capinar era muito bom pois, aprendíamos coisas novas. A direcção Municipal, Provincial e o Ministério de educação estavam sempre de visita na escola, os inspectores e Municipais, Provinciais, Director (a) da escola e o regente da disciplina estavam sempre visitando as turmas e as provas são únicas ou seja são nacionais elaborados no Ministério da Educação. De modo que tudo que se ensinavam era coordenado com todos professores do país e todos tinham o ensino superior e qualificado na disciplina que dá aula.

Não havia professor reclamando de horários, de materiais pedagógico, ou de salário. A higiene da escola em fim tudo era lindo era questão de competir com outras escola e ver qual escola era mais limpa o que estimula o bom zelo pela escola jardins lindos banheiros limpos e perfumados ou seja não havia sanitários sujos com maus odores com sensação de mal-estar. A estrutura da escola sempre tinha brigadas permanentes ou empresas diversa escaldas que rondavam todas as escolas para pequenos reparos e sempre tínhamos escolas bem vistosas. As condições estavam criadas para o ensino e aprendizagem.

Todos tínhamos vontade de lá ficar. Porém, fomos para o IPEC Instituto politécnico de Economia no Campo em 1987 continuação de estudos antes chegarmos lá, estávamos com medo de perder as condições que nós tínhamos na ESBEC, mas, depois de uma semana percebemos que as condições são as mesma e a única diferença é que estávamos numa classe avançada com uniforme diferente que correspondia os cursos do subsistema de ensino técnico profissional, até concluir o curso de Planificação económica no Instituto Politécnico de Economia no Campo (IPEC). O ensino primário e secundário funcionavam em regime de tempo integral/internato, com aulas teóricas e práticas além, integrar a habitualidade teoria e pratica tínhamos outro componente a produção, íamos a campo produzir.

É o “estado e a comunidade escolar comprometido com educação a instituição dialogando com os estudantes com os professores e com a família”<sup>6</sup>

Quanto à relevância profissional do tema, acredita-se que o mesmo contribuirá para uma maior reflexão sobre a importância da otimização das condições de trabalho, a percepção das

---

<sup>6</sup> Cuba é o país que tem sua prioridade desde 1959 na educação do seu povo, dispõe de um sistema educativo eficiente e com professores de alto nível, melhor orçamento da América Latina dedicada a educação 13% do PIB.

configurações, pois estas moldam a sociedade e o indivíduo, além das interferências das relações sociais na organização do trabalho docente está permeado pelos aspectos burocráticos do próprio sistema de ensino.

Do ponto de vista pessoal, a relevância do presente estudo revela-se pelo facto do autor ser docente há vários anos e ter experiência profissional em várias instituições de ensino (superior e médio) e ter sido aluno ensino médio técnico, o qual apresentam distintas realidades quanto ao tema ora exposto. Por inúmeras vezes, o tema informa sobre pesquisa relacionadas as configurações socioculturais da docência em Cabinda ou as condições do exercício docentes o tema tentou se informar sobre as normativas que regem os instituto médio técnicos e as atividades de trabalho, verificando que tanto a província não tem pesquisa deste género, quanto as próprias instituições de ensino encontravam dificuldades em compreender o seu cotidiano.

## **1.2 FUNDAMENTAÇÃO TEORICA**

O objectivo desta pesquisa, conforme foi descrito anteriormente, é apreender identificar as configurações socioculturais da docência no Instituto Médio de Economia do Cabasssango Cabinda – Angola. Assim, de análise de “condições de trabalho” e entendida aqui como “o conjunto de recursos que possibilita uma melhor realização do trabalho educativo” (Kuenzer e Caldas, 2007, p. 10) e envolve elementos concernentes às condições materiais, como os equipamentos e os recursos materiais e pedagógicos e à carreira docente, como a admissão, as atribuições, a jornada de trabalho, o salário, a formação continuada, enfim o que diz respeito às relações de emprego (Duarte, 2008) e as relações estabelecidas na instituição. As condições de trabalho referem-se, portanto, à forma como está organizado o processo de trabalho docente.

No que se refere à organização do trabalho docente e à relação professor aluno<sup>7</sup> consideramos ainda que professor deve ter conforme, (SITA GOMES, 2009)<sup>8</sup>, a “importância da postura e das dimensões da competência crítica, criativa e científica do docente, como requisitos

---

<sup>7</sup> ABREU & MASETTO (1990: 115), afirma que “é o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade que colabora para uma adequada aprendizagem dos alunos; fundamenta-se numa determinada concepção do papel do professor, que por sua vez reflecte valores e padrões da sociedade”.

<sup>8</sup> Partindo do contexto angolano, neste artigo procura-se reflector sobre as condições e qualificações necessárias ao exercício da profissão docente, elucidando e reforçando. Disponível em <http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/941> Acesso 22 de Outubro de 2014

imprescindíveis para o correcto desempenho laboral a actuar no processo de ensino-aprendizagem”. Mas, Tenho tido ocasiões e chance de reflectir sobre o exercício do trabalho docente, no sentido de compreender qual o seu papel na formação do individuo a partir da relação professor aluno. Conforme expressa (TARDIFF; LESSARD, 20087, p. 9) a docência é “uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma actividades em que o trabalhador se dedica ao seu “objecto” de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interacção humana pelo que se pode chamá-lo de trabalho interactivo sobre e com outrem”.

A teoria marxista aponta três elementos constituintes do processo de trabalho: primeiro, o trabalho em si, ou seja, a actividade adequada a um fim; segundo, o objecto sobre o qual o trabalho é realizado; e terceiro, os meios, a matéria, os instrumentos que se aplicam ao trabalho (Marx, 1983) e ainda MARX (2002). Que trata sobre processo de trabalho. A noção de condições de trabalho designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das actividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção.

António Burity da Silva, então Ministro da Educação de Angola, na obra ”O sentido amplo da educação” onde explica que “de acordo com o contexto histórico, económico e sociocultural da época, estas sociedades tradicionais conceberam um paradigma educacional, que melhor respondia às suas necessidades e anseios e os jovens limitavam-se a aprender os diferentes ofícios com os adultos, imitando-os, através de uma metodologia de ensino do tipo “faz como eu faço”, através de um saber prático que resolvia os problemas cotidianos (...) realizado por ensaio e erro, na vida e para a própria vida”.

Nesse percurso, Tardif e Lessard (2005) concordam que fenómenos como o tempo de trabalho dos professores, o número de alunos, suas dificuldades e suas diferenças, os recursos disponíveis, a relação com os colegas, o controle da administração, a burocracia e a divisão do trabalho são considerados nas pesquisas sobre a educação. Não obstante, os autores afirmam que as interacções humanas que compõem o trabalho docente marcam o processo de trabalho e transformam o próprio trabalhador, suas acções, suas relações e sua identidade profissional. O facto de trabalhar com seres humanos é um fenómeno central na análise da actividade docente.

Essa actividade envolve vários actores e as acções e interacções desses actores escolares se dão por meio de conflitos, tensões, colaborações e consensos. Sobre esse aspecto buscamos atentar para o modo como os docentes do IMEC assinalam as relações na instituição.

. Percepção das reclamações destes profissionais indicava que algo ia mal no IMEC e que ainda podia ser revelado em relação a sua jornada de trabalho e para melhor compreender a jornada de trabalho dos professores, Tardif e Lessard (2005)

“constataram que o comprometimento dos professores com o trabalho excede o ensino propriamente dito, englobando um trabalho diversificado que necessita de sua participação em várias actividades diferentes, tanto formais quanto informais”. Tardif e Lessard (2005)

de trabalho com os alunos (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 112).

Como já nos referimos em relação o contexto de Angola as reformas em diversos sectores, e o angolano se viu envolvido tal como demonstra Giddens (2002, p.18), “ [...] afirmar que o advento da modernidade traz mudanças importantes no ambiente social externo do indivíduo [...]”, e por agir directamente nos hábitos e costumes tradicionais operando um impacto global, trouxe também transformações nos aspectos mais pessoais de nossa existência, visto que os indivíduos participam activamente da reconstrução do universo social que o circunda a partir das acções direccionadas à resolução dos seus problemas pessoais. Então, as transformações incorridas numa esfera institucional se entrelaçam directamente com a vida individual, o que implica no surgimento de novos mecanismos de construção de identidades pessoais.

Hargreaves (1996) assinala que a intensificação do trabalho docente reduz o tempo de descanso durante a jornada de trabalho e diminui o tempo necessário para que o professor se mantenha em dia com a sua área de conhecimento. Partindo dessas análises, buscamos identificar através da fala dos sujeitos sobre sua jornada de trabalho. Que aspectos interferem no ensino e aprendizagem com a extensão da jornada? Que relações assinalam entre a jornada de trabalho e a vida quotidiana?

Regimentos internos, decretos e leis movimentam a convivência via legal e das interações entre cidadãos de varias origens étnicas e regionais e, a própria configuração politica do entorno do IMEC – a Província de Cabinda em relação a República de Angola por lado e por outro, diferente do que acontecia nas sociedades culturalmente tradicionais, cuja estrutura da colectividade se mantinha mais ou menos estabilizada e a mudança de identidade acontecia de geração a outra de forma tranquila e natural, no contexto da pós-modernidade os indivíduos se vêem forçados a forjarem suas identidades a partir de um processo reflexivo de interconexão das transformações sociais com as mudanças pessoais (GIDDENS 2002).

Desta forma, podemos sintetizar as características da organização escolar da actualidade e, como nos apontam Moreira e Candau (2003),

O que caracteriza o universo escolar é a relação entre as culturas, relação essa atravessada por tensões e conflitos. Isso se acentua quando as culturas críticas, académica, social e institucional, profundamente articuladas, tornam-se hegemónicas e tendem a ser absolutizadas em detrimento da cultura experiencial, que, por sua vez, possui profundas raízes socioculturais. Em vez de preservar uma tradição monocultura, a escola está sendo chamada a lidar com a pluralidade de culturas, reconhecer os diferentes sujeitos socioculturais presentes em seu contexto, abrir espaços para a manifestação e valorização das diferenças. É essa, a nosso ver, a questão hoje posta. A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença, e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar. (MOREIRA e CANDAU, 2003, p. 161).

Assim, a autonomia da qual se reveste a função exercida pelo profissional da educação se revela na possibilidade que o mesmo tem de reflectir sobre a sua própria prática e esta última engloba uma série de actividades que não se resumem ao trabalho realizado em sala de aula, mas, ao invés, abrange as actividades de estudos, planeamento, avaliação, pesquisa e extensão. Sobre o conjunto de actividades docentes:

[...] o trabalho do profissional de educação está muito além da actividade em sala de aula. O trabalho do docente pressupõe, contínua e intensa actividade de pesquisa nos dias actuais em razão da velocidade de informações pela era da informática que se vive no mundo contemporâneo. Além disso, não se pode esquecer a preparação das aulas, elaboração de trabalhos de avaliação e de provas, correcção das provas, lançamento de notas, tempo este que não se pode entender remunerado com o valor simples recebido por hora-aula, que geralmente são realizadas em casa. (SALLES, 2011, p. 12).

A escola, tal qual a sociedade, age consciente e inconscientemente de modo a silenciar e sufocar tudo o que lhe parecer estranho, diferente (FOUCAULT, 1997b). E os embates são travados em seu interior, pois a resistência toma vulto e, na lógica das batalhas, a parte que se julga poderosa, através de uma força, de uma dominação, de um acto de violência, apaga os sentidos que o componente aparentemente derrotado possui. (FOUCAULT, 2007).

Logo, a qualidade de vida do professor é influenciada pelas suas condições de trabalho. Entretanto, as políticas voltadas para a educação profissional em Angola têm sido direccionadas pela lógica de mercado e pelo movimento da globalização, fora da realidade local, representando, assim, o chamado “pacto nacional de submissão consentida” no campo da educação profissional.

[...] a reforma da educação profissional concebida em desenvolvimento na actual República do JES constitui um processo que, vinculado ao ideário neoliberal de redução e redefinição do papel do Estado, representa no âmbito educacional a demissão da política pública e visa à constituição de um mercado privado de educação profissional. É, portanto, um processo de desestruturação da esfera educacional pública, pelo qual têm passado as diversas Escolas Técnicas e instituições Públicas destes nível no país, de modo variado, com processos internos e externos de adesão e/ou resistência. Enfim, essa seria a génese do movimento de

transformação em curso, que tem por directriz e finalidade converter as instituições públicas de educação técnico-tecnológica de propriedades privadas. (LUKOMBO NZATUZOLA, 2004)

Ainda sobre o fenómeno da globalização como vector de direccionando das políticas públicas destinadas à educação, verifica-se que exerce influência sobre as condições de trabalho do professor.

O movimento de globalização e de políticas de ajuste neoliberal, tendo a economia como metodologia principal para a definição das políticas educativas promoveu a mudança no processo de trabalho e de gestão em educação (...), repercutindo nas condições de trabalho, no status social do professor e no valor que a sociedade destina à própria educação. (LIMA; LIMA FILHO, 2009, p. 63).

As referidas leis de mercado, ao interferirem cada vez mais nas relações de trabalho existentes no âmbito das instituições educacionais fazem com que estas priorizem cada vez mais o tempo destinado à actividade fim do professor, que é o trabalho em sala de aula, em detrimento do tempo de que o mesmo necessita e tem direito, por lei, para se dedicar às actividades extra classe (hora-actividade).

Assunção (2008, p.3) pesquisa realizada por Assunção (2008, p.3) define condições de trabalho docente como — as circunstâncias em que o trabalho é realizado. Essas circunstâncias são construídas historicamente e, portanto, possíveis de serem modificadas.

O mal estar docente pode ser explicado pela presença de obstáculos relacionados ao volume de trabalho e à precariedade das condições existentes, mas também as altas demandas no trabalho, incluindo as demandas emocionais, junto à uma expectativa social de excelência, cujo limite é exigir do professor uma actuação capaz de reverter a situação na qual se encontra (ASSUNÇÃO, 2008,p.5)

E ainda A escola, sendo o expoente máximo da educação formal, terá a responsabilidade de:

Organizar um ambiente cultural que permita o desenvolvimento de cada indivíduo no que diz respeito aos aspectos éticos, cívicos e técnicos harmoniosamente interligados, humanizando o ensino de modo que faça evoluir o processo cognitivo e relacional, que possibilite o desenvolvimento de atitudes responsáveis nos jovens, que lhes permitam assumir a responsabilidade pelos seus actos e a capacidade de tomar decisões perante si próprios, perante o grupo e a sociedade em que vivem, aprendendo a participar com autenticidade na construção do bem comum. (SÁ, 2003, p. 13)

## **1.3 METODOLOGIA**

### **1.3.1 Os instrumentos da pesquisa**

O estudo de caso é uma abordagem metodológica de investigação, através da qual procuramos compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos factores. Neste sentido Yin (1994) considera que tal abordagem se adapta à investigação em educação, quando o investigador é confrontado com situações complexas, onde é difícil de identificar as variáveis consideradas importantes, quando se procura respostas para o “como?” e o “porquê?”. Neste sentido, segundo Fidel (1992), o estudo de caso permite prestar atenção aos problemas concretos das nossas escolas, já que o caso pode ser um aluno ou professor, um grupo de alunos ou de professores, etc. Ou seja, tal como refere Coutinho e Chaves (2002), quase tudo pode ser um “caso”: um indivíduo, um personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação.

O estudo de caso leva o investigador a descrever ou a analisar o fenómeno, a que acede directamente, de uma forma profunda e global, permitindo-lhe apreender a dinâmica do fenómeno, do programa ou do processo. Daí que, segundo Yin (1994), o objectivo do estudo de caso é explorar, descrever ou explicar. Para Fidel (1992), o objectivo é compreender o acontecimento em estudo e ao mesmo tempo desenvolver teorias mais genéricas a respeito do fenómeno observado, enquanto para Guba e Lincoln (1994), o objectivo é relatar os factos como sucederam, descrever situações ou factos, proporcionar conhecimento acerca do fenómeno estudado e comprovar ou contrastar efeitos e relações presentes no caso. Por seu lado, Ponte

(1994c) afirma que o objectivo é descrever e analisar. A estes dois, Merriam (1998) acrescenta um terceiro objectivo, avaliar. De um modo geral, o objectivo geral de um estudo de caso é explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar (Gomez, Flores & Jimenez, 1996).

Assim, Coutinho e Chaves (2002) apoiando-se numa vasta revisão de literatura, consideram que o facto de o investigador estar pessoalmente implicado na investigação confere aos planos qualitativos um forte cariz descritivo, daí que a grande maioria dos investigadores considere o estudo de caso como uma modalidade de plano qualitativo. No entanto, embora não sejam muito frequentes, podem ser realizados estudos de caso recorrendo a abordagens preferencialmente quantitativas ou de carácter misto.

De um modo geral, Coutinho e Chaves (2002) sintetizam o estudo de caso a cinco características básicas, que são: (a) é “um sistema limitado”, e tem fronteiras “em termos de tempo, acontecimentos ou processos” e que “nem sempre são claras e precisas”; (b) é um caso sobre “algo”, que necessita ser identificado para conferir foco e direcção à investigação; (c) é preciso preservar o carácter “único, específico, diferente, complexo do caso”; (d) a investigação decorre em ambiente natural; e (e) o investigador recorre a fontes múltiplas de dados e a métodos de recolha diversificados: observações directas e indirectas, entrevistas, questionários, narrativas, registos de áudio e vídeo, diários, cartas, documentos, entre outros.

Relativamente ao presente estudo, julgamos que é necessário que o seu foco central esteja direccionado para a compreensão das perspectivas dos professores, o modo como interpretam, desenvolvem e descrevem as suas acções. Para tal, a investigação desenvolveu-se num ambiente natural, num meio em que fosse possível observar, descrever e compreender a forma como os participantes realizam e interpretam as suas acções (Bogdan & Biklen 1994; Matos, 1994; Ponte, 1994; Sousa, 2005).

Assim, o investigador foi um participante activo no processo de recolha de dados, introduzindo-se no meio onde desenvolve a actividade (Matos, 1994), de forma a observar e descrever situações que pudessem elucidar as condições de exercício da profissão docente, as questões a que se propôs responder. Consideramos que essa pesquisa se desenvolveu como modalidade qualitativa e pautou-se por princípios que dizem respeito ao estudo de caso. Pautou-se pela

identificação de elementos específicos numa situação, de certo modo, singular – a docência no IMEC – e pela utilização de múltiplas fontes de dados – observação, questionários, entrevistas, recolha de documentos.

### **1.3.2 Observação.**

A observação é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em actividade, em primeira-mão, pois permite comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz (Vale, 2000). A observação possibilita um contacto pessoal e estreito do investigador com o fenómeno investigado. Segundo Lüdke e André (1986), “a experiência directa é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenómeno” (p. 26).

Para Hammersley e Atkinson (1994), a observação “tem a seu favor, entre outras coisas, o facto de permitir registar comportamentos e acontecimentos à medida que estes vão tendo lugar” (p. 35). Assim, segundo os autores, como não se pode registar tudo o que se observa, interessa focar os aspectos para os quais se pretende resposta ou clarificação. Para tal, sugerem-nos ter presente um plano ou lista de verificações, pois este pode ajudar a observar e a registar durante as observações. Neste sentido, Merriam (1988) adianta-nos uma lista de verificações, com algumas questões que considera imprescindível durante uma observação: (1) o cenário – como é o meio físico? Qual é o contexto? Que tipo de comportamentos é que os meios proporcionam? (2) Os participantes – quem está no local, quantas pessoas e quais os seus papeis? O que é que fazem em conjunto? (3) Actividades e interacções – o que é que se passa? Há alguma sequência nas actividades? Como é que as pessoas interagem com a actividade entre si? Como é que as pessoas e as actividades estão relacionadas? (4) Frequência e duração – Quando é que a actividade começa? Quanto tempo é que dura? É uma situação repetida ou única? Com que frequência ocorre? (5) Outros factores (menos óbvios, mas também importantes para a observação): Actividade informal e não planeada; significados simbólicos e conotativos das palavras; comunicação não verbal, tais como aparência e espaço físico; e o que não acontece, sobretudo se devia ter acontecido.

As observações foram realizadas: O IMEC divide cerca com ISCED e temos um portão de acesso ao campo de pesquisa e vice-versa. Reunir-se com a direcção da escola onde apresentei o

objectivo da pesquisa assim como as formas de colecta de dados com a observação na escola, questionário e entrevistas. Autorizado inicie a execução da observação, circulando pelos pátios e dependências da instituição. Assim, as observações aconteceram durante os horários de estudo, períodos de entra e saída, trocas de turnos e planeamento dos (as) professores (as); Frequentei o IMEC durante três meses fazendo observações naquilo que interessava o objectivo da nossa pesquisa, estabeleci os horários de visitas: Sendo, todas as semanas visitavam um dia laboral e um sábado em cada quinze dias. Deste modo permanecia na instituição duas horas diários alem de dois semanais durante o semestre que ali frequentei para dar aulas numa das nossas turmas do curso de Ensino de Língua Portuguesa do ISCED, onde leccionava a disciplina sociologia de educação com duração de três tempos e nos intervalos circulava pela escola e realizava minhas observações.

O IMEC é vizinho de cerca de arame galvanizado podia muito observar também de perto os acontecimentos, mas temos uma porta de acesso até ao IMEC e facilitava tudo alem das relações muito boas existentes entre docentes das duas instituições. A instituição aberta aos investigadores salvo erro os sujeitos não gostarem de dar entrevista; mas, conversas informais e nos intervalos. Foram observados também os espaços da instituição, como excursão, as actividades no pátio e os recreios. O facto de ser professor do ISCED vizinho do IMEC facilitou o acesso e circulação.

Os dados da observação foram organizados para caracterizar o IMEC, seu ambiente físico e aspectos das condições de trabalho docente. A partir das observações foram captados aspectos que, posteriormente, se relacionaram com as entrevistas no que se refere ao ambiente de exercício da docência no IMEC em relação a sua infra-estrutura: água potável, energia, materialidade, equipamentos, biblioteca e outros espaços.

### **1.3.3 Questionário.**

Segundo Fiorentini & Lorenzato (2006), o questionário representa um instrumento tradicional de recolha de informação utilizado com mais frequência em estudos quantitativos. A sua utilização consiste numa série de perguntas que podem ser: fechadas, quando apresenta alternativas para as

respostas; abertas, quando não apresenta alternativas; e mistas, quando as questões apresentadas podem ser abertas ou fechadas.

Vale afirmar que o questionário é fácil de administrar, proporciona respostas directas sobre informações quer factuais quer de atitudes, e permite a classificação de respostas sem esforços. Apesar disso, actualmente, segundo Fiorentini e Lorenzato (2006), é pouco utilizado em estudos que seguem uma abordagem qualitativa. Contudo, enfatizam a sua importância, ao afirmar:

[o questionário pode] servir como uma fonte complementar de informações, sobretudo na fase inicial e exploratório da pesquisa, [pois ajuda] a caracterizar e a descrever os sujeitos do estudo, destacando algumas variáveis como; a idade, sexo, estado civil, nível de escolaridade, materiais ou temas preferidas, etc. (p. 117)

Deste modo, os questionários são particularmente úteis, pois permitem obter respostas a partir de um grupo grande de participantes (Bogdan & Biklen, 1994). Deste modo foram distribuídos e aplicados 180 questionários e foram devolvidos 25. Na aplicação dos questionários focalizamos a nossa atenção nos aspectos que auxiliaram a traçar um perfil dos docentes do IMEC: idade, género, estado civil, formação, salário e renda, tempo de trabalho no magistério e tempo trabalho no IMEC, relações professor aluno.

### **1.3.4 Entrevista.**

A finalidade da entrevista é a de obter certo tipo de informações que não se podem observar directamente, como seja, sentimentos, pensamentos, intenções e factos passados (Fiorentini & Lorenzato, 2006). Permite ainda compreender qual a perspectiva sobre determinado assunto do ponto de vista do entrevistado, levando o investigador a desenvolver uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam o fenómeno em estudo (Bogdan & Biklen, 1994).

Assim, a entrevista é uma acção desenvolvida “cara-a-cara”, e um dos modos mais eficazes, com o qual o investigador obtém informações ou opiniões do participante (Merriam, 1988). Esta

técnica de recolha de dados tem, entre outras vantagens, a de clarificar e ajudar a interpretar o sentido das opiniões dos entrevistados, bem como as suas atitudes e concepções.

Nessa pesquisa optou-se pelo modelo de entrevista semi-estruturada tomando por base um guião previamente construído, e, de acordo com o desenvolvimento da entrevista, pode-se formular questões não previstas inicialmente. Relativamente ao presente estudo, a entrevista é tomada como um dos principais instrumentos de recolha de dados, uma vez que a entrevista é indicada para “recolher dados descritos na linguagem do próprio sujeito” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134), permitindo ao investigador desenvolver uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam as situações que vivem.

Neste estudo foram realizadas 6 entrevistas semi-estruturadas com os professores participantes. Cada um dos momentos teve a duração aproximada de 50 minutos. De um modo geral, a mesma centrou-se fundamentalmente em aspectos referentes as condições do trabalho docentes, nomeadamente: infra-estrutura, salário, carga horária diária, autonomia no exercício da profissão (tomada de decisões), oportunidades de formação profissional, plano de carreira, valorização do trabalho e reconhecimento; ambiente de aprendizagem e avaliação, assim como em aspectos gerais referentes ao processo de ensino-aprendizagem numa comunidade escolar.

As entrevistas obedeceram a um guião (Apêndice B). Foram realizadas na sala de professores, e em outras locais afastados do campo de pesquisa em momentos livres de aulas, de acordo com a indicação e disponibilidade dos entrevistados. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e integralmente transcritas.

A selecção dos participantes obedeceu aos seguintes critérios: (a) todos deveriam ser professores em exercício no IMEC sendo, dois professores do curso de Contabilidade de Gestão, período regular 4 anos de actuação e dois do pós-laboral<sup>9</sup> do curso de Gestão Empresarial 6 anos de actuação (b) e os dois professores do curso de Informática de Gestão sendo um com actuação no período pós laboral e com 10 anos de actuação no IMEC e o outro do período regular, também com 10 anos em exercício na instituição.

---

<sup>9</sup> O período nomeado regular refere-se ao turno diurno e o período pós-laboral ao noturno.

A selecção dos professores desenvolveu-se em dois momentos, uma vez que o estudo iria acompanhar as condições do exercício docente. Assim, num primeiro momento, a selecção foi feita entre os professores de do curso de Informática de Gestão, tendo sido realizada na primeira quinzena de Setembro o ano lectivo de 2013. Deste modo, num encontro com os dois professores, foram-lhes dadas informações sobre os objectivos do estudo, as actividades que seriam desenvolvidas, a contribuição da sua participação no estudo e garantido o anonimato. Os professores foram receptivos à solicitação. Os dois professores leccionam em períodos diferentes, e apresentaram-se disponíveis, em participar no estudo.

O segundo momento foi realizado no ano lectivo de 2013. A selecção foi feita entre professores do curso de Contabilidade de Gestão e Gestão Empresarial, tendo-se seguido os mesmos procedimentos anteriormente descritos no primeiro momento. Apenas a realçar que devido há certas dificuldades de expressar certas questões da instituição propuseram que a entrevista ocorresse num local diferente, ou seja, distante do IMEC.

### **1.3.5 Recolha documental.**

Para Merriam (1988), os documentos constituem fontes particularmente importantes em estudos de natureza interpretativa ao fornecerem informações que permitem complementar e enriquecer os dados recolhidos nas entrevistas e na observação. Portanto, julgámos importante analisar os documentos relativos a organização do IMEC no que se refere à: (a) Sistema de Educação e Ensino, (b) carga horária, distribuição e sequencia dos conteúdos e (c) materiais de suporte pedagógicas colocados a disposição do professor. Foram colectados dados em jornais, sítios electrónicos, sobretudo do governo que pudessem elucidar o contexto da política de educação na qual se insere o IMEC.

O processo de análise de dados foi dividido em duas etapas. A primeira etapa correspondeu à codificação dos dados relativamente ao questionário. Depois da sua codificação e processamento, procedeu-se à sua análise, tendo como padrão de análise o valor percentual correspondente às frequências relativas para cada item. Na segunda etapa e relativamente às entrevistas, procedeu-se à escuta e transcrição integral das mesmas. Esta fase culminou com a definição da estrutura para a descrição e análise dos participantes. A análise destes aspectos

proporcionaram elementos que permitiram conceber, à luz das expectativas dos docentes, elementos teóricos que fundamentem as condições do exercício docente. Em relação às observações realizadas, procurou-se em primeiro lugar, cruzar as condições do ambiente docente, e as falas dos professores sobre seu trabalho. Inicialmente, nossa intenção era analisar as condições do contexto da docência do professor no IMEC e estabelecer um cruzamento entre essas condições e sua influência no processo de ensino. Pretendíamos, numa terceira etapa de análise compreender o olhar dos professores, incluindo as orientações expressas nos documentos orientadores da instituição (Currículo), como elementos que conformam o modelo pedagógico duma escola. Essa relação com o processo de ensino foi apenas ensejada nas considerações finais. Em função do tempo estabelecido para a conclusão de uma dissertação de mestrado não houve condições para análises dos resultados dos discentes e nem entrevistas e observações com os mesmos, além de uma análise mais profunda do currículo da instituição que pudessem nos fornecer elementos para uma conclusão sobre os processos de aprendizagem e o modelo pedagógico do IMEC. Cabe por fim assinalar que os estudos consultados para referenciar essa dissertação nos apoiaram em muitas análises. Mas, por outro lado, o contexto social, económico e cultural de Angola e, particularmente, de Cabinda, indica singularidades que nem sempre podem ser aludidas nesses referenciais. Desse modo, optamos por indicar esse contexto específico e é por ele que iniciamos a exposição desse trabalho trazendo, no capítulo 2, “Aspectos sociais, económicos e culturais no sistema de educação em Angola”.

O Capítulo 3 discorre sobre o Instituto Médio de Economia de Cabassango e intitula-se “O IMEC: aspectos políticos de sua configuração”. Ao discutir esses aspectos chamamos atenção para a especificidade da localização geopolítica de Cabinda, a qual repercute na função social do IMEC. Esse capítulo traz ainda uma análise da infra-estrutura do IMEC e de sua organização institucional.

O capítulo 4, “Uma análise do perfil dos docentes do IMEC” foi construído a partir dos questionários aplicados aos professores.

No capítulo 5, “Com a palavra... os docentes do IMEC” apresentamos as análises dos professores entrevistados sobre o ambiente de trabalho, os constrangimentos vividos na actividade docente,

as funções assumidas para além da sala de aula. Com esse capítulo fechamos a exposição do trabalho e, em seguida, tecemos algumas considerações finais.

## **CAPITULO 2 – ASPECTOS SOCIAIS, ECONÔMICOS E CULTURAIS NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO EM ANGOLA.**

Angola está situada no sudoeste do continente africano, na costa ocidental, na sua região austral entre os paralelos 4°22' e 24°05'. O país faz fronteira a norte com a República do Congo e a República Democrática do Congo, a leste com as Repúblicas Democrática do Congo e da Zâmbia, a sul com a República da Namíbia e a oeste com o oceano Atlântico numa extensão de 1.650 km (figura 1).

Possui “18 províncias, 163 municípios e 547 comunas”<sup>10</sup> (ANGOLA, 2005a) e 1.271 povoações (MAIATO, 2007). No ordenamento angolano, a Província constitui-se na célula base das funções de planeamento e orçamentação, enquanto que a comuna é a menor unidade político-administrativa do país, existindo ainda de acordo com o artigo 55º da Constituição da República de Angola de bairros e/ou povoações (ANGOLA, 2012a). Ainda de acordo com o referido decreto, os governos provinciais são órgãos desconcentrados do poder central que tem como função “assegurar a realização das atribuições específicas da Administração do Estado, orientar o desenvolvimento económico e social e assegurar a prestação dos serviços comunitários da respectiva área geográfica”. Cabe aos governos provinciais, desta forma, executar a política do governo central ao nível provincial, coordenar as agências do governo central no território (Direcções Provinciais e Delegações Provinciais), bem como supervisionar as administrações municipais e comunais e as autoridades tradicionais<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> Decreto-Lei 17/99 – As três camadas dos governos locais são hierarquicamente relacionadas e integradas ao governo central – MAT – Ministério da Administração do Território.

<sup>11</sup> A constituição ampara autoridades tradicionais como sociedades linhageiras cuja organização social é fundada no parentesco e cujo substrato filosófico-religioso se baseia no culto dos antepassados. Em situações em que uma comunidade linhageira se impõe a outras por via da anterioridade da ocupação do território e das alianças, que vai estabelecendo, gera-se um poder político que é justificado como um privilégio herdado dos antepassados da linhagem dominante.

**Figura 1– Mapa Geográfico de Angola**



A extensão territorial de Angola é de aproximadamente 1.246.700 km<sup>2</sup>, com uma população estimada em 21.000.000 habitantes, o que proporciona uma baixa densidade populacional, na ordem de 16,84 habitantes por km<sup>2</sup> (ANGOLA, 2013). A divisão Político-Administrativa de Angola está exposta na figura1.

De acordo com Fundo das Nações Unidas para População (UNFPA, 2013), a taxa de contracepção é de 7,3%, favorecendo uma alta fecundidade estimada em 7,2 filhos por mulheres. Com isto o ritmo de crescimento anual populacional é estimado em 3% ao ano, sendo que as decisões em relação à fecundidade no país são tomadas a nível familiar, uma vez que não existe uma política pública explícita a favor de alta ou baixa fecundidade.

A UNFPA (2013) refere que, desde 1973 não se realiza qualquer censo demográfico em Angola. Para se avaliar a evolução da população nas últimas décadas, tem sido prática comum a utilização de estimativas de população das Nações Unidas para Angola<sup>12</sup>. Segundo a fonte, o ritmo de crescimento populacional aumentou de tal forma que reduziu para menos de 25 anos o período de tempo necessário para a sua duplicação (2006-2034). Com este crescimento, Angola é um país eminentemente jovem segundo Instituto Nacional de Estatística (INE), tendo cerca da metade da população menos de 15 anos, mais de 51% da população, de sexo feminino, uma importante população rural, acima de 50%, ainda concentrada nos grandes centros urbanos como consequência da guerra que vitimou milhares de vidas humanas. A percentagem da população com mais de 65 anos é de 2,7%, enquanto que a esperança de vida à nascença é avaliada em 44,2 anos (UNFPA, 2013).

A falta de censo actualizado tem provocado várias dificuldades quando se analisam dados de Angola encontrando-se índices bastante díspares como refere a Agência Francesa de Desenvolvimento (Agence Française de Développement - AFD) no seu estudo sobre Formação Profissional no Sector Informal de Angola, de Novembro de 2010. O estudo destaca que actualmente, estão a ser efectuados vários ajustes aos dados do Banco Mundial em função desta situação. Assim, o Banco Mundial reavaliou os seus próprios dados e estimou a população total em 21,4 milhões em 2011 e em 21,8 milhões em 2012. No seu relatório de 2012 sobre o desenvolvimento humano em Angola, o PNUD publicou estimativas do Ministério do Planeamento que indicam uma população de 19.768 milhões de habitantes. O Instituto Nacional de Estatística (INE) conseguiu estimar a população do país para esse mesmo ano usando projecções realizadas pelo departamento de estatística do Ministério da Educação (MED) durante as matrículas de 2012. Esta estimativa aponta para uma população de 18.012 milhões de habitantes. Entretanto, o estudo realça que os dados demográficos fornecidos pelos vários governos provinciais indicam uma estimativa de cerca de 24 milhões de pessoas, nove milhões a mais do que os dados inicialmente auferidos pelo INE (AFD, 2012). Mas o INE no último censo contabilizou 25.3000 habitantes.

---

<sup>12</sup> Gabinete Central do Censo de Angola anunciou que vai apresentar em Setembro próximo os dados preliminares do Recenseamento Geral da População e Habitação, decorrido de 16 a 31 de Maio.

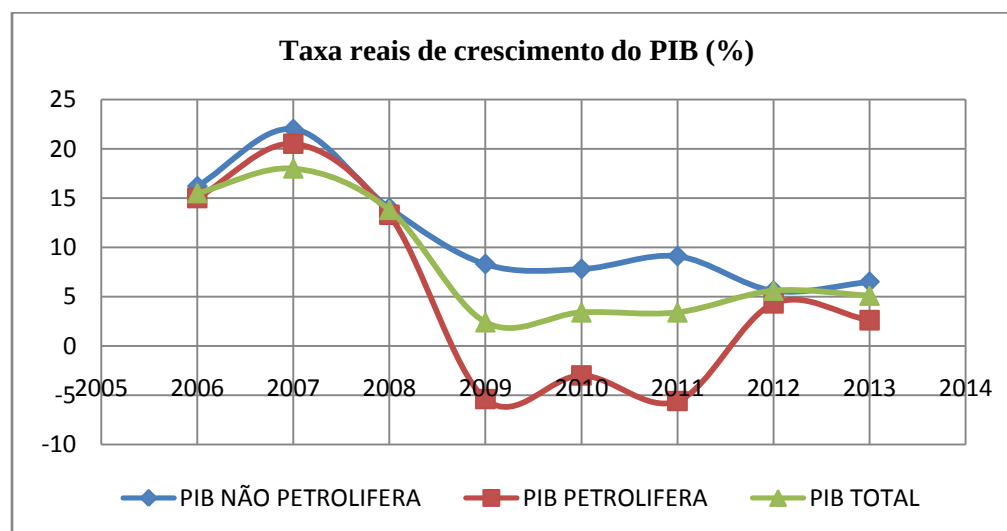


Segundo Fernandes e Ntondo (2002), embora as línguas nacionais sejam as línguas maternas da maioria da população, o português é a primeira língua para 30% da população angolana – proporção que se apresenta muito superior na capital do país –, enquanto 60% dos angolanos afirmam usá-la como primeira ou segunda língua. A estrutura social é compõem-se por diferentes e etnias, com as seguintes percentagens aproximativas: Bantus, 95% – com a seguinte composição Ovimbundu (37%), Ambundu (25%), Bakongo (13%), Ovambo/Nyaneka-Nkhumbi / Herero / Cômbe / Ganguela / Xindonga (20%); os outros 5% da população são compostos por 3% de Mestiços 2% de Brancos.

Angola é um país com enormes potencialidades em termos de recursos naturais tais como petróleo, gás natural e minas de diamantes, tendo também um potencial hidroelétrico considerável e uma grande extensão de terras férteis e adequadas para agricultura. Contudo, como consequência da guerra, regista-se baixa performance da economia industrial, da agricultura e do sector da manufacturaria, principais áreas do mercado do emprego (ANGOLA, 2005b). A partir do declínio ou estagnação de muitos sectores da economia, o crescimento da indústria petrolífera tem-se destacado no período pós-paz. O sector do petróleo tornou-se a principal fonte de receitas da exportação e a maior fonte de receitas fiscais do governo. Em 2012, a produção de petróleo correspondeu a 39% do PIB de Angola (MINF, 2012), enquanto 12% são provenientes da agricultura e apenas 7% da indústria (UNCDF e PNUD; 2006). No continente africano, Angola aparece como um dos países de maior PIB per capita (UNCDF e PNUD, 2012).

O setor não petrolífero tem vindo a registar um comportamento positivo nos últimos tempos. A produção agrícola observou uma melhoria significativa, graças aos progressos verificados no processo da desminagem, à introdução de sistemas de irrigação e à reinserção das populações deslocadas com a guerra. Por seu lado, o sector da construção atingiu no período de 2006 – 2013, taxas de crescimento impressionantes – as maiores em toda a história do país. A reconstrução tem dado um impulso ao sector industrial, o qual praticamente vem contribuindo para formação de empregos. Conforme o Grafico 1:

## 1- Gráfico: Taxas reais de crescimento do PIB (%)



Fonte: MINPLAN<sup>13</sup>

De acordo com Silva P.F. (2006), o Banco Mundial refere que os indicadores macroeconómicos em Angola têm registado uma melhoria evidente nos últimos anos, como resultado de uma economia mais estável.

Não obstante os índices de crescimento económico, dados do Relatório do PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, a população de Angola é maioritariamente, pobre, sendo: 61% da população vive abaixo da linha da pobreza, 26% da população vive na pobreza extrema. O país situa-se em 160º lugar de acordo com o IDH – Índice de Desenvolvimento Humano, no conjunto de 173 países. A esperança de média vida é de 48 anos para mulheres e 46 anos para os homens.

A guerra teve um forte impacto em todos os sectores da sociedade e nas vidas da maioria dos angolanos, tendo provocado grandes deslocamentos de populações, o que acelerou o processo de urbanização (desordenado) e veio agravar a situação social (OMS, 2005b).

<sup>13</sup> Disponível em:

<http://www.parlamento.ao/documents/91849/117734/RELAT%C3%93RIO+DE+FUNDAMENTA%C3%87%C3%83O+DO+OGE+2014> (Acesso, 23/07/2014)

Apesar dos esforços desenvolvidos, segundo Kussumua (2009), os operadores de desminagem ainda não atingiram as áreas consideradas de maior contaminação, ou seja, territórios com campos de minas compactos. A extensão do território nacional, aliada ao facto de as áreas minadas não estarem mapeadas, poderão constituir-se em factor impeditivo do desenvolvimento rápido da operação de desminagem, condicionando nalguns casos, o uso integral da terra.

Como resultado da guerra e da economia planificada que o país viveu um estudo promovido pelo Ministério de Administração do Território de Angola (MAT) e pelo PNUD (2007), concluiu que a situação económica, social e administrativa de Angola é caracterizada da seguinte maneira (ANGOLA, 2007c):

- Graves desigualdades geográficas nos indicadores sociais, como por exemplo, nas áreas urbanas 34% dos domicílios têm acesso à água potável, contra 22% nas áreas rurais, o acesso das crianças à escola é de 140% bruto na região urbana, enquanto no meio rural atinge 83%, sendo que, mais ou menos 60% da população total vive em áreas urbana ou semiurbanas;
- Cerca de 4,3 milhões de cidadãos retornaram ao país depois terem sido forçados pela guerra a abandonar as suas áreas de residência, crescendo-se 100.000 crianças separadas dos seus familiares e destas cerca de 50.000 são órfãs e abandonadas;
- Preocupante distribuição geográfica e dos docentes, por falta condições nas instituições e escolaridade, da função pública: do total de 278.780 professores há uma maior concentração nas províncias de Luanda do efectivo total;
- A organização administrativa é fortemente centralizada já com alguma dose de desconcentração que não foi superada com a aprovação do decreto-lei n.º 17/99, de 29 de Outubro (orgânica dos governos provinciais, administrações municipais e comunais), pelo decreto executivo n.º 80/99, do Ministério das Finanças que afecta directamente recursos financeiros, para as escolas orçamentadas, provenientes de impostos e outras receitas.

A taxa de analfabetismo da população com idade igual ou superior a 15 anos era, no ano 2013, de 58%, contrastando com uma média de 38% para toda a África subsaariana Banco Mundial

2013). A taxa de analfabetismo da população feminina é mais elevada quando comparada com a masculina, chegando a atingir acima de 64% nas mulheres pertencentes ao quartil sócio económico mais pobre segundo Banco Mundial. As elevadas taxas de analfabetismo nas mulheres é preocupante considerando que, o nível educacional da mãe tem uma forte influência na educação da criança e no bem-estar do agregado familiar, existindo uma ligação entre o estado da pobreza e o nível de instrução da população. Neste âmbito, estima-se que 16% da população total, sem nenhum grau de instrução, atingiu o nível de extrema pobreza.

No quadro da Reforma Educativa em curso, o Executivo continua empenhado na expansão da rede escolar, na melhoria da qualidade do ensino e no reforço da eficácia e equidade do sistema de educação em todos níveis. Assim, de 2006 até 2013, a média anual de estudantes matriculados nos vários níveis de ensino foi superior a 7 milhões e 400 mil. Só de 2006 a 2012 houve um incremento de 1.834.642 alunos matriculados, representando um crescimento de 9,3%.

Em 2013 o Ministério da Educação contava com 278 mil e 780 mil professores em todo o território nacional. Nesse período, o número de salas de aula nos níveis primário e secundário passou de cerca de 19 mil para mais de 59 mil em 2013, numa taxa de crescimento de 400%, segundo Mpinda Simão, Ministro da Educação. Desde 2008, o Ensino Superior conheceu um crescimento notável,

As autoridades da Angola independente, embora terem herdado uma universidade sem os quadros necessários e suficientes para o seu pleno e devido funcionamento, assim como mais de 90% da população analfabeta, apostaram na implementação e desenvolvimento de um sistema de ensino, da base ao topo da alfabetização ao ensino superior, de abrangência nacional, universal e sem discriminação. Não obstante os constrangimentos provocados pela guerra houve igualmente um grande esforço do Governo para expansão da UAN (a única instituição de ensino superior pública) a nível nacional. Assim, a UAN esteve, até 2002, em 7 das 18 províncias de Angola: Luanda, Huambo, Huíla, Benguela, Uíge, Cabinda e Kwanza-Sul. Funcionavam, até a altura, 31 cursos de licenciatura. A população académica na UAN no ano lectivo 2001/2002 era composta por 9.129 estudantes de licenciatura, 869 docentes e 1.129 funcionários não docentes, entre técnicos e pessoal administrativo. A média de formados (licenciados) por ano, neste período, não

era superior a 100 graduados, tendo se atingido o auge de 176 licenciados no ano lectivo 2001/2002.

Neste período são criadas e começam a funcionar as três primeiras Instituições de ensino superior privado em Angola, nomeadamente e por ordem de criação: Universidade católica de Angola (1999), a Universidade Lusíada de Angola (1999) e a Universidade Jean Piaget de Angola. Segundo dados que nos foram fornecidos, a população estudantil geral do subsistema do ensino superior era composta, no ano lectivo 2006/2007, de 12.892 estudantes na UAN e cerca de 2.000 estudantes nas universidades privadas.

O alcance da paz em 2002 (4 de Abril) foi o maior ganho no período de 2006 a 2008 o número de docentes cresceu de 1785 para 2.122, dos quais 402 são doutores, 742 mestres e 978 licenciados, enquanto que em 2002 o número de doutores era de 165, de 151 mestres e de 672 licenciados.

Um pouco mais de 60% dos docentes estão em tempo integral. Foram criadas, neste período, mais 2 (duas) instituições de ensino superior público e 10 (dez) instituições de ensino superior privado. Assim, o subsistema de ensino superior contou com 3 instituições de ensino superior público e 13 instituições de ensino superior privado. Se tivermos em conta o desempenho de todas as instituições de ensino superior de Angola (UAN, Outras Instituições Públicas e Instituições Privadas de Ensino Superior), os números totais aproximados da procura pelo ensino superior (candidatos), de vagas (Nr. clausus), de estudantes inscritos e de finalistas (Bacharéis, Licenciados e Mestres) no ensino superior em Angola, em 2008, foi de 80.000, 13.000, 85.000 e 3.300, respectivamente.

A pressão permanente sobre o ensino superior e a consequente explosão escolar, a proliferação de instituições de ensino superior, a falta de docentes para estas instituições, a magnitude da UAN a nível nacional e a notória dificuldade na sua gestão, assim como a necessidade de garantir um mínimo de qualidade desejável e compatível com os desafios da nossa era levaram o Governo de Angola a elaborar as Linhas Mestras para balizar a implementação e desenvolvimento do ensino superior no nosso país.

Com base nestas linhas mestras foi elaborado um dispositivo jurídico que redimensiona a UAN e cria mais 9 universidades públicas em Angola, com abrangência regional (conjunto de províncias) e cria um quadro regulador para todas as instituições de ensino superior (públicas e privadas). Contando actualmente a rede de instituições de formação já expandida por todas as províncias do país escolas superiores, assim como 22 instituições privadas, sendo 10 universidades e 12 institutos superiores, num total de 39 instituições de ensino superior, frequentadas por cerca de 150 mil estudantes e contando com cerca de dois mil docentes, incluindo nacionais e estrangeiros.

## **2.1 O Sistema de Ensino em Angola**

No âmbito das políticas de reconstrução e desenvolvimento da República de Angola, a Reforma do Sector da Educação assume uma importância crucial, constituindo um vector estratégico no combate à pobreza e ao analfabetismo, na promoção da saúde, na redução das desigualdades sociais e de género, na recuperação socioeconómica, na consolidação de uma sociedade democrática e de direito.

Adoptamos aqui a análise de Belarmino<sup>14</sup> que descreve 3 períodos da história de educação em Angola, após independência. Neste contexto, a organização do sistema educacional, em Angola, assentava-se nos princípios de uma educação socialista. As normas condutoras, que estabelecem as linhas legais do sistema educativo para o país, foram definidas e aprovadas no I Congresso do Movimento Popular para Libertação de Angola MPLA, realizado em 1977. Essas linhas legais do sistema educativo, também aprovadas e confirmadas pela Assembleia do Povo, vieram a ser implementadas pelo Ministério da Educação a partir de 1978. De recordar, que o sistema político, decorrente entre 1975 a 1991, era caracterizado por um mono-partidarismo e assente na teoria marxista-leninista.

---

<sup>14</sup> VAN-DUNEM, Belarmino. “30 Anos de Independência a educação como nova paixão 2011” consultado em 5 de Janeiro de 2011, disponível em <http://belarminovandunem.blogspot.com/2009/10/30-anos-de-independencia-educacao> (Acessado, Agosto de 2013)

O Sistema Nacional Educação configura-se numa evolução histórica descrita por dois períodos Belarmino Vand-Dunem<sup>15</sup>. O Período Colonial que vai de 1482 a 1975 quando em 11 de Novembro de 1975 ocorre a Independência; e este último em três período.

O primeiro compreende pós Independência é caracterizada pelo recrudescimento do conflito armado (guerra civil), reformas políticas, administrativas e económicas que tiveram de certa maneira, um impacto negativo sobre o Sistema Nacional de Educação, tais como a destruição e a redução drástica da rede Escolas. Entre 1975 e 1991 é referido Sistema Nacional de Educação Angolano (SNE), baseava-se nos princípios da universalidade e gratuidade de prestação de serviços de educação, conforme Decreto-lei nº 9/75 de 10 de Dezembro.

O segundo período entre 1991 e 2001 é marcado pelo regresso à guerra após o não reconhecimento das eleições realizadas em Setembro de 1992. O mundo observou a destruição total de infra-estruturas, instituições, habitações que “deitaram a perder” a grande possibilidade de refazer uma sociedade independente e livre do colonialismo. Ainda assim, entre algumas oscilações, a evolução dos números na educação mantiveram-se, em alguns casos e crescentes em outros. Com o decréscimo de instituições escolares em todo o país e com o fluxo migratório no sentido Luanda, as escolas atingiram um ponto de superlotação, e ainda uma redução drástica do orçamento dedicado à educação.

O terceiro inicia-se a partir de 2002, com a promulgação da Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei 13/01 de 31 de Dezembro), em que está inserida a evolução da educação e ensino em Angola, entre 2002 e 2008. Antes da aprovação da Lei de Bases, foi aprovado um novo estatuto orgânico para o MED<sup>16</sup> numa estratégia integrada para a melhoria do sistema de educação e o plano nacional de educação para todos entre 2001 e 2015<sup>17</sup>.

A reforma do sistema educativo, aprovada pela lei 13/01, de Dezembro de 2001, inclui novas divisões dos níveis de ensino, alterações no sistema de avaliação dos alunos, criação de novas cadeiras e reformulação dos conteúdos curriculares. E segundo Pinda Simão, as alterações

---

<sup>15</sup> Belarmino Van-Dúnem, “30 anos de Independência a educação como nova paixão”, consultado em 5 de Janeiro de 2011, disponível em

[Http://belarminovandunem.blogspot.com/2009/10/30-anos-de-independencia-educacao](http://belarminovandunem.blogspot.com/2009/10/30-anos-de-independencia-educacao) (Acessado, Agosto de 2013)

<sup>16</sup> Decreto-Lei 6/00 de 9 de Junho

<sup>17</sup> A evolução da educação e Ensino em Angola 2002-2008, Pagina 5

previstas para o sistema de ensino angolano visam "corresponder às expectativas de valorização humana e de desenvolvimento económico, social e cultural do país". Passamos a descrever o terceiro sistema de ensino.

## **2.2 Organização do Sistema Educacional no Contexto de Reforma Educacional 2001**

O terceiro inicia-se a partir de 2002, com a promulgação da Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei 13/01 de 31 de Dezembro) e consequentemente a assinatura de acordos de paz, em que está inserida a evolução da educação e ensino em Angola, entre 2002 e 2014 e. Assim, em Angola, a conquista da “paz”<sup>18</sup> tem sido o maior desafio da última década. A partir daqui os indivíduos devem ser treinados e educados a pensar, a elaborar, a reunir forças e estratégias para alcançar os seus objectivos procura de equidade de um país, em que a sociedade se divide em sectores: crescimento económico, sustentabilidade, saúde, segurança, humana ou de participação e claro, educação. Este equilíbrio gera o aumento de oportunidades e de capacidades dos indivíduos de servir o seu país.

Que teve objectivos da Reforma Educativa (RE) a realização de uma reforma total, abrangendo todos os aspectos da Educação em Angola. A expansão da rede escolar, a melhoria da qualidade de ensino, o reforço da Eficácia do Sistema de Educação, a equidade do Sistema de Educação, este materializar-se pelas mudanças significativas, como a adopção do sistema 6+3+3, ou 6+3+4 que corresponde a 6 anos de Ensino Primário, 3 anos para o 1º Ciclo do ES e 3 anos para o 2º Ciclo do Ensino Secundário Geral ou 4 anos para o 2º Ciclo do Ensino Secundário Técnico Profissional.

A educação que deve “reinar” para permitir o desenvolvimento das sociedades pode ser determinada por áreas-chave, definidas por Hermano Carmo (1999): A mudança (adaptação ao novo); autonomia (ser autónomo e não individualista); Democracia (Aprender competências para o exercício de uma Democracia representativa e participativa); Solidariedade (Aprender a ser solidário no tempo e no espaço); Ambiente (compreender que o ambiente deve ser protegido pois ele é responsável pela manutenção da vida humana na terra); População (responsabilidade na reprodução e crescimento da mesma); Saúde (educar para esclarecer questões sobre nutrição,

---

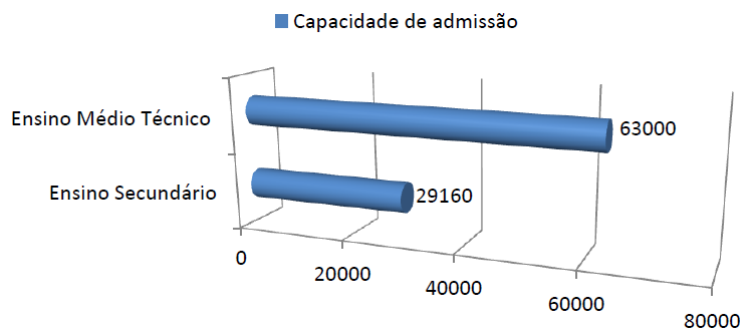
<sup>18</sup> O fim do conflito armado, concretizado com a assinatura dos acordos de paz a 04 de Abril de 2002, possibilitou um rápido desenvolvimento da educação em todo o país.

doenças e higiene); Cidadania económica (educação para a produção, gestão de recursos, correcta distribuição de bens, serviços e consumo dos mesmos); Mulheres (este elemento da sociedade é cada vez mais representativo do desenvolvimento e da democratização); interculturalidade (procurar através da educação a identidade cultural de um povo e procurar a compreensão para a diversidade cultural de uma nação).

Entretanto a gestão do sistema de ensino implica acções de planeamento, que resultam na apresentação de projectos, acções de desenvolvimento, implementação de metodologias de ensino, normas curriculares, execução de projectos, planos e programas, E acções de monitorização que se responsabilizem pela supervisão, inspecção e avaliação da qualidade do ensino

No período pós-guerra, 2002, a rede escolar estava limitada a apenas algumas províncias no entanto, esse gráfico tem vindo a reverter-se em todo país (gráfico 4). Nessa progressão o ensino médio técnico e o ensino secundario, em geral, teve um crescimento notavel, veja Grafico 2?

**Gráfico 2- Evolução do ensino em Angola**



A adopção da Lei nº13/01 de 31 de Dezembro (de Bases do Sistema Educativo Angolano), constitui a legitimidade do novo modelo educativo a ser implementado em toda a República de Angola. A Lei de Bases do Sistema de Educação (LBSE) é o instrumento jurídico que consta todos os princípios legais para a organização e funcionamento do novo sistema de educação. No seu art.1º (sobre Definição), no 2 ponto, subscreve-se: O sistema de educação é o conjunto de estruturas e modalidades, através das quais se realiza a educação, tendentes à formação harmoniosa e integral do indivíduo, com vista à construção de uma sociedade livre, democrática, de paz e progresso social (ANGOLA, Assembleia Nacional, 2001:1). O ensino

como no regime/sistema do ensino anterior, é laico, pela sua independência de qualquer religião (LBSE, Cap. II, art. 5º), gratuito e isenção de qualquer pagamento/emolumento pela inscrição, assistência às aulas e material escolar (LBSE, Cap.II, art.7º). O ensino primário é obrigatório para todos os indivíduos que frequentem o subsistema de Ensino Regular ou o Ensino de Adultos (LBSE Cap. II, art.8º).

A educação realiza-se através de um sistema unificado, constituído pelos seguintes subsistemas de ensino: Subsistema de educação pré-escolar; Subsistema de ensino geral; Subsistema de ensino técnico-profissional; Subsistema de formação de professores; Subsistema de educação de adultos e Subsistema de ensino superior.

De acordo com o art.11º e 13º o subsistema de educação pré-escolar é a base da educação, cuidando da primeira infância, numa fase da vida em que se devem realizar as acções de condicionamento e de desenvolvimento psico-motor, se estrutura em dois ciclos Creche e Jardim infantil.

Já o subsistema de ensino geral constitui o fundamento do sistema de educação para conferir uma formação integral, harmoniosa e uma base sólida e necessária à continuação de estudos em subsistemas subsequentes estabelecido no art. 14º, 15º e 16º - estrutura-se em: ensino primário e ensino secundário. Define-se, unificado por seis anos, constitui a base do ensino geral, tanto para a educação regular como para a educação de adultos e é o ponto de partida para os estudos a nível secundário. Que visa desenvolver e aperfeiçoar o domínio da comunicação e da expressão e aperfeiçoar hábitos e atitudes tendentes à socialização;

O ensino secundário, tanto para a educação de jovens, quanto para a educação de adultos, como para educação especial, sucede ao ensino primário e compreende dois ciclos de três classes: o ensino secundário do 1º ciclo que compreende as 7ª, 8ª e 9ª classes; o ensino secundário do 2º ciclo, organizado em áreas de conhecimentos de acordo com a natureza dos cursos superiores a que dá acesso e que compreende as 10ª, 11ª e 12ª classes. Que visa consolidar, aprofundar e ampliar os conhecimentos e reforçar as capacidades, os hábitos, as atitudes e as habilidades adquiridas no ensino primário; permitir a aquisição de conhecimentos necessários ao prosseguimento dos estudos em níveis de ensino e áreas subsequentes, Art.19º e 20º.

O subsistema de ensino técnico-profissional é a base da preparação técnica e profissional dos jovens e trabalhadores começando, para o efeito, após o ensino primário. É objectivo fundamental do subsistema de ensino técnico-profissional a formação técnica e profissional dos jovens em idade escolar, candidatos a emprego e trabalhadores, preparando-os para o exercício de uma profissão ou especialidade, por forma a responder às necessidades do País e à evolução tecnológica. compreende: formação profissional básica e formação média técnica. Toca referenciar os art. 21º, 22º e 23º, para a análise do deste subsistema que com objectivo fundamental do subsistema de ensino técnico-profissional a formação técnica e profissional dos jovens em idade escolar, candidatos a emprego e trabalhadores, preparando-os para o exercício de uma profissão ou especialidade, por forma a responder às necessidades do País e à evolução tecnológica.

O sistema subsistema formação média técnica consiste na formação técnico-profissional dos jovens e trabalhadores e visa proporcionar aos alunos conhecimentos gerais e técnicos para os diferentes ramos de actividade económica e social do País, permitindo-lhes a inserção na vida laboral e mediante critérios, o acesso ao ensino superior. Formação média técnica realiza-se após a 9ª classe com a duração de quatro anos em escolas técnicas. Pode-se organizar formas intermédias de formação técnico-profissional após a 12ª classe do ensino geral com a duração de um a dois anos de acordo com a especialidade.

O subsistema de formação de professores consiste em formar docentes para a educação pré-escolar e para o ensino geral, nomeadamente a educação regular, a educação de adultos e a educação especial. Que consiste, formar professores com o perfil necessário à materialização integral dos objectivos gerais da educação. Que estrutura-se em: formação média normal, realizada em escolas normais e ensino superior pedagógico realizado nos institutos e escolas superiores de ciências de educação.

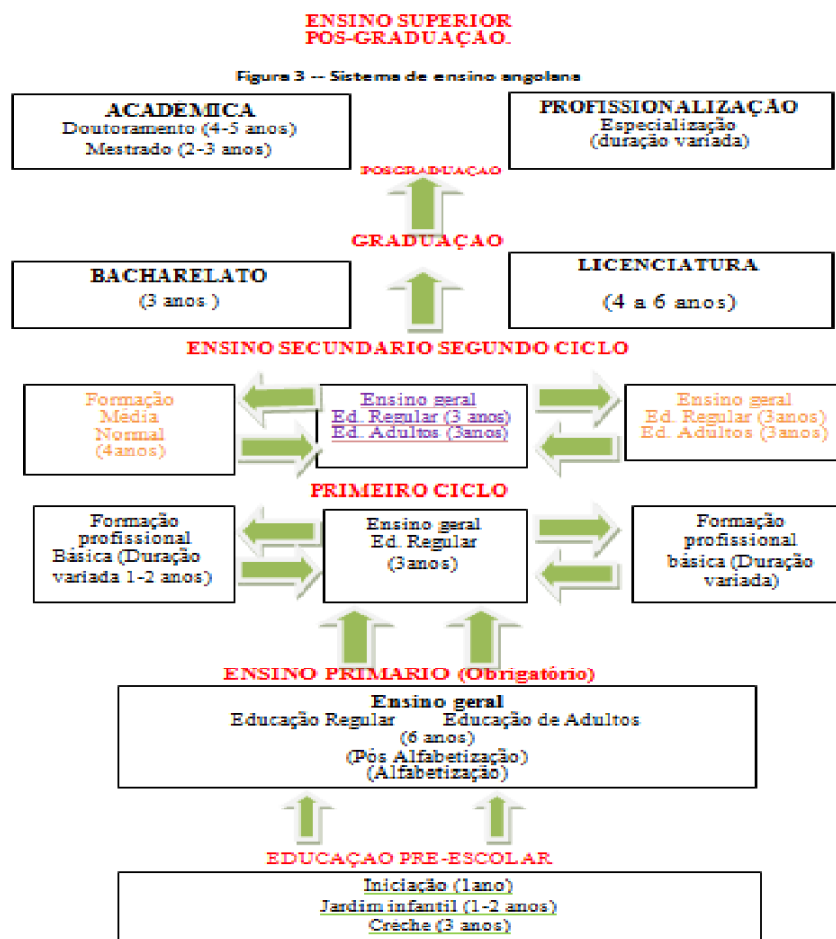
A formação média normal destina-se à formação de professores de nível médio que possuam à entrada a 9ª classe do ensino geral ou equivalente e capacitando-os a exercer actividades na educação pré - escolar e ministrar aulas no ensino primário, nomeadamente a educação regular, a educação de adultos e a educação especial. O ensino superior pedagógico destina-se à formação de professores de nível superior, habilitados para exercerem as suas funções, fundamentalmente

no ensino secundário e eventualmente na educação pré-escolar e na educação especial. Este ensino destina-se também à agregação pedagógica para os professores dos diferentes subsistemas e níveis de ensino, provenientes de instituições não vocacionadas para a docência.

Temos ainda o subsistema de educação de adultos constitui um conjunto integrado e diversificado de processos educativos baseados nos princípios, métodos e tarefas da andragogia e realiza-se na modalidade de ensino directo e /ou indirecto. Que visa a recuperação do atraso escolar mediante processos e métodos educativos intensivos e não intensivos, estrutura-se em classes e realiza-se em escolas oficiais, particulares, de parceria, nas escolas polivalentes, em unidades militares, em centros de trabalho e em cooperativas ou associações agro-silvo-pastoris, destinando-se à integração sócio educativa e económica do indivíduo a partir dos 15 anos de idade.

O subsistema de ensino superior visa a formação de quadros de alto nível para os diferentes ramos de actividade económica e social do País, assegurando-lhes uma sólida preparação científica, técnica, cultural e humana preparar os quadros de nível superior com formação científico-técnica, cultural num ramo ou especialidade correspondente a uma determinada área do conhecimento realizar a formação em estreita ligação com a investigação científica, orientada para a solução dos problemas postos em cada momento pelo desenvolvimento do País e inserida no processo dos progressos da ciência, da técnica e da tecnologia; realizar cursos de pós-graduação ou especialização para a superação científico-técnica dos quadros do nível superior em exercício nos distintos ramos e sectores da sociedade; que estrutura-se em graduação e pós-graduação art. 35º, 36º, 37º, 38º e 39º. A abertura do ensino superior ao sector privado possibilitou a criação de 22 Instituições de ensino Superior, tuteladas por entes privados. Esta expansão do ensino superior possibilitou a triplicação do n.º de estudantes matriculados no ensino superior. O número de jovens graduados é, a cada ano, cada vez maior, com forte implicação positiva na vida de muitas famílias. Assim, para melhor compreender vide figura nº 3. Estrutura do sistema de educação angolana aprovado em 2001

Figura 3 -- Sistema de Ensino de Angola



Depois de aprovada em Conselho de Ministros (órgão supremo executivo), a LBSE começa a ser implementada em 2004 em quase toda a extensão do país. A implementação decorre de maneira faseada e proporcional, envolvendo quase todas as regras metodológicas de aperfeiçoamento das novas dinâmicas que regem o moderno funcionamento educativo. Com o mesmo objectivo eram também estudados e reformulados os currículos e programas de ensino. A formação dos professores, à luz da nova realidade jurídica educativo, fica sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Formação de Quadros (I.N.F.Q.), coordenado com o Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (I.N.I.D.E.), competindo ainda a este último a elaboração de programas, guias metodológicos e manuais escolares. De salientar que estas duas instituições são as estruturas do Ministério da Educação, cuja função é executar e disponibilizar os seus recursos para a aplicação da reforma educativa.

Em Angola, a LBSE de 2001, define como recursos didáticos e educativos todos os meios que contribuem para o desenvolvimento do sistema de educação tais como guias e programas pedagógicos, manuais escolares, bibliotecas escolares, equipamentos, laboratórios, oficinas, instalações e material desportivo (Cap. II, art.56º). Os planos de estudos e programas de ensino têm um carácter nacional e de cumprimento obrigatório, sendo aprovados pelo Ministro da Educação (Cap. II, art.60º). Nesta base, o projecto curricular do plano de formação de uma disciplina depende do INIDE. Sendo uma actividade fundamental para o tipo de ensino que se pretende oferecer, esta estrutura central executa toda a política educativa através de lançamento de currículos e outros materiais escolares. A sua competência é apenas exercida no ensino não universitário, ou seja no ensino pré-escolar ensino primário, ensino secundário, I e II ciclos, em síntese, no subsistema do ensino geral, do ensino Técnico Profissional, da Formação de Professores, e da Educação de Adultos.

Porém, a LBSE, abarca as directrizes que estabelecem de modo geral as mudanças do sistema educativo angolano. Reúne toda a organização e o funcionamento normativo de um processo educacional o qual denominamos, segunda reforma educativa. Contudo o principal objectivo de uma reforma consistirá em melhorar a organização do sistema do ensino de maneira a corresponder com os anseios das exigências locais e globais. Em Angola, podemos criar a expectativa de que a segunda reforma educativa venha a melhorar educação de um modo geral, para o progresso da comunidade nos vários domínios cívicos contemplados, através dos objectivos que constam da organização curricular. Todavia, são necessários periodicamente realizar diagnósticos de intervenção para que se desenvolva efectivamente o ensino e se verifique resultados satisfatórios gradualmente.

Neste percurso o Estado angolano não trabalha de modo isolado para o sistema educativo, há uma interacção comum de outros Estados e colaboram com outras entidades nacionais e internacionais, para ordenar e apetrechar as estratégias de todo o sistema organizativo. O Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação para o período de 2001-2015 é um plano chave e constitui o instrumento de orientação estratégica do Governo da República de Angola para o Sector da Educação no sentido de direccionar, integrar e conjugar o esforço nacional na perspectiva de uma educação pública de qualidade.

O Estado angolano traça medidas e acções estratégicas por Subsistemas de Ensino (SE), níveis e modalidades destacando-se três períodos distintos, nomeadamente, a Emergência (2001/2002), a Estabilização (2003/2006) e finalmente a Expansão e Desenvolvimento (2007/2015). Este processo se beneficia de apoio da Organização de Unidade Africana (OUA) e a Organização das Nações Unidas (ONU) para inverter o quadro negativo do sector da educação que ao longo de muito tempo viveu, razão pela qual hoje, vários processos estão em curso para “garantir que todos os rapazes e raparigas terminem o ciclo completo do ensino primário” (Angola - relatório do progresso, 2010:30). Esses processos começam desde a avaliação contínua da evolução da nova reforma educativa, planos para a formação de gestores e professores, e outras acções que tem a ver com a qualidade de ensino. No domínio das políticas e programas, “Angola implementou diversas acções visando o reforço da educação tais como identificação, formação e recrutamento de agentes educativos; focalização dos currículos para aprendizagens básicas; recuperação e implementação de infra-estruturas físicas; disponibilidade de material escolar; reforço da capacidade de gestão, planeamento e supervisão; mobilização de recursos; investimento do capital humano para a recuperação e reinserção social, entre outros (idem, pp. 32-33).

Sendo que a fase do processo da reforma está ainda em curso, recomenda-se que seja dada a atenção à avaliação do processo em cada etapa da sua implementação a partir de todos de todos intervenientes tais como encarregados de educação, alunos, professores, directores das escolas e outros. Devendo-se incluir ainda a avaliação das instituições escolares a partir da sua gestão e organização geral, de maneira a promover a qualidade do ensino e aprendizagem.

### **2.3 Função social da educação no contexto de Angola: algumas aproximações.**

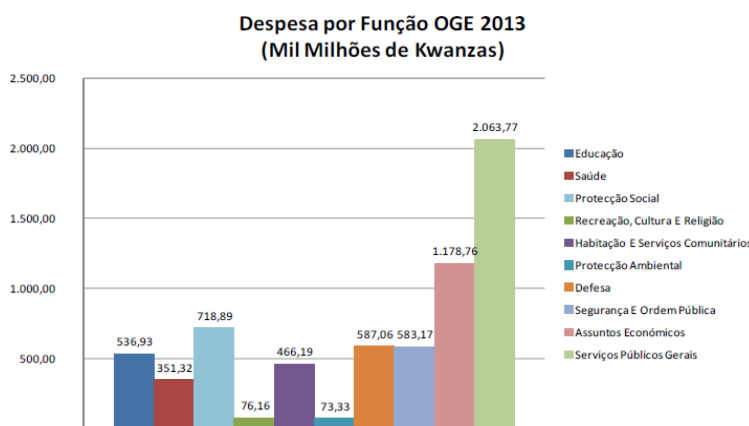
De ano a ano os investimentos no sector de Educação tem vindo a aumentar, mas permanece inferior a demandas do mesmo. O orçamento geral do Estado de 2013 privilegia os sectores de Defesa, Segurança e Ordem Pública numa conotação de que o plano Nacional de Formação de Quadros lançado em 2013 não foi levado tão sério. O sector de Educação clama por mais salas de aulas, apetrechamentos de laboratórios diversos, bibliotecas material didácticos e acima de

tudo quadros humano (professores) capacitados, com condições de trabalho nas instituições para o bom exercício profissional e de salários adequados para atender a demanda pela qualidade do ensino. Recorrendo o renomado Professor LIBÂNEO (2007, p. 309) afirma que: “o grande objectivo das escolas é a aprendizagem dos alunos, e a organização escolar necessária é a que leva a melhorar a qualidade dessa aprendizagem”.

E ainda nós a escola centrada no pleno desenvolvimento do educando precisa estar buscando maneiras de fazer deste processo educativo algo prazeroso, desafiador, onde o usuário encontre motivos para estar ali e participar de maneira activa, dinâmica, construindo seu aprendizado, pois, uma sociedade só é de facto democrática quando os cidadãos que dela fazem parte são em primeiro lugar, educados reflexivos, com condições reais de exercerem sua participação e cidadania, conhecedores de seus direitos e deveres; e o caminho a ser seguido para chegar a esse patamar é um processo educativo verdadeiramente funcional.

A isto, deixo-nos perplexo o orçamento atribuído a Defesa, Segurança e Ordem Pública, nosso ponto de vista o período de paz em que vivemos necessita de investimentos maiores nos sectores de Educação, Saúde e Protecção Social que sofreram muito no período de guerra civil, assim, estes sectores merecem uma atenção especial. O ano em que lançou o Programa Nacional de Formação de Quadros, o sector de Educação viu-se superado pelos outros sectores da sociedade, conforme gráfico 3.

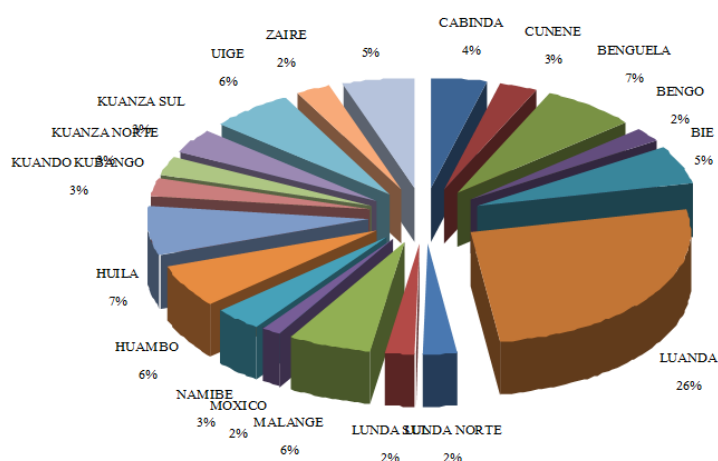
**Gráfico 3 : Despesas do Estado Angolano, por função, em 2013**



Fonte: MINFIN – Ministério das Finanças 2013

Embora se verifique situações como essas no orçamento geral do Estado, as escolas técnicas profissionais tiveram um incremento quanto a sua contribuição na formação dos técnicos que Angola precisa para construção do país. O gráfico N. 4 mostra que entre 2006 e 2012, as províncias que mais evoluíram em termos de alunos inscritos no ensino secundário com maior destaque o subsistema ensino técnico profissional foram Luanda, Huila, Malanje, Huambo, Benguela, Uige e Cabinda.

**Gráfico 4 – Evolução do número de alunos no ensino técnico profissional por província, no período 2006 – 2013**



**Fonte:** Ministério da Educação de Angola, 2012

Quanto aos avanços na educação, o ministro Pinda Simão<sup>19</sup> disse:

*A rede escolar está a ser alargada. Em 2006, ano em que terminou a guerra, tínhamos 19 mil salas e hoje temos 123 mil. É uma evolução notável. O número de quadros saídos do ensino técnico-profissional e da formação de professores é também muito significativo. O número de alunos que conclui o ensino secundário e ingressa no mercado de trabalho está cifrado em 56 mil. As instituições construídas depois de 2011 permitiram duplicar os alunos no ensino secundário. Há dez anos, a relação entre a*

<sup>19</sup> Ministro da Educação de Angola Pinda Simão em entrevista ao *Jornal de Angola* em 07/07/2014

*escola primária e a secundária era de um lugar para sete. Agora, é de um para cinco.*

E prosseguiu,

*Quer dizer que estamos a criar mais oportunidades de formação no ensino secundário. É o nível de ensino em que se criam as competências necessárias para apoio ao desenvolvimento, por ser aí que se formam trabalhadores qualificados, técnicos médios e professores. O sistema está a evoluir, apesar de termos ainda algum défice em termos de qualidade, disse Mpinda Simão.*

Por outro lado, grande aumento da despesa com o ensino superior e a redução do peso relativo da educação primária e secundária no orçamento do sector da Educação é uma opção que contraria as prioridades de desenvolvimento humano do país<sup>20</sup>. É claro que Angola precisa de quadros qualificados, mas para tal, antes de mais, é necessário que os estudantes que chegam às Universidades tenham tido a possibilidade de desenvolver cabalmente as suas capacidades nos níveis de ensino anteriores. Como infelizmente se constata, muitos alunos vão passando para níveis de ensino mais avançados sem terem adquirido as competências mínimas necessárias, que também não obterão no nível académico seguinte e desta forma, ou o sistema os reprova sistematicamente ou baixa a exigência, diplomando pessoas que não são suficientemente qualificadas. Uma aposta massiva no Ensino Superior sem a correspondente aposta na qualificação dos níveis de ensino anteriores não produzirá certamente os resultados desejados.

Para Angola, em matéria de formação de quadros há ainda outros dois aspectos de ordem conceptual e operacional a considerar: o espírito de iniciativa e um certo sentido pedagógico. As condições precárias actuais de trabalho dos professores do Ensino Médio Técnico Profissional

---

20 Num contexto onde não está garantido a todas as crianças e jovens o acesso à escola como consagra o art. 21 g) da Constituição -, e onde, mesmo àquelas que têm acesso à escola, não está garantido o acesso a uma aprendizagem que lhes permita adquirir os conteúdos mínimos para que não venham a tornar-se analfabetos funcionais, é importante ter presente que a educação primária e secundária universal é um factor crítico para o desenvolvimento humano sustentável e constitui factor muito significativo na reprodução da pobreza, na mortalidade (principalmente infantil), no acesso a um emprego estável, na participação democrática, etc.

dificultam o investimento pessoal na busca de novas visões sobre o ensino e a aprendizagem, o que os levam a repetir, anos a fio, uma determinada prática. Intervir nesse quadro exige mudanças em aspectos sociais, económicos culturais da realidade educacional e investimento por parte do governo em programas de formação continuada, em políticas de valorização do trabalho docente e na melhoria das condições concretas da educação pública. No actual estágio de desenvolvimento dos países africanos, o elemento principal do aparelho de formação de recursos humanos reduz-se ao sistema escolar e extra-escolar que, na maior parte das vezes, advém do sistema colonial herdado. Tal facto tem redundado no insucesso das políticas de formação e tem levado os governos africanos a procurar uma maior adequação dos sistemas educativos às realidades culturais, de modo a que os mesmos possam responder positivamente aos problemas concretos existentes.

Atendendo à sua tripla função social, cultural e económica, a educação vem sendo cada vez mais solicitada para a solução dos problemas práticos conducentes ao desenvolvimento moderno da sociedade angolana. Contudo, para que desempenhe plenamente este papel estratégico, a educação em Angola terá que dar relevo aos desafios colocados pelo seu próprio desenvolvimento; quer no que respeita à pertinência dos seus próprios valores socioculturais, renovação e democratização, quer ainda à sua ligação com o mundo do trabalho.

As escolas que valorizarem e desenvolverem projectos interdisciplinares que contemplem temas como: inclusão e respeito a diversidade estarão a privilegiar a dignidade da pessoa humana, a participação activa na sociedade, a co-responsabilidade pela vida social e, portanto, a formação integral do ser humano.

## ***CAPITULO 3 – O IMEC: ASPECTOS POLÍTICOS DE SUA CONFIGURAÇÃO.***

### **3.1 A província de Cabinda: A condição da insularidade imposta.**

Entre os aspectos políticos que configuram o IMEC devemos destacar sua localização na província de Cabinda. A condição da insularidade imposta a Cabinda reveste-se de um carácter especial: a província é uma “ilha” continental, afastada territorialmente do centro de decisão, delimitada por fronteiras político-administrativas, com dupla subordinação (provincial e regional), mas que, contudo, desempenha um papel relevante, quer nas relações internacionais, quer na afirmação da soberania nacional. Na sua dimensão internacional, Cabinda revela-se geopoliticamente como um espaço de interações extra-regionais, manifestadas pelos fluxos e trocas comerciais que este território sempre proporcionou. Efectivamente, já na época colonial foi-lhe atribuído o estatuto especial de Zona Franca, ao abrigo de um regime aduaneiro especial e da protecção fiscal, que a tornou numa plataforma de trocas comerciais. É assim evidente que a descontinuidade geográfica, tradicionalmente associada a efeitos sociais, económicos e políticas negativas, assume aqui um outro significado: pode ser entendida como factor propiciador de interações internacionais de natureza económica. Veja a localização da Província de Cabinda figura nº4.

A província de Cabinda está situada ao norte de Angola. É um território da costa atlântica africana com cerca de 7.283 quilómetros quadrados. Tem fronteiras terrestres a Norte com o Congo Brazzaville, numa extensão de 196 quilómetros, a Nordeste, Leste e Sul com o Congo Democrático, ao longo de 153 e 100 quilómetros, respectivamente, e a Oeste com o Oceano Atlântico e tem no rio Chiloango, o maior da província, com uma extensão de 168 quilómetros. O território de Cabinda possui um clima tropical húmido em toda a sua extensão com precipitações anuais que rondam os 800 mm. A temperatura média anual oscila entre os 25 e os 30°C. Veja figura nº4.

**Figura 4-- Localização geográfica da Provincia de Cabinda**



Conscientes deste papel, as autoridades locais e nacionais encetaram esforços no sentido da recuperação do Estatuto de Zona Franca, como atesta a aprovação do regime aduaneiro especial de Cabinda. Em termos nacionais, a descontinuidade territorial de Cabinda representa uma preocupação acrescida no capítulo da soberania nacional, sobretudo se atender ao acréscimo do grau de complexidade que características físicas e morfológicas da província introduzem no controlo de movimentos fronteiriços. Sendo esta uma questão que se coloca em todos os espaços contíguos, separados apenas pelo traçado politico-administrativo, assume um peso específico em Cabinda pela descontinuidade territorial do espaço nacional e a pequena dimensão do território assim como pelos efeitos das migrações e fenómenos de êxodo rural que condenaram ao abandono espaços outrora povoados. O desafio coloca-se, assim, a nível da valorização das relações internacionais e cooperação transfronteiriça, sem que tal signifique a diminuição da identidade nacional.

Apoiamo-nos dos dados de 2012, do Departamento de Estatística do Gabinete de Estudos, Planeamento e Estatística (GEPE) do Governo Provincial e do plano director da cidade de Cabinda e do Instituto Nacional de Estatística (INE), onde realizou-se uma contagem da população de Cabinda e contextualiza a situação socioeconómica da Província e do Município de

Cabinda. Embora esta contagem não tenha a validade de um recenseamento populacional e possa, neste momento, encontrar-se já desactualizada, constitui a referência mais fiável de que dispomos. Deste modo, os dados que se seguem são baseados na contagem de 2012, realizada pelo Departamento de Estatística do GEPE. A estimativa da população residente apontava, em 2012, para um total de 349.576 habitantes.

O município de Cabinda congrega mais de 220 mil habitantes, o que corresponde a pouco mais de 70% da população total da província. A comuna sede (Cabinda) congrega aproximadamente 60% da população total da província. Analisando a estrutura etária da população em Cabinda, esta apresenta-se bastante jovem com quase 65% da população com menos de “25 anos”<sup>21</sup>. Destaca-se o facto de 45% da população ter menos de 15 anos de idade. A população com mais de 56 anos representa apenas 5,2% do total de habitantes da província, reflectindo uma esperança média de vida muito baixa. A ocupação do território é condicionada por múltiplos factores, entre os quais se destacam a mobilidade e o acesso a equipamentos e serviços de apoio à população. Em Cabinda, o sistema de povoamento acompanha a tendência nacional de concentração na sede da província e sedes dos quatro municípios. Um dos desafios que se coloca à definição de um modelo operacional de desenvolvimento da Província de Cabinda sob a formulação “apostar nos recursos produtivos endógenos”, está directamente associado ao reconhecimento do potencial económico que reside na exploração sustentada dos recursos naturais de Cabinda que assinalam as especificidades da Província. A Província de Cabinda apresenta um tecido empresarial débil, pouco diversificado e com grandes dificuldades de reacção para uma economia competitiva.

No que toca à indústria transformadora, os ramos de actividade que se destacam, pelo número de empresas em funcionamento, são o Alimentar (Panificação, Pastelarias e Geladarias), as Confecções, a Madeireira, a Metalomecânica e os Materiais de Construção. A indústria extractiva na Província tem pouca expressão, à excepção da indústria petrolífera já referida atrás, da exploração artesanal de aura e da extracção de inertes para a construção civil.

Há ainda outras pequenas actividades desenvolvidas de forma esporádica. Nos anos anteriores a 2010, a situação prevalente na província de Cabinda era extremamente difícil. Os serviços de

---

<sup>21</sup> Este factor, entre os pontos importante desta pesquisa, pelo facto na província ter numero maior de jovens com necessidade de estudos e de empregos.

energia eléctrica, água, saúde e educação são de responsabilidade do governo e todos ainda encontram dificuldades operacionais. No que se refere à energia eléctrica, as necessidades estimavam-se 400 MW e a capacidade de produção efectiva era somente de 35 MW. Na expectativa de que a Empresa Nacional de Electricidade (ENE), a quem cabe a responsabilidade do fornecimento de energia, resolvesse, no prazo máximo de um ano, as avarias nos geradores existentes, o Governo Provincial decidiu, em 2010, assumir o aluguei de um conjunto de geradores, numa acção transitória, até que a ENE reassumisse o abastecimento regular de energia. Apenas em Janeiro de 2012, os custos associados à produção de energia passaram a ser assumidos pela ENE.

No plano político, o Memorando de Entendimento do Namibe<sup>22</sup> assinado entre o Governo de Unidade e Reconciliação Nacional (GURN) e o Fórum Cabindês para o Diálogo (FCD) atribuiu ao Enclave um estatuto especial sem conteúdo. Abel Chivukuvuku<sup>23</sup> argumentou, na altura, que Angola perdia uma bela ocasião para conceder uma autonomia alargada à Cabinda<sup>24</sup>. O chefe da equipe negocial do governo retorquiu afirmando que no contexto do ordenamento jurídico vigente era o máximo que se podia fazer, esquecendo se até da flexibilidade da nossa Lei Constitucional.

Afinal muito do tecido social ficou algo comprometido em Cabinda por falta de tal dinheiro que dependia inteiramente da gestão autónoma das autoridades locais. O invejável dinheiro que faz com que qualquer angolano capaz sinta vontade de governar a província de Cabinda. Dos 10% das receitas fiscais do petróleo seria muito dinheiro à disposição de um governador. No essencial, em Cabinda, o presidente angolano retomou uma proposta que já fez escola nos anos noventa, confessou e reconheceu que durante esses anos todos não cumpriram com os famosos

---

<sup>22</sup> Decreto-Lei n.º 1/07 De 2 de Janeiro. Estatuto Especial para a Província de Cabinda estabelecido nos termos do Memorando de Entendimento para a Paz e Reconciliação na Província.

<sup>23</sup> Presidente – CASA, Convergência Ampla de Salvação de Angola.

<sup>24</sup> “Se necessitamos avançar para o repensar da espécie de Estado que Angola será, abrindo a possibilidade de autonomia de Cabinda, então que assim seja”, disse Chivukuvuku, numa altura em que tem havido cada vez mais pressão para que se encontre uma saída para a crise política e militar em Cabinda. O ex dirigente da UNITA hoje Presidente da CASA. A Frente de Libertação do Enclave de Cabinda (FLEC) tem argumentado que um referendo, no qual só os naturais do território votassem, e não todos os habitantes de Angola, seria a solução desejável para o conflito. ANGOP - <http://www.angonoticias.com/Artigos/item/1555> (Acessado 09 de Julho de 2014).

10% dos impostos sobre o petróleo. O registo do MPLA<sup>25</sup> em relação à problemática de Cabinda não mudou. A ausência de boa vontade política e a má governação prossegue o seu curso em Cabinda. A governadora de Cabinda, Aldina da Lomba, tem vindo reclamar no seu partido em Cabinda, a questão de dinheiros numa tentativa de sacudir capote quanto ao estado actual da província alegadamente menos bom<sup>26</sup>. Tentando justificar a fase que a província vive, a governadora na qualidade de primeira secretária do MPLA em Cabinda revelou que não tem sido recebida pelo Presidente da República<sup>27</sup>, José Eduardo dos Santos, bem como não recebe dinheiro da promessa da campanha eleitoral do Governo Central. Tem havido uma falsa discricionariedade em Cabinda no que tange a aplicação do modelo de gestão orça

Mas, fora destas fraquezas substantivas que aponte, o Memorando do Namibe para a paz e reconciliação nacional em Cabinda foi um grande passo dado pelo governo angolano visto que para além de ter garantido emprego aos antigos responsáveis dos guerreiros da província mais rica do país, deu mão à palmatória ao admitir a especificidade daquela província<sup>28</sup>. Acho ser uma grande conquista, digo, virtude, que devia ser consubstanciada com actos concretos.

O Município de Cabinda à semelhança dos demais ao nível da Província, dentre os vários problemas, também passa por um desafio de diversificação dos sectores económico e social. A actividade petrolífera atrai actividades de exploração de gás e novas perspectivas de dinamização da economia local. E, essa dinamização da economia local faz circular riqueza e problemas, que certamente necessitam de uma visão planificada de futuro pela Administração Municipal.

---

<sup>25</sup> Entretanto, os partidos da oposição, nomeadamente a UNITA, FNLA, PLD, PDP-ANA, FpD, PAI e a Coligação formada pelos POC, sempre encorajaram, o Governo angolano a prosseguir os esforços tendentes ao estabelecimento de uma paz efectiva na província de Cabinda.

<sup>26</sup> [http://www.club-k.net/index.php?option=com\\_content&view=article&id=17890:cabinda-descartamento-de-responsabilidades-paixao-salvaterra&catid=17:opinioao&Itemid=124](http://www.club-k.net/index.php?option=com_content&view=article&id=17890:cabinda-descartamento-de-responsabilidades-paixao-salvaterra&catid=17:opinioao&Itemid=124)

<sup>27</sup> Op cite

<sup>28</sup> O problema pode ser colocado de seguinte modo: o nacionalismo cabindês está radicado no tratado do simulambuco? A resposta lapidar seria sim, mas em parte. Sim, porque no caso vertente estamos a falar dum nacionalismo étnico que conta como elementos identitários o território, a língua, e o legado histórico-cultural. Neste sentido, não obstante terem havido vários tratados no território que hoje chamamos Cabinda (tratados de Chicamba, Chinfuma, Chimbolo, Futila, etc) o tratado do Simulambuco foi mais abrangente e teve o condão de colocar à mercê da bandeira lusitana todos os domínios territoriais de então sob a autoridade dos signatários autóctones. Uma das cláusulas do texto do acordo do simulambuco era a inalienabilidade do território no seu todo. É consabido o contexto histórico da corrida europeia para as possessões africanas. Hoje mais do que nunca, passados que são 129 anos, continua erguido como um estandarte na consciência cabindesa. O nacionalismo cabindês nunca esteve tão acirrado como hoje porque ganhou novas motivações políticas e maior pujança jurídica. A história não mente e o direito nunca prescreve

Estão a aumentar os fluxos migratórios em Cabinda, principalmente na expectativa de trabalho e renda, de igual modo estão a aumentar as demandas de habitação, comércio e serviços sociais básicos, serviços de infraestruturas urbanas. A população local em geral tem pouca qualificação para enquadrar os novos postos de trabalho e só ultimamente tem tido a possibilidade de participar de processos de melhoria da qualidade de vida.

Basicamente, a actividade extractiva petrolífera tem incluído muito pouco o conhecimento e riqueza das comunidades locais. Apesar de haver nos últimos anos ligeiro investimento por parte do Governo e algumas petrolíferas na construção de infraestruturas, de pouca expressão muitos dos projectos e obras ainda têm sido concebidas sem uma abordagem estratégica integrada.

A cidade de Cabinda está a crescer aceleradamente e, de certo modo, de forma desordenada, “desatenta” aos seus valores ambientais naturais por falta de um plano físico e urbano futuro que indique os melhores caminhos e as melhores acções para o desenvolvimento sustentável.

O abastecimento de água potável e tratamento de esgoto aos bairros periféricos ainda é insuficiente e deficiente. Segundo plano director desta cidade afirma existir “fraca formação de alguns profissionais de educação”; insuficiente número de salas de aulas e a má distribuição geográfica das escolas; ou seja, o município não é capaz de contribuir financeiramente para infraestruturas e a capacitação dos docentes. Observa-se alto *déficit* habitacional, principalmente para os jovens. “Apesar risonho Programa Habitacional do Governo Central, de dois mil casas”, os critérios de acesso não se compadecem com as reais capacidades dos necessitados. Critérios às vezes muito burocráticos e clientelistas para aquisição de terrenos para fins residenciais.

Em fim, muitas dificuldades que administração municipal tem enfrentado a nível de gestão segundo o Administradores, insuficiência de meios financeira e autonomia para investimento e falta de meios de trabalho a nível local e das Comunas do interior. Assim, tem havido muito pouco investimentos da Administração local, para investimentos em infra-estruturas para a formação dos jovens do Município embora reconhecemos os esforços do Governo nos últimos. Com isso, há que se considerar que as distribuições de recursos e investimentos por cada esfera ocorrerão segundo as condições económicas de cada Província e município, o que implica igualmente em condições educacionais diferenciadas a nível local. Tal falta na diversidade de

recursos, tem impactos sobre o desempenho escolar. Em contextos nos quais os recursos são poucos e de baixa qualidade os impactos podem ser negativos.

### **3.2 Educação em Cabinda**

Maiores investimentos em estabelecimentos de ensino do I e II nível e escolas Técnicas estão no Município-sede. Embora não se possuam dados actualizados sobre o número de crianças e jovens em idade escolar, por Município, presume-se que no município-sede é devido ao elevado índice de concentração populacional. Mas, ainda existe insuficiência de sala de aulas para todos os níveis e em toda a Província o tem provocado um enchente de candidatos a procura de vagas. Muitos são frustrados “jovens” que não conseguem vagas, e os conseguem, muitos deles precisam percorrer longas distâncias para estudarem. Existe um défice de sala de aula para o I nível, sendo que maior preocupação reside no Município-sede, e de referir que a reforma educativa determina 35 alunos por sala de aula aqui ainda encontra cerca de 50 alunos por sala de aula. Em termo de qualificação dos professores têm havido seminários de capacitação que pouco tem resultado em termos conteúdo para ajudar o professor na sala de aula. Estes são realizados no início do ano lectivo, pela Direcção Provincial da Educação, tendo como principal tema as novas metodologias de ensino face à reforma educativa. Não obstante alguns professores apresentam fraca capacidade pedagógica. As dificuldades enfrentadas pelos professores são, principalmente a insuficiência de material didáctico.

Alguns professores não residem nas comunas e/ou regedorias. O facto de não existirem casas para os professores nestes locais nem facilidade de transportes faz com que estes cheguem atrasados ou falem.

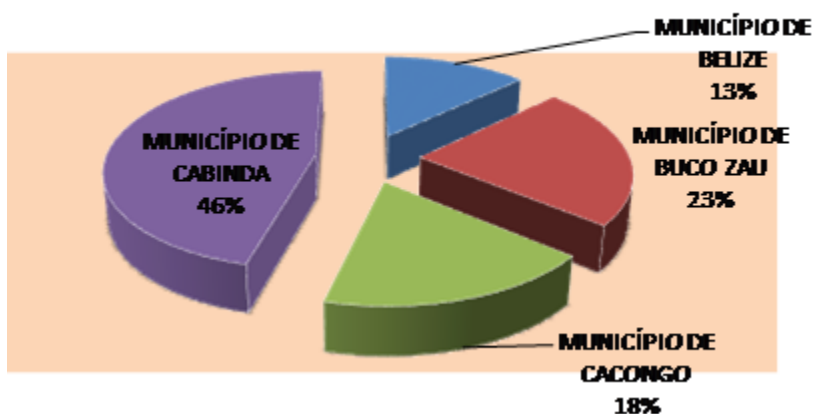
Assim, quanto as instituições escolares: Em 2013 a rede escolar pública de Cabinda estava constituída por 276 escolas, com um total de 1.315 salas de aulas com 168. 414 Alunos e neste período<sup>29</sup>. Destes, a maior concentração observa-se no Município sede da Província e que opera com muita dificuldade conforme Gráfico nº 5.

---

<sup>29</sup> Berta Marciano realçou que a Secretaria Provincial da Educação conta para o presente ano lectivo com 18 novas salas de aulas. Disse estarem ainda por inaugurar as escolas primárias do Lombe, com 12 salas, e do Nbuco, com seis salas de aula. <http://www.portalangop.co.ao/angola/pt> Acesso em 24/07/2013

Graficos 5 – Distribuição da rede pública de ensino na Província de Cabinda

## REDE PÚBLICA EM CABINDA



Fonte: pesquisa realizada pelo autor, dados estatísticos da Direcção Provincial de Educação Ciência e Tecnologia-2014

A rede privada é constituída por 43 estabelecimentos, todos eles localizados no Município de Cabinda, com 167 salas de aulas e 2.836 carteiras.

Neste momento o principal constrangimento na província coloca-se ao nível das infra-estruturas adequadas para atender a demanda, professores. Apesar do governo continuar a investir em infra-estruturas em toda a Província, ainda pesa, escassas de verbas em relação a manutenção das infra-estruturas administração das escolas o tesouro nacional por um lado, pouco tem apoiado e por outro uma província endividada com dificuldades políticas e de desenvolvimento em relação as necessidades sociais crescentes da sociedade e os jovens, as escolas e os professores que deviam ser prioridade para resolver as necessidades e demandas sociais da província em todos os níveis. Carece de tentáculos desenvolvimento intelectual pessoal para sua locomoção.

No que se refere ao quadro de pessoal da educação, Cabinda conta actualmente com 4.790 professores e 407 administrativos, dos quais cerca de 64% e 73% respectivamente, trabalham no Município de Cabinda. Dos quais ainda são insuficientes para realidade da província que continua recebendo compatriotas que muitos anos residiam nos países vizinhos.

### **3.3 Institutos Médios Técnicos em Cabinda**

Os institutos médios técnicos e públicos polivalentes em Cabinda compreendem em cinco escolas e outros quatro centros em formação de professores: Instituto Médio Técnico de Economia de Cabassango, construído em 2001; o Instituto Médio Politécnico do Chiazi, em Cabinda, construído em 2009; Instituto Médio de Dom Paulo I e Instituto Médio Agrônômico de Cacongo e o Instituto Médio Técnico de Buco Zau. Os quatro Centros de Formação de Professores para o Ensino Primário estão nos quatros Municípios de Cabinda.

Os recursos humanos são a base fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, quer utilizando os métodos tradicionais, quer implementando inovações pedagógicas e tecnológicas. Assim sendo, nos dedicamos a compreender as características e os gargalos na estrutura física e a organização da instituição como meio para conhecer as condições criadas no IMEC no exercício profissional dos docentes nesta instituição

Assim, aqui apresentamos as observações realizadas no período Setembro de 2013 a Abril 2014 apontando os aspectos positivos e negativos das condições de trabalho dos docentes IMEC

Os Instituto em Cabinda atravessam dificuldades de varias ordem:

O sector da Educação foi apontado como sendo o que apresenta maior fragilidade do ponto de vista do controlo dos quadros, criando constrangimentos ao bom funcionamento da administração local. Os directores dos Institutos admitem que a província possui poucas escolas para atender a demanda dos alunos que procuram e pretendem qualificar-se no ramo das tecnologias. Alguns institutos por ano lectivo terem registado entre três e cinco mil inscrições de candidatos para menos de 300 a 600 vagas em cada uma das referidas escolas.

Quanto à política de inserção “vagas de alunos, os responsáveis socorrem-se do despacho número 145/09, de 30 de Dezembro, que suporta as orientações do Ministério da Educação (MED), segundo o qual a admissão de novos alunos tem a ver com determinadas idades e médias nas disciplinas nucleares do curso pretendido e acima tudo as turmas devem ser de 35 alunos. “Isso não garante o acesso a todos jovens que procuram essas instituições”.

As idades contempladas vão dos 14 aos 25 anos de idade, enquanto as médias tidas como aceitáveis são de 14 a 30.

Para registar as condições do exercício docente no IMEC, tomou-se ainda como as condições de infra-estruturas, a organização da escola como: número de turnos, número de alunos, etc. além água esgoto, sanitários, energia, sala de directoria e equipamentos como TV, DVD, computadores e impressora, copiadora e acesso a internet, com a presença de Biblioteca e de laboratório de informática e dependências adequadas para atender os estudantes com necessidades especiais.

### **3.3.1 Caracterizações do IMEC**

A região noroeste de Cabinda é composta por 9 bairros, aldeias e condomínios habitacionais. Apesar da ocupação da região ter sido iniciada no início do século XVI – nos bairros mais antigos – o desenvolvimento e a ocupação efectiva dos bairros, onde está situada a escola pesquisada, somente ocorrerão nas décadas de 1980 e 2000. De acordo com matéria do Jornal Chilungo, originalmente, a área onde se localizam os bairros da dessa região possuíam fazendas e muitas aldeias isoladas. Antes da construção da cidade Cabinda, a região nordeste da cidade era habitada com as aldeias de Simbulambuco, Cabassango, Chimidele, Bucu Ngoio, Bucu, e outras maioritariamente da sub-tribo Bawoio. Com vastas terras, começaram a ser ocupadas e vendidas por alguns cidadãos e pequenas industrias, região de estaleiros de empresa que participam na reconstrução de Cabinda. O governo Provincial e a Administração Municipal de Cabinda observaram o franco crescimento da região e catalogou a como Região de Interesse Municipal. Vários projectos em carteira na região com vista a mobilidade urbanística da cidade alta sendo a região que mais cresceu em infra-estruturas erguidas em beneficio aos munícipes da região.

Consideram-se como prioritários todos os projectos e acções que, no curto prazo, possam concorrer para a elevação da capacidade e qualidade do fornecimento de energia eléctrica as populações, ou seja, é nesta categoria, valorizado o factor “Urgência”. A região do Cabassango foi uma das beneficiadas com essas estruturas. Nesta região situam-se escolas primárias, escolas secundárias e Instituto Médios e Superiores públicas e privados. Entre estes, o Instituto Médio de Economia do Cabassango. Na gestão de José Amaro Tati (2005 – 2009), a área de educação teve

notáveis reconhecimento na construção de varias escola de todos níveis inclusive a implementação do Instituto Médio de Economia e o núcleo Universitário que é uma extensão da Universidade Agostinho Neto, hoje Universidade 11 de Novembro.

O Complexo Escolar do Cabassango foi criado no inicio dos anos 1990, após intenso movimento de construção na região e crescimento populacional o governo construiu na região uma escola denominada Complexo Escolar do II e III níveis de Cabassango, inaugurado no ano 1998. Depois de 6 anos, deu-se a facilidade de criar alguns pavilhões na mesma instituição em anexo criou-se o Instituto Politécnico de Cabinda. Juntos, consistem na maior escola da província – seja em área total, seja em área construída denominado – IMEC<sup>30</sup>, contando com 44 salas de aula<sup>31</sup>, ginásio polidesportivo, um campo de futebol e 4 laboratórios de informática, com 25 computadores em cada, secretaria, sala dos professores, auditório, 3 salas da direcção, Subdirector Pedagógico e Subdirector Administrativo, salas da coordenação, Secretaria Geral, sala de apoio Pedagógico, dentre outros espaços. Como consta na I Série do Diário da República nº140, a instituição está vocacionada a ministrar cursos de nível médio técnico profissional nos cursos Contabilidade de Gestão, Informática de Gestão e Gestão Empresarial. Orienta-se que planos e programas curriculares devam ser adaptados aos moldes de especialização dos Institutos e das demais escolas de ensino técnico profissional do país.

O IMEC Cabinda tem os seguintes órgãos: a) Órgãos de Direcção; b) Órgãos de Chefia; c) Órgãos de Apoio. O artigo 26º de seu estatuto define o órgão de direcção composto um (1) por um Director, coadjuvado por um Subdirector Pedagógico e um Subdirector Administrativo. O Director e os Subdirectores Pedagógico e Administrativo são nomeados, em comissão ordinária de serviço, por um período de 4 (quatro) anos, pelo Governador Provincial, sob proposta do respectivo Director Provincial. Os titulares dos órgãos de direcção são possuidores de formação superior e exercem os cargos em regime de exclusividade de funções e possuem, no mínimo, três anos de experiência docente e devem contar com boa avaliação de desempenho. O Director (a) e o Subdirector Pedagógico devem possuir formação superior em Ciências da Educação ou outra área.

---

<sup>30</sup> IMEC – Instituto Médio de Economia do Cabassango Criado em 2006 pelo decreto lei nº decreto, nº231/CB.

<sup>31</sup> Dois pavilhões com 12 salas de aulas utilizadas actualmente pelo Instituto Superior de Ciências de Educação (ISCED) – (UON) Universidade 11 de Novembro.

Os cargos do órgão de chefia do IMEC são os seguintes: a) Chefe de Secretaria; b) Coordenador de Curso; c) Coordenadores de Disciplina; d) Director de Turma; f) Responsável pela Biblioteca; g) Responsável pelos Laboratórios. Os titulares de cargos de chefia são nomeados pelo respectivo Director de Escola, devendo remeter um exemplar do despacho à respectiva Direcção Provincial de Educação. O acesso do quadro docente é feito mediante concurso público, em conformidade com regulamentação do Ministério da Educação e o Tribunal de Contas Nacional. A idade máxima para o ingresso na função pública é de 35 (trinta e cinco) anos de idade completos.

Actualmente, o IMEC é gerido pela directora e dois Subdirectores: Pedagógico e Administrativo, que são, também são professores (as) da instituição. Não são eleitos para o cargo<sup>32</sup>; ou seja, são nomeados para a gestão da escola. Há ainda os órgãos de apoio como: Conselho de Direcção; Conselho Pedagógico; conselho disciplinar; conselho de Pais e Secretaria-geral. As decisões tomadas por estes conselhos deviam ser encaminhada a comunidade escolar, mas, nada consta e nada é publicado das decisões tomadas pois não é obrigatório e nem consta no regulamento interno do IMEC.

Localizado na zona geográfica domiciliar urbana do bairro Cabassango na cidade de Cabinda, o Instituto possui 48 salas de aulas, comportando 96 turmas. Funciona em três turnos para frequência de 3.380 alunos, sob quadro docente constituído por 162 professores. O Calendário Escolar para o IMEC abarca dez meses do ano civil e é aprovado pelo Ministro da Educação conforme artigo 62º da Lei de Bases do Sistema de Educação.

### **3.3.2 Espaço Físico do IMEC**

Considerando a importância desta temática, este subtema tem como objectivo analisar se a escola, em seus espaços físico, possui infra-estrutura necessária ao desenvolvimento da aprendizagem e se há factores ligados ao conforto ambiental que possam interferir neste

---

<sup>32</sup> Na sociedade angolana ainda não se presa democracia pois ate dentro da escola sentimos privacidade de direitos de ser eleito para cargo direcção e participar de mudanças que comunidade escolar deseja. Isto poderia demonstrar o quanto a escola democratizou e avançou na descentralização de poder para decisões locais. Os actuais directores podem permanecer no cargo quantos anos for se gozar de confiança da Direcção Provincial de Educação Ciência Tecnologia; Isto demonstra exclusão da comunidade escolar e do professor na tomada de decisão de importantes assuntos da instituição. Esta liderança por indicação não é uma aclamação da comunidade, mas, é uma imposição que resulta em poucos compromissos em relação aos objectivos sociais da comunidade.

processo. Assim, a organizações física, administrativa, material e humana a serem descritas, darão a dimensão das condições de trabalho, nos aspectos referidos. O tema em questão possibilita a verificação dos possíveis factores ambientais que, por ventura, podem estar interferindo no desenvolvimento do processo de aprendizagem e contribui para as questões de ensino e aprendizagem.

**Figura 5 - Portão de Entrada Principal do Instituto Médio de Economia de Cabassango.**



Foto: Ndoqui Júnior

A busca por um lugar específico para se ministrar aulas é uma preocupação bem antiga. O espaço escolar configura-se como elemento fundamental para a formação do ser humano. A busca da harmonia entre o usuário e o ambiente é uma questão que deve ser cuidadosamente relacionada, pois deve haver uma interacção entre espaço físico, actividades pedagógicas e comportamento humano.

Dessa forma, é necessário que os projectos de escolas pensem em edificações que possam ser modificadas ao longo dos anos, além de considerar o conforto ambiental: as condições térmicas, luminosas e acústicas que resultam em variações climáticas comprometendo o bem-estar e o aproveitamento didáctico dos alunos que estejam nesses ambientes. O ambiente e os elementos que o compõem formam um conjunto inseparável que interfere directamente nas pessoas que nele estão inseridas. No que se refere ao projecto de escola, este é elaborado prevendo espaços para trabalhos com determinados métodos que não duram para sempre, por isso é necessária a reciclagem, o que nem sempre acontece com a velocidade do espaço construído.

(EALI, 2003). Para a educação seria importante pensar em edificações que podem ser modificadas e adaptadas, prevendo as necessidades de cada época.

Além da importância do espaço construído, outro factor que pode interferir no desenvolvimento didáctico dos alunos são condições ambientais da classe:

*Nos exigem para estar bem vestidos e sermos exemplares perante os alunos e estes nossa semelhança, quanto ao modo de vestir, higiene etc. Acontece que as salas de aula são muito quente e não ventilam bem e ali estamos nós cheios de suor e tem que manter-se na sala com os alunos e estes estão inquietos pelo calor (...) o mínimo é colocar, aparelho de ar condicionado ou ventoinhas (Prof. Mabanza, Setembro 2013)*

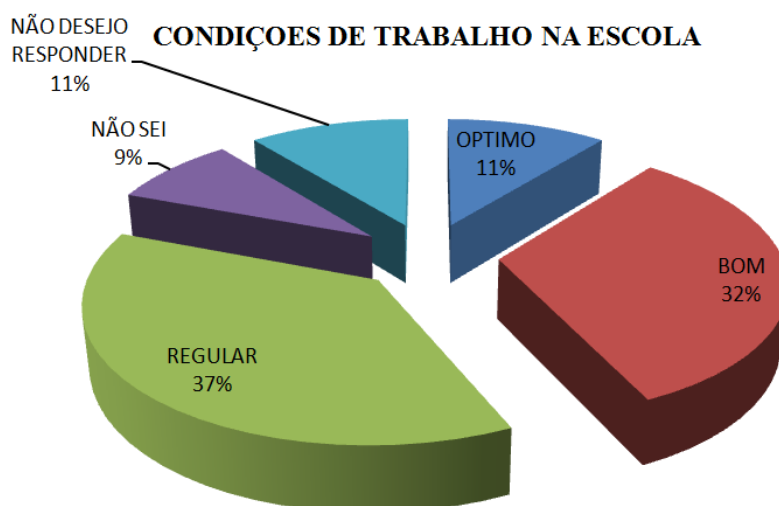
Para o Professor Kivulo Dikuto.

*(...), mas, não estão em condições e falta de tudo um pouco (...) e às vezes tudo (...) se o nosso quarto de banho não tem condições imagino dos alunos! Vejamos começando pelas salas de aulas que não tem condições de ventilação, necessidade de colocar ar condicionado até ventoinhas e ainda, a falta de energia eléctrica é nosso cotidiano, (...) é outro grande problema, a luminosidade na sala de aula é pouca, luz eléctrica poderia facilitar a clareza nas salas. (Prof. Kivulo Dikuto, Setembro 2013)*

Bem verdade que a temperatura na cidade de Cabinda tem vindo constantemente em elevação nos últimos anos. Tal como o tempo tem vindo a mudar os docentes e os alunos do IMEC sentem essa metamorfose dentro da sala aula. Assim, necessidade também de adaptar a infraestrutura de modo que haja condições das pessoas nelas poderem conviver. A acústica, temperatura, insolação, ventilação e luminosidade podem reflectir-se em factores tão diversos na sociabilidade

dos usuários, seu desempenho acadêmico e mesmo na sua saúde. (ELALI, 2003)<sup>33</sup>. Em relação as condições no IMEC os sujeitos de pesquisa responderam. Conforme grafico 6.

**Gráfico 6- Condições de Trabalho na Escola.**



Fonte: questionário aplicado pelo autor no IMEC – Setembro 2013

*(...) temos que caracterizar o IMEC na forma como ela é, me sinto integrante de uma parte desvalorizada... olha eu sofro no dia a dia com isso. Ora o IMEC está sem energia elétrica, ora sem água e na falta de energia elétrica; (...) sem água, banheiros sujos sem condições higiênicas precárias, não há aulas no caso dos alunos de Pós-Labora, mais dias frustrado e isso parece normal. (Prof. Kivulo Dikuto, Setembro de 2013).*

Os professores se deparam com tais condições e observam o dia a dia da instituição com muita pesar, pois fazem parte, e muito poderiam contribuir, mas, como tudo não é mar de rosas existe impedimentos para actuar e agir. Tal como mostra o gráfico acima, onde 37% dos docentes testemunham que no IMEC tem as mínimas condições para o exercício da profissão contrariando os 11% e 32% que manifestaram haver condições ideais para o exercício da profissão. A situação

<sup>33</sup> Gleice Azambuja Elali, doutora em Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, é professora adjuntanos Programas de Pós-graduação de Psicologia e de Arquitetura e Urbanismo, e pesquisadora no Grupo de Estudos Inter-Ações Pessoa-Ambiente, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

ainda é ambígua aos 11% e 9% docentes que não queriam se manifestar sobre as condições de trabalho no IMEC.

Concluímos que existem professores insatisfeito com as condições em que eles exercem sua profissão e segundo LIBÂNEO (2007, 2008 e 2011), na pesquisa em escolas brasileiras, recomendou “espera-se que as construções, os mobiliários e o material didáctico sejam adequados e suficientes para assegurar o desenvolvimento do trabalho pedagógico e favorecer a aprendizagem”. Assim, a instituição deve assegurar, a infra-estrutura e os recursos pedagógicos dizem respeito aos materiais físicos e didácticos disponíveis nas escolas, incluindo os prédios, as salas, os equipamentos, os livros didácticos, entre outros.

Escola limpa, bem conservada e equipada, com espaços adequados, equipe comprometida e comunidade actuante em seu cotidiano. Todos esses factores são parte do que se entende por uma boa escola. O que nem sempre fica claro entre os integrantes da equipe, porém, é o objectivo primordial de buscar um ambiente como esse: oferecer condições para que os docentes exerçam profissionalismo e os estudantes, de facto, aprendam. Para que a gestão escolar seja bem-sucedida, cada medida tomada deve considerar esse preceito, funcionando como um verdadeiro filtro para todas as acções. Deste modo, o director deve estar muito atento ao que se transmite "nas entrelinhas" dos processos e das relações interpessoais que se estabelecem na escola. Seu desafio é o de coordenar diferentes gestões – equipe, espaços, parcerias, recursos – para promover condições trabalho dos docentes e de aprendizagem dos alunos.

**Figura 6 . O interior do IMEC com vários pavilhões e condições de mobilidade.**



O ambiente escolar – como um espaço público no qual grande parte de nossos jovens passam seu tempo – é um dos lugares que permitem exercitar tal convívio. A estrutura física da escola, assim como sua organização, manutenção e segurança, revela muito sobre a vida que ali se desenvolve.

Assim, O gestor é o responsável pela criação de um ambiente acolhedor, que viabilize o trabalho educacional, cumprindo o projecto pedagógico da escola. Mas é essencial que ele envolva equipe, pais e alunos em torno desse objectivo. Concordando com a Prof. Bianca Cristina Correia<sup>34</sup> "Todos os actores da comunidade escolar ensinam e aprendem. E os espaços e práticas atitudinais também educam",

O espaço IMEC é fundamental para a formação do ser humano devendo ser elemento de atenção na relação dinâmica entre usuário e o ambiente, precisa estar em constante movimento de reestruturação, portanto, as questões pertinentes à interacção entre espaço físico, actividades pedagógicas, comportamento humano devem ser consideradas prioritárias no processo de elaboração do projecto. Sentir-se confortável é uma das melhores sensações dos seres humanos. Assim, necessário compreender que o Instituto Médio de Economia de Cabassango necessita algumas reformulações no interior das salas de aulas pois estudos já comprovaram que condições desfavoráveis de conforto ambiental são causa de mau desempenho dos alunos. Se considerar que o conforto térmico sentido e o meio ambiente interferem no aproveitamento didáctico dos alunos em sala de aula, torna-se importante fazer avaliação do ambiente construído, com a necessidade de investigação para melhorar a qualidade ambiental final do espaço arquitectónico. Quanto melhor forem as condições de conforto térmico nos ambientes de uma edificação, melhor será o desempenho de quem os ocupa e o aproveitamento didáctico dos alunos em sala de aula. Por isso tornam-se necessárias a análise e avaliação do ambiente construído e a necessária compreensão da vontade dos profissionais da docência no IMEC.

---

<sup>34</sup> Bianca Cristina Correia, especialista em gestão da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP), em Ribeirão Preto.

Assim, o IMEC apresenta problemas sérios ligados ao sistema construtivo, topografia e implantação do edifício, sem previsão para futuras ampliações, mas, tem segurança, paisagismo, conforto ambiental e comunicação visual. Segundo a UNESCO, uma unidade escolar que tenha uma infra-estrutura adequada, contemplando o conforto ambiental e a adequação dos espaços é considerada mais apropriada no desempenho das suas funções pelos usuários.

O IMEC vem melhorando seus equipamentos, principalmente as carteiras dos alunos nas salas de aulas. As funcionárias de limpeza mantém organizada as salas antes do início das aulas e depois. Infelizmente ainda não houve mudança no quadro preto das salas, que permanece inadequada, o uso do giz para alguns professores provoca irritação nasal e muita sujeira nas roupas e mãos dos professores e de alunos.

Para essa utilização há novas tecnologias usadas, como quadro branco com pincel atômicos que são, aparentemente mais saudável.

*Temos ainda aqueles quadros ultrapassados que nos adoece (...) muitas escolas, até algumas primarias, já não usam este tipo quadro que provoca irritação. Ainda não avançamos neste aspecto. Não pode usar roupa preta pois é logo notado como padeiro ou professor (...) não podemos variar muito de roupa, mais sempre saímos lá com alguma sujeira (Prof. Mabanza, Setembro 2013)*

Observamos realmente que os quadros são velhos e alguns com mau estado de conservação em estado de degradação, não possuem sequer o lugar de apoio para o apagador.

Conforme (ELALI, 2003), a disposição da mobília e as condições ambientais reflectem nos factores de sociabilidade dos usuários, desempenho académico e na saúde, por isso devem estar dispostos de forma a propiciar a interacção professor aluno. Por exemplo, atrapalha muito quando a sala não tem armário e os professores não tem como guardar algumas coisas e sempre estão a carregar peso da sala dos professores para a sala de aula.

**Figura 7 - Sala de aula no IMEC**



Foto: Ndoqui Júnior. 2013

Poucas observações com a tendência dos professores do IMEC em adaptar uma pedagogia mais interactiva e diversificada na organização do trabalho pedagógico, onde o aluno deixa de ser apenas um ouvinte/escrevente na sala de aula, passando a utilizar, principalmente, trabalhos de grupo, aulas expositivas dialogadas, jogos, pesquisas, dramatização.

### **3.3.3 – Naturalidade dos Professores do IMEC**

Os professores são, em sua maioria, naturais da Província de Cabinda: sendo do Município sede (43%) são Bawoio; 48% são nascidos nos municípios do interior de Cabinda Bavili, Bakongo, Balingi, Basundi, Bakoki, Baiombe e apenas 9% são originários de outras províncias de Angola.

A convivência no IMEC entre várias tradições, produz impactos e emoções complexas, às vezes, aparentemente contraditórias e, em geral, diferentes de cultura para cultura, ou seja, apesar de evidências de similitudes, no IMEC, reside diferentes culturas, as performances rituais a de educação variam, assim como as concepções sobre o mundo, a solidariedade, do mesmo modo, difere o tratamento dado aos jovens. Exemplo em geral a padronização do alambamento<sup>35</sup> ou pedido (da mão da noiva) é ainda uma tradição cultural bastante forte e segundo consta, mais

---

<sup>35</sup> Trata-se de uma lista elaborada pelos tios, onde consta uma relação de coisas que o noivo tem de “comprar” para oferecer à família da noiva, como indemnização pelos gastos feitos com ela desde o seu nascimento até ao dia do casamento. Basicamente é um dote que representa um bem valioso porque quanto maior o pagamento, maior prestígio terá a noiva

importante do que o casamento civil ou religioso, isso na maioria dos jovens percebem isso como cotidiano e de cumprimento obrigatório que consiste em serie de rituais até chegar ao casamento final tradicional. Quanto que o tchikumbi – das fases de iniciação da mulher para a fase adulta, ou seja apresenta-la para a sociedade, pronta para a vida jovem/adulta. Assim, a passagem desta fase é obrigatória, ali se cumpre normas culturais onde a menina, a moça, ou a jovem não podia ter relacionais conjugais nem sexuais. Mas, Segundo, Alfredo Gabriel Buza<sup>36</sup>, essa prática é mais recorrente entre os povos dos grupos étnicos denominados de Mangoio (sede de Cabinda) e Makongo (Malembo e Tando Zinze), em relação aos Maloangos (Bucu Zau e Belize).

Assim, como o Alambamento e Chikumbi são escolas, um momento específico de aprendizagem, especificamente, para as funções de âmbito social e domésticas, como afirma ALTUNA (1993, p. 296), porquanto, dependendo da família, a prática levava meses, e para as sociedades matrilineares, a educação e formação feminina são de grande importância – o renomado Prof. Alfredo Buza o Chikumbi é visto como educação moral. Concordando com o renomado professor e incluímos, a persistência do Alambamento na sociedade cabindense como um ritual culturalmente aceite e ainda conservado, o processamento do acto como tal, como forma de educar os jovens e de transmissão de conhecimento.

Em vista da heterogeneidade apresentada pela sociedade angolana, a educação formal realizada no IMEC deve promover o desenvolvimento de valores e atitudes capazes de lidar com o pluralismo cultural, o respeito pela diferença, a tolerância, bem como combater expressões de intolerância, racismo, etnocentrismo, regionalismo e tribalismo. A escola, sendo o expoente máximo da educação formal, terá a responsabilidade de:

Organizar um ambiente cultural que permita o desenvolvimento de cada indivíduo no que diz respeito aos aspectos éticos, cívicos e técnicos harmoniosamente interligados, humanizando o ensino de modo que faça evoluir o processo cognitivo e relacional, que possibilite o

---

<sup>36</sup> Professor Associado no ISCED, Universidade 11 de Novembro na sua pesquisa – O TCHIKUMBI EM CABINDA: O ESVAZIAMENTO DE UMA PRÁTICA E SABER TRADICIONAL DE EDUCAÇÃO FAMILIAR. Disponível em:

[http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1307057200\\_ARQUIVO\\_XIConlabArtigo-Tchikumbi.pdf](http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1307057200_ARQUIVO_XIConlabArtigo-Tchikumbi.pdf) Acesso 13 de Outubro de 2014.

desenvolvimento de atitudes responsáveis nos jovens, que lhes permitam assumir a responsabilidade pelos seus actos e a capacidade de tomar decisões perante si próprios, perante o grupo e a sociedade em que vivem, aprendendo a participar com autenticidade na construção do bem comum. (SÁ, 2003, p. 13)

Nesse contexto os professores devem ser os primeiros a adquirirem uma formação e educação voltada para a interculturalidade. Uma questão se coloca: será que os professores IMEC foram ou estão a ser preparados para lidarem com os vários desideratos relacionados à diversidade cultural no IMEC?

Observou-se de facto a existência de uma diversidade etnolinguística dos estudantes no IMEC, embora não sendo nosso objecto pesquisa não nos dê uma visão clara deste mosaico, pois a escola está inserida na comunidade urbana e capital da província; muitos dos estudantes já nasceram na cidade fruto do êxodo rural provocado pela guerra e outros vieram com tenra idade, o que dificulta o contacto directo com as suas comunidades de origem. Nota-se ainda que alguns estudantes compreendem e falam duas línguas africanas, fruto do cruzamento de etnias dos seus familiares

Mas, o jovem angolano de Cabinda ao Cunene precisa sair de velhas formas de perpetuar o poder através da discriminação das outras tribos. Pode ser responsabilidade dentro do aparelho de estado para que possamos encontrar um instrumento capaz de erradicar este monstro na nossa sociedade cabindense que neste caso marginalizou algumas tribos da província numa politica de “dividir para melhor reinar” Cabe a ele reparar danos causados aos cabindas buscar e “estimular a cultura da democracia e do amor aos ideais da reconciliação, paz, justiça e desenvolvimento” por um lado e por outro lado.

Uma nova escola, nova atitude do professor não pode significar uma derrota porque finalmente estamos todos de acordo que Cabinda é doente e doravante sabe-se que é preciso um tratamento para se curar contra esta epidemia. Me refiro o contexto da Província de Cabinda onde em qualquer repartição nota-se questões tribais “tribalismo” e do “nepotismo” regionalismo como afirma (ZAMBONI, 2008), pois segundo ele:

“Na sociedade do conhecimento, da informação, das mudanças aceleradas, das incertezas as marcas da fragmentação das diferenças de classe, género, sexualidade, etnia, raça, religião e nacionalidade são visíveis nos diferentes espaços de vivência” (2008, p. 102-103).

Assim, além, de compromisso pessoal, a capacidade diagnóstica e terapêutica; Emoção e sensibilidade para sua criação cultural representam dois grupos de profissionais que lidam directamente com a condição humana

Já os profissionais de Educação, ao lado de conhecimentos e técnicas pedagógicas, precisam de ambas as demais condições, ou seja, tanto de compromisso pessoal como de envolvimento emocional para promover o desenvolvimento cultural e socioafetivo dos estudantes para os quais leccionam

Os estudantes gostariam de ver aborda todas as etnias de Angola, sua diversidade cultural (hábitos, actividades, usos e costumes, crenças, habitação, tipos de cultura), sistemas políticos dos bantos. Também gostariam que fossem abordados nos programas os povos não banto: suas tradições, hábitos alimentares e tipos de cultura. Em nossa opinião esses conhecimentos ministrados correctamente possibilitariam o desenvolvimento de atitudes como de tolerância, aceitação e respeito do outro.

### **3.3.4 – Organização do Trabalho na Escola**

Em relação aos turnos de funcionamento da escola (matinal, vespertino ou nocturno) lê-se<sup>37</sup>, observa-se que o professor que actua em apenas um dos turnos predomina em todos os cursos ou modalidades e, portanto, em toda a instituição. São 83,8% com jornada em turno único (136 professores), enquanto 16,2% têm obrigação de complementar carga horária em jornada de dois turnos (27 professores). No entanto, como ressaltado anteriormente, é muito comum encontrar docentes que ministram aulas para duas ou mais turmas nos anos finais do ensino fundamental, no IMEC. De modo mais acentuado do que ocorre nos anos finais do ensino fundamental, os professores do ensino médio aprofundam sua formação em áreas específicas de conhecimento, ministrando um número menor de disciplinas em um maior número de turmas. Mais de 70% dos

---

<sup>37</sup> Manhã e tarde período Regular, quanto que noite é o período Pós-Laboral.

docentes leccionam apenas uma disciplina porém, no que diz respeito à quantidade de turmas, o quadro é bastante diversificado. Os casos de maior frequência mostram docentes actuando em três turmas (16,0%) e em 4 turmas (13,5%).

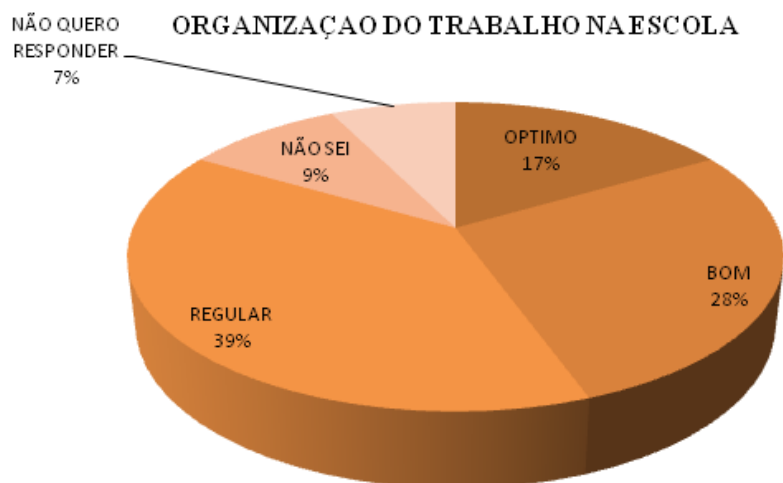
As áreas de formação de nível superior com maior número de professores são: Língua Portuguesa (15,4%), Matemática (11,4%), História (8,8%), Língua Estrangeira (7,5%) e Sociologia (7,2%) Contabilidade (6%) Economia (4%). Mais uma vez, é preciso esclarecer que um mesmo docente pode possuir até três cursos de graduação, visto que foram considerados, todos os dados disponíveis sobre a formação de nível superior do docente. Quanto às disciplinas, destacam-se pela maior quantidade de docentes: Língua Portuguesa (14,7%), Matemática (12,6%), História (9,2), Geografia (8,5%), Contabilidade (8,4%), Língua Inglesa (8,4%) e Informática (8,2%). Essa característica, como já foi ressaltado anteriormente, está associada à frequência da disciplina na grade curricular dos cursos do IMEC.

**Tabela 1- CARGA HORARIA E CURRICULAR POR COMPONENTE**

| COMPONENTES                           | 10 <sup>a</sup> | 11 <sup>a</sup> | 12 <sup>a</sup> | 13 <sup>a</sup> |
|---------------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| <b>Sociocultural</b>                  | 10h/S           | 10h/S           | -               | -               |
| <b>Científicas</b>                    | 12h/S           | 10h/S           | 5h/S            |                 |
| <b>Técnica, Tecnológica e Prática</b> | 10h/S           | 12h/S           | 27h/S           | 28hS            |
| <b>Total</b>                          | 32h/S           | 32h/S           | 32H/S           | 28h/S           |

Não foi possível o levantamento da informação sobre a adequação da formação do professor à disciplina que lecciona. Esse dado seria importante para as conclusões. As observações de campo. Contudo, podemos afirmar que existe inadequação em alguns casos entre a formação inicial do professor e a disciplina ministrada porque as formas como são realizados os concursos público, e o encaminhamento dos docentes ao local de serviço não obedece critério do curso de licenciatura e a disciplina de regência.

**GRÁFICO 7- organização do trabalho na escola.**



Fonte: questionário aplicado pelo autor no IMEC, Setembro 2013

Na conferência dos documentos do IMEC localizei dez disciplinas presentes na grade curricular dos cursos: Contabilidade, Gestão, Educação Física e Economia, Gestão Financeira, Comportamento Organizacional e Estatística, com as disciplinas das áreas funcionais, na especialidade e Gestão de Empresas, a Estratégia Empresarial, Gestão de Produção e de Recursos Humanos e, Contabilidade, a Auditoria de Gestão e Auditoria Financeira, Contabilidade Pública. Em seis das dez disciplinas com maior número de docentes, observa-se que a maioria deles possui curso de formação equivalente à disciplina que lecciona. São elas: (77,2%), (61,4%), Língua Portuguesa (62%), Matemática (58,2%), Informática (56%), gestão (45%), Contabilidade (67%). Dentre as disciplinas observadas, Língua Francesa (15%) é a que apresenta o menor número de professores com curso de formação específica (25,2%). Conforme o gráfico exposto, 7.

A carga horária lectiva para os docentes do IMEC é a que consta do Estatuto Orgânico da Carreira dos Docentes do Ensino Médio Técnico, Técnicos Pedagógicos e Especialistas de Administração da Educação, ou seja, 40 horas semanais e 20 tempos.

O horário dos alunos é elaborado tendo em atenção o plano de estudos e o período lectivo regular (manhã, tarde e noite), oficialmente aprovado pelo Ministério da Educação. Os programas formativos são creditados em conformidade com regulamentação própria e homologados pelo Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação do Ministério da Educação e

de outras áreas afins. O funcionamento do IMEC é determinado pelo Calendário Escolar Nacional. O Calendário Escolar delimita o ano lectivo para o período compreendido entre a primeira semana de Fevereiro e a terceira semana de Dezembro, tem carácter nacional e é de cumprimento obrigatório. Assim, o Calendário Escolar inclui, além dos trimestres lectivos, os períodos de matrícula, de avaliação do rendimento dos alunos, de pausas pedagógicas, de férias dos alunos, de férias do corpo docente, de práticas pedagógicas.

### **3.3.5 A formação dos jovens no IMEC.**

A rede escolar foi ampliada com a construção de novas escolas do ensino geral e Institutos Médios Politécnicos em todas as províncias, o que possibilita a formação profissional de muitos jovens. Assim, o IMEC além da sua função principal que é a instrução académica e formação da personalidade do aluno, também tem a função formar nele normas de conduta, hábitos e habilidades perante a sociedade e o trabalho e ainda a função social da escola consiste em formar no homem “habilidades para organizar a sua vida pessoal, laboral e para orientar o trabalho dos outros”. Tem ainda por missão desenvolver ao aluno de forma global e equilibrada aspectos intelectuais, sócio educativo, psicomotor, cultural e físico, com vista a sua correcta integração na sociedade. Destacando que o IMEC deve assumir a responsabilidade de formar o jovem de forma integral, de modo a desenvolver a sua personalidade, capacidades e aptidões, aprender o fundamental para se tornar num cidadão que participa activamente na sociedade tal como é definido no art. 1º da lei 13/01 – 1º A educação constitui um processo que visa preparar o indivíduo para as exigências da vida política, económica e social do País e que se desenvolve na convivência humana, no círculo familiar, nas relações de trabalho, nas instituições de ensino e de investigação científico – técnica, nos órgãos de comunicação social, nas organizações comunitárias, nas organizações filantrópicas e religiosas e através de manifestações culturais e gimno-desportivas.

Assim, para formar jovens o IMEC prossegue os seguintes objectivos conforme art.20º da lei 13/01 do sistema de educação Angola que consiste: a) preparar o ingresso no mercado de trabalho e/ ou no subsistema de ensino superior; b) desenvolver o pensamento lógico e abstracto e a capacidade de avaliar a aplicação de modelos científicos na resolução de problemas da vida prática.

Domínio de Intervenção da Acção Social o IMEC deve, sobretudo, atender os jovens em idade escolar, nomeadamente, em quatro vertentes: Material, Social, Desportivo, Cultural e Cuidados de Saúde Básicos. Para o efeito, a área de Acção Social Escolar responde pelas actividades sociais da Educação, designadamente: Bolsa de Estudo Interna; Apoio Social ao aluno; incluindo Lar; Internato, Cantinas Escolares e Bibliotecas Escolar além de Saúde Escolar e Actividade Extra-escolar e Desporto Escolar.

Os apoios e complementos educativos previstos no domínio da Acção Social Escolar incluem modalidades de aplicação geral e restrita. São modalidades de aplicação geral e ao nosso ver, os alunos do IMEC, são na maioria alunos carentes que devem, abranger as duas modalidades de aplicação geral e restritas a alunos carentes que são susceptíveis de abranger todos os alunos desta instituição, designadamente com apoios alimentares, transportes escolares e esquemas de alojamento, a cedência de livros e material escolar e os auxílios económicos directos. Os apoios e complementos educativos traduzem-se, portanto, em programas de alimentação e nutrição, transportes escolares, residências para estudantes, seguro escolar e acção social.

São complementos aprovados que os alunos não visualizam no dia a dia dos jovens alunos do IMEC vivenciando limitações e precariedades no cômputo geral. Na falta de bebedouros, banheiros sujos, salas de aulas quentes com sensação de mal-estar certos dias não hão energia eléctrica e sobretudo absentismo de professores na sala de aula além de carência de transporte.

Entretanto a quantidade de candidatos que se inscrevem para concorrer a uma vaga nesta instituição é três vezes maior que a quantidade de vagas disponibilizadas para matriculas em todos os cursos. E em todos anos a quantidade de jovens que ficam sem estudar é três vezes maior do que os estão matriculados. Esse é um problema que Direcção Provincial de Educação Ciência e tecnologia e o Governo Provincial tem que resolver. O IMEC é limitado pela lei 13/01 com número máximo de alunos por sala de aula e ainda pela repelência pouco ou nada pode fazer. Quanto aos cursos desta instituição, o curso de Informática de Gestão é dos mais concorridos e limitado pelos poucos laboratórios e computadores com muita avaria e já quase obsoletos. Esses computadores servem, também, os demais cursos. Seria de mais valia acrescer o número de jovens em idade escolar atendidos nesse curso. Quanto aos profissionais, operam com

muitas dificuldades por falta de verbas para comprar insumos “acessórios” e apetrechar os laboratórios, e por isso ficam com dificuldades de administrar as aulas.

O modelo de escola que melhor responde ao desafio da nova situação, aproveitando positivamente as suas potencialidades, tem as seguintes características: para alcançar seus objectivos, deve prosseguir e ser produtora de conhecimento; ter alto grau de autonomia; assumir funções educativas mais amplas, por si pela ligação com outras agências de carácter educativo; promove a dinamização cultural, social e eventualmente até económica de seu entorno; O processo de formação dos estudantes é, em grande medida, determinado, tanto no plano colectivo como individual, por eles próprios<sup>38</sup>. Os Cabindas tem vindo a valorizar muito o conhecimento adquirido pelos indivíduos e, para acompanhar as transformações no mundo do trabalho, torna-se necessária uma maior qualificação profissional. Nessa perspectiva, as escolas, e a educação ocupa cada vez mais espaço e passa a ser reclamada por uma parcela maior da população como imprescindível para a integração e participação social.

Tabela 2- Curso, Turmas, Carga Horária Docente, Períodos de Funcionamento. Ano Letivo 2013:

| NOME DA ESCOLA                           |                 |        |          |     |       | Data Pesquisa            |                                   |                       |
|------------------------------------------|-----------------|--------|----------|-----|-------|--------------------------|-----------------------------------|-----------------------|
| INSITUTO MEDIO DE ECONOMIA DO CABASSANGO |                 |        |          |     |       | 23/09/2013               |                                   |                       |
| Curso                                    | Classe          | Turmas | N alunos |     |       | Período de Funcionamento | Carga Horária do Plano Curricular |                       |
|                                          |                 |        | M        | F   | Total |                          | Horária do Plano                  | Carga Horária Docente |
| Contabilidade e Gestão                   | 10 <sup>a</sup> | 11     | 218      | 199 | 417   | Manha                    | 32                                | 20                    |
| Gestão Empresarial                       | 10 <sup>a</sup> | 8      | 156      | 152 | 308   | Tarde                    | 32                                | 20                    |
| Informática de Gestão                    | 10 <sup>a</sup> | 2      | 43       | 31  | 74    | Tarde                    | 32                                | 20                    |
| Contabilidade e Gestão                   | 11 <sup>a</sup> | 13     | 244      | 227 | 471   | Manha                    | 32                                | 20                    |
| Gestão Empresarial                       | 11 <sup>a</sup> | 11     | 184      | 217 | 401   | Manha                    | 32                                | 20                    |
| Informática de Gestão                    | 11 <sup>a</sup> | 2      | 38       | 36  | 74    | Manha                    | 32                                | 20                    |
| Contabilidade e Gestão                   | 12 <sup>a</sup> | 9      | 145      | 174 | 319   | Tarde                    | 32                                | 20                    |
| Gestão Empresarial                       | 12 <sup>a</sup> | 7      | 125      | 138 | 263   | Tarde                    | 32                                | 20                    |
| Informática de Gestão                    | 12 <sup>a</sup> | 1      | 11       | 21  | 32    | Tarde                    | 38                                | 20                    |
| Contabilidade de                         | 10 <sup>a</sup> | 8      | 126      | 144 | 156   | Noite                    | 22                                | 20                    |

<sup>38</sup> Assim, “a educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses” (PINTO, 1994).

|                                |                 |    |      |      |       |       |     |     |
|--------------------------------|-----------------|----|------|------|-------|-------|-----|-----|
| <b>Gestão</b>                  |                 |    |      |      |       |       |     |     |
| <b>Gestão Empresarial</b>      | 10 <sup>a</sup> | 2  | 31   | 37   | 68    | Noite | 21  | 20  |
| <b>Informática de gestão</b>   | 10 <sup>a</sup> | 1  | 20   | 10   | 30    | Noite | 22  | 20  |
| <b>Contabilidade e Gestão</b>  | 11 <sup>a</sup> | 5  | 105  | 79   | 184   | Noite | 24  | 20  |
| <b>Gestão Empresarial</b>      | 11 <sup>a</sup> | 1  | 19   | 19   | 38    | Noite | 24  | 20  |
| <b>Informática de Gestão</b>   | 11 <sup>a</sup> | 1  | 14   | 13   | 27    | Noite | 23  | 20  |
| <b>Contabilidade de Gestão</b> | 12 <sup>a</sup> | 5  | 74   | 83   | 157   | Noite | 21  | 20  |
| <b>Gestão Empresarial</b>      | 12 <sup>a</sup> | 2  | 16   | 22   | 38    | Noite | 22  | 20  |
| <b>Informática de Gestão</b>   | 12 <sup>a</sup> | 1  | 15   | 23   | 38    | Noite | 23  | 20  |
| <b>Contabilidade de Gestão</b> | 13 <sup>a</sup> | 4  | 15   | 46   | 111   | Noite | 23  | 20  |
| <b>Gestão Empresarial</b>      | 13 <sup>a</sup> | 1  | 16   | 13   | 29    | Noite | 23  | 20  |
| <b>Informática de Gestão</b>   | 13 <sup>a</sup> | 1  | 19   | 12   | 31    | Noite | 22  | 20  |
| <b>Total</b>                   |                 | 96 | 1.68 | 1.69 | 3.380 | 3     | 564 | 420 |
|                                |                 |    | 4    | 6    |       |       |     |     |

Fonte. Secção de Estatística do IMEC.

A carga horária lectiva para os docentes do IMEC é a que consta do Estatuto Orgânico da Carreira dos Docentes do Ensino Médio Técnico, Técnicos Pedagógicos e Especialistas de Administração da Educação, ou seja, 32 horas semanais em 14 tempos.

O horário dos alunos é elaborado tendo em atenção o plano de estudos e o período lectivo regular (manhã, tarde e noite), oficialmente aprovado pelo Ministério da Educação. Os programas formativos são creditados em conformidade com regulamentação própria e homologados pelo Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação do Ministério da Educação e de outras áreas afins. O funcionamento do IMEC é determinado pelo Calendário Escolar Nacional. O Calendário Escolar delimita o ano lectivo para o período compreendido entre a primeira semana de Fevereiro e a terceira semana de Dezembro, tem carácter nacional e é de cumprimento obrigatório. Assim, o Calendário Escolar inclui, além dos trimestres lectivos, os períodos de matrícula, de avaliação do rendimento dos alunos, de pausas pedagógicas, de férias dos alunos, de férias do corpo docente, de práticas pedagógicas.

Figura 8 - Estudantes do curso de Contabilidade de Gestão do IMEC.



Ndoqui Júnior

Uma das questões abordadas nesta dissertação com o objectivo de verificar a questão dos conteúdos programáticos é a utilização dos manuais nas aulas. Cada vez mais se verifica a necessidade de adaptar os manuais e os seus conteúdos, bem como os próprios conteúdos programáticos do ensino em Angola de forma a estabelecer critérios de análise e selecção dos manuais escolares a adoptar nas aulas. A questão dos manuais utilizados nas escolas é um tema que se mantém na ordem do dia dos decisores políticos, especialmente do Ministério da Educação de Angola, segundo o qual o principal objectivo é adaptar os livros escolares quer às necessidades dos docentes e discentes, quer como forma de atribuir representatividade à história e cultura do país. Por um lado e por outro lado necessidades reais “demanda”<sup>39</sup> dos cursos para alocação dos jovens no mercado de trabalho

Este rompimento se dá não na escola, mas no bojo das relações sociais que opõem o trabalho e o capital. Agora, mesmo que consigamos que a escola promova essa articulação, a desarticulação está enraizada na sociedade de classes. Portanto, nas oportunidades de trabalho, nas oportunidades de relação com o conhecimento, essa dualidade reaparece, ressurgue, e muito fortemente. Embora não sendo nosso foco entre empregabilidade dos egressos; continuidade de estudos e adequação da formação profissional recebida que sugere uma pesquisa deste egressos, e verificar se os cursos têm beneficiado os jovens na empregabilidade, as sociedades locais e a valorização da própria instituição como política de inclusão.

---

<sup>39</sup> Cursos: Informática de Gestão, Gestão Empresarial e Contabilidade de Gestão

## **CAPÍTULO 4: UMA ANÁLISE DO PERFIL DOS DOCENTES DO IMEC**

Esta sessão pretende apresentar um quadro sobre o perfil dos professores (as) do IMEC escola pública de Cabinda, a partir dos dados colectados no questionário da pesquisa com os sujeitos. Optou-se também por registar como esses profissionais se aproximaram na docência no Instituto Médio de Economia do Cabasssngo.

Com o objectivo de avaliar o perfil dos professores do IMEC, um questionário foi elaborado e aplicado em 162 docentes do IMEC instituto público. O questionário contou com 20 questões, das quais 3 tinham um carácter aberto e dissertativo, e 17 eram fechadas. Após aplicação do questionário, os dados obtidos foram analisados por meio de uma planilha electrónica e os principais resultados são apresentados abaixo.

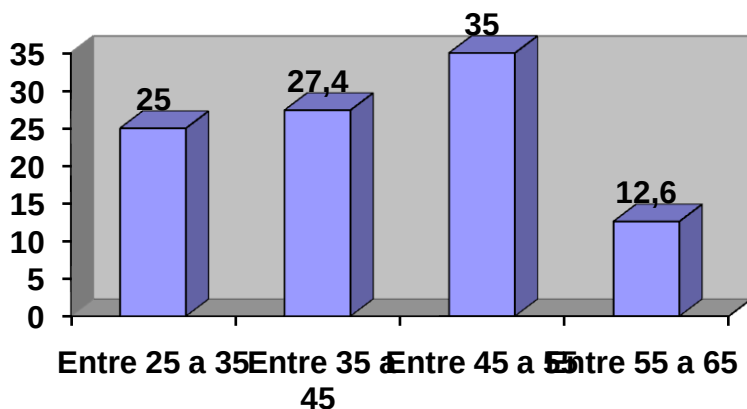
Para este estudo, o perfil dos docentes foi traçado por meio dos seguintes temáticas: Género, idade, estado civil, formação, tempo de trabalho no magistério e tempo de trabalho, salário, renda familiar. O professor “típico” do IMEC é do sexo masculino, natural 95% residente na cidade de Cabinda e tem 45 anos de idade, 72% possui escolaridade de nível superior (alguns com licenciatura outros não) e sua área de formação é variada. Lecciona, predominantemente, as disciplinas Matemática e Língua Portuguesa, trabalha maioritariamente em apenas uma escola, de localização urbana, e é responsável por uma turma com 35 alunos em média.

### **4.1 - Idade**

O perfil de idade dos professores pesquisados foi bastante diversificado. Quanto à distribuição dos participantes por faixa etária, 25% têm entre 25 e 35 anos, 27,4% têm entre 35 e 45 anos, 35% têm entre de 45 a 55 anos e 16,4% têm entre 55 e 65 anos. A média de idade dos professores é de 45 anos com desvio padrão de 8,2 anos, indicando uma dispersão razoável nas idades destes professores, com predominância de professores (as) na faixa dos 35 anos. Veja o Grafico 8.

**Gráfico 8 - Faixa etária dos professores do IMEC.**

**DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES PESQUISADOS POR FAIXA ETÁRIA**



Quanto à faixa etária, percebe-se que o professor é um profissional de meia-idade. Não é muito jovem e inexperiente, também não é um cidadão em vias de se aposentar. Por volta de 42% dos respondentes referem-se a professores cuja maior idade oscila entre 45 e 55 anos.

Os mais jovens são os profissionais cujo curso e disciplinas são na área de informática. Pouco mais de um terço dos respondentes situa-se na faixa etária de até 40 anos. Por outro lado, encontra-se no Instituto Médio de economia que a menor percentagem por faixa etária é de 55 a 65.

Embora o posicionamento médio dos docentes já traga informações importantes, a análise em separado dos diferentes grupos permite evidenciar variações significativas na opinião dos docentes, especialmente de acordo com sua faixa etária.

Os professores mais jovens (25 a 35 anos), por exemplo, questionam mais a falta de participação da família e da comunidade. Para aqueles com idade entre 35 e 45 anos, os aspectos mais estruturais como os projectos e infra-estrutura são mais relevantes. Os professores com mais idade são, de maneira geral, menos críticos, excepção feita à sua visão sobre os sindicatos.

É grande a proporção de professores (27,4%) nas faixas etárias a partir dos 30 anos, estando a maior incidência na faixa de 45 a 55 anos. O que de um lado, indica maturidade do corpo docente, por outro evidencia a necessidade urgente de preparar quadros para renovação.

## **4.2 Género**

Desde o início do século XX, crescem os questionamentos sobre o papel feminino na sociedade. A partir de então, nas Ciências Sociais, o termo “mulher” foi substituído pelo de “género” tomado como categoria de análise das identidades do homem e da mulher, constituídas culturalmente ao longo da história humana (SCOTT, 1995). Daquilo que é mais "apropriado" para homens e mulheres. Essa divisão, na realidade, também não se concretiza de forma homogênea, pois tanto homens quanto mulheres podem desempenhar tarefas ligadas à reprodução da vida ou ao sector produtivo.

Neste subtema propomos examinar a presença do sexo feminino no IMEC, tomando por base as contribuições do conceito de género e sua construção histórica, social e cultural no contexto de Cabinda. As diferenças entre os sexos indicam diferentes significados masculinos e femininos das identidades docentes e das relações escolares, assim como apontam para os desafios impostos pela articulação entre o sexo e o género da docência.

Não obstante, a masculinização e a feminização de tarefas são construídas e associadas às representações sociais do masculino e do feminino, respectivamente. Dessa forma, actividades masculinas lembram atributos como força física, raciocínio lógico, habilidade em comando, entre outras características "masculinas"; assim como actividades femininas lembram atributos como paciência, atenção, destreza ou minúcia, entre outras características "femininas". A emergência do conceito de género – buscando explicar as relações entre homens e mulheres – permitiu perceber que os papéis masculinos e femininos são construções sociais nas quais relações de poder e hierarquia estão presentes. A divisão sexual do trabalho deixa de ser vista como um processo natural, mas como uma expressão da assimetria das relações entre homens e mulheres.

Género é um elemento das relações sociais baseadas nas diferenças entre o masculino e o feminino (SCOTT, 1995) e constitui-se numa categoria analítica que amplia a visão da realidade, permitindo espaços para diferenças entre homens e mulheres, entre homens e entre as mulheres.

A inserção dessa categoria na análise das relações sociais de trabalho possibilita uma melhor apreensão dessa realidade, pois o mundo do trabalho está fortemente marcado pela variável género.

Historicamente, a presença feminina em Angola, apresenta-se vinculada à instituição familiar, que restringiu seu papel no interior de uma prática de subordinação ideológica ao poder e discurso masculino patriarcal. Essa mentalidade perdurou (e ainda perdura) no imaginário social de alguns angolanos. Demonstra a existência de desigualdades entre homens e mulheres no mercado de trabalho, seja na constituição como força de trabalho, nas dificuldades de se obter uma ocupação ou nas características dos trabalhos exercidos.

Assim, no meio rural e semiurbano cabindense predomina uma cultura tradicional com as suas práticas socializadoras tendentes à preservação da identidade, e socialização dos jovens, em particular a das meninas, faz-se no contexto da tradição, apoiada em ritos iniciáticos e fundada na discriminação da mulher cujo destino fica traçado: ser dona de casa, esposa e mãe, cuja vida se sujeita às lógicas de dominação masculina. A influência da tradição cultural na socialização comunitária no meio rural dos cabindas onde prevalece o preconceito da superioridade masculina o qual condiciona a construção social do género.

A cultura local a mulher ainda é encarada como elemento complementar ao homem. A ela reservada um campo mais restrito de actividades por causa das frequentes gestações e do cuidado dos filhos e cabem ao homem as actividades que exigem força, destreza e resistência e longos períodos fora de casa sendo. Estabelece-se assim uma divisão do trabalho por sexos reforçada pela ideia de que a mulher, sendo impura por causa da menstruação, não pode executar qualquer actividade, o que alimentou tabus relacionados com limitações à sua participação em certos trabalhos. Além disso, as responsabilidades e tarefas inerentes ao cuidado do lar, do marido e dos filhos retiram-lhe tempo para se ocupar dos assuntos considerados “próprios dos homens”.

Em relação a participação das mulheres no mercado de trabalho cabindense, apesar não termos dados estatísticas para detalhar as reais características dessa mulher de uma forma geral demos destaque a várias tendências: a intensidade e a constância ainda observada nos trabalhos de campo, sobretudo as mais velhas, crescentes participação em associações comunitárias e

organismos e instituições políticas, crescente escolarização e com responsabilidades familiares, no mercado de trabalho.

Particularmente, desde os primórdios da colonização, os papéis sexuais para homens e mulheres foram prescritos com muita rigidez. Nesse sentido, a literatura consultada nos aponta que, por tradição histórica, a mulher teve sua existência atrelada à família. E dessa forma, não pode participar de uma educação que fosse capaz de prepará-la para poder administrar sua própria vida e de ter acesso às profissões de maior prestígio.

Dos docentes que compõem o IMEC, 76% dos respondentes são homens e somente 18,5% mulheres, embora a instituição seja dirigida por mulher. Aqui destacamos mergulho e o enquadramento da mulher em vários cargos actividades importantes em Cabinda

Governadora Provincial, Aldina Matilde Barros da Lomba Katembo

Secretária provincial de Cabinda da Família e Promoção da Mulher, Isabel Vicente

Secretária Provincial de Educação Ciência Tecnologia, Helena Berta Buca Marciano

Administradora Municipal de Buco Zau, Marta Lelo

Administradora Adjunta do Município de Belize, Angélica Kibinda

O conceito de género, conquanto tenha surgido das análises acerca de mulheres, refere-se, também, aos homens e implica relações que produzem uma distribuição desigual de autoridade, de poder e de prestígio entre as pessoas de acordo com seu sexo. Costa, assegura que:

As desigualdades não advêm do facto de termos nascido ‘machos’ ou ‘fêmeas’, mas sim das relações e dos papéis sociais e sexuais construídos social e culturalmente – o sexo não explica as relações de poder, de dominação e de exclusão às quais a mulher está subordinada. Sendo as relações entre homens e mulheres construídas socialmente e não determinadas pelo sexo, elas podem ser transformadas (COSTA, 2002, p. 4).

SCOTT (1995) define género a partir de uma conexão integral entre duas proposições, quais sejam: o género como sendo um elemento constitutivo de relações sociais que tem como base as diferenças percebidas entre os sexos, e género como sendo uma forma primária de dar significados às relações de poder. Distraem-se com jogos e brincadeiras relacionados com os “ofícios femininos” e restringem-se a ambientes que têm como referência o lar e os futuros papéis de esposa e mãe. Elas estão em estreita interação com as mães pois é imperioso que assimilem os comportamentos próprios de quem está destinada a ser esposa e mãe. Circunscritas a este ambiente sob o olhar atento das mulheres, as meninas estão permanentemente sujeitas às influências da tradição, de pendor discriminatório, sendo preparadas para o ofício de esposa e mãe. Este é o destino que lhes é irrevogavelmente traçado.

A educação tradicional em Cabinda tem as suas raízes na Educação Tradicional Africana (ETA) que, no período colonial, foi relegada para segundo plano por constituir um impedimento à construção de uma mentalidade nacional moderna e um entrave à aculturação dos Cabindas.

Uma das características da ETA é a discriminação de género, que promove a preparação dos jovens para papéis sexuais diferenciados, destinando a mulher para funções domésticas. Sendo criticável esta perspectiva à luz da igualdade de direitos é preciso não ignorar o potencial educativo da ETA no que se refere ao resgate e manutenção dos valores que conferem a identidade dos cabindas enquanto banto. Assim, a compreensão da realidade educativa cabindense no que se refere à igualdade de direitos, à fruição plena da cidadania e às questões da construção social do género em contexto urbano de Cabinda implica abordar alguns aspectos que constituem factores dos quais depende o desenvolvimento social dos géneros.

Como característica, actual situação social de Cabinda, marcada por desigualdades sociais e pela pobreza, tem contribuído para a deturpação de valores essenciais à convivência social, à coesão e ao desenvolvimento. Assim, o meio urbano em Cabinda, onde vive cerca de metade da população, pode ser caracterizado, em linhas gerais, por indicadores desfavoráveis que configuram um quadro de baixo desenvolvimento, marcado por: modo de vida simples, à margem das tecnologias e do mundo de poucos letrados; recurso a ferramentas e equipamentos tradicionais; famílias dispersas, isoladas, com limitadas condições básicas de vida; elevados índices de pobreza (63%) e de analfabetismo (46% para os homens e 66% para as mulheres);

apenas 21% da população urbana com acesso a fontes de água potável; tradições culturais enraizadas e preservação da identidade cultural; valorização dos ritos de passagem à idade adulta; prevalência de lógicas da gerontocracia; algum fechamento à influência externa, acentuando uma tendência ao conservadorismo.

O índice de pobreza é elevado, sendo a mulher e as crianças as principais vítimas. É geralmente a mulher que tem de carregar água por grandes distâncias, realizar o trabalho da mercado e de lavoura para o sustento da família, cozinhar e gerir o lar, o que é desgastante. Quando adoece tem dificuldade de acesso às estruturas médico-sanitárias<sup>40</sup>.

Por estes indicadores, podemos afirmar que esse comportamento era visto como um facto de identidade cultural. (SANTOS 2004a) afirma que, “as identidades culturais não são rígidas nem, muito menos imutáveis”, são plurais. Essa é a compreensão que também se têm nesta pesquisa, todavia, analisa-se a influência da modernidade por afastar algo de uma comunidade, subordinando-a há manifestações culturais que identificam outras sociedades, outros povos.

Neste meio, a função social da mulher liga-se ao casamento, à maternidade e à educação dos filhos, factores de que depende a sua dignidade (RIBAS, 1975). Valoriza-se a sua função de educadora expressa no provérbio que afirma que “se se quer educar um homem, eduque-se a criança, se quer educar uma aldeia, eduque-se a mulher”. Apesar disso, a sua visibilidade social é ainda reduzida e a sua intervenção na vida comunitária na maioria extravasa o contexto doméstico, trabalhos de lavradora nos campos agricultura familiar e o nos mercados como quitandeira. A figura da mulher em Cabinda dentre as varias ocupações que vem conquistando ao longo dos anos, ainda na sua maioria ocupam-se como quitandeiras na “praça”<sup>41</sup> mercado de pequenos negócios com rentabilidade mínima para o sustento da família.

---

<sup>40</sup> Dados do UNICEF (2005) referem que as mulheres nos países menos desenvolvidos têm 300 vezes mais probabilidades de morrer no parto ou devido a complicações associadas à gravidez (<http://www.pambazuka.org>) Acesso, 20/06/2014.

<sup>41</sup> PRAÇA – mercado público onde se compram e vendem-se produtos diversos organizado pela Administração Municipal ou não.

Figura 9 - Quitandeiras na praça de Cabassango, ofício de muitas meninas e mulheres desde infância à esposa na idade adulta.



**Luís Santos Mangoio**

Chamamos a atenção também para a má qualidade do trabalho realizado pelas mulheres, que, em grande parte, se concentra em actividades de cultivo “lavoura sobrevivência” quitandeiras informais e precárias, ou seja, de má qualidade e não protegidas pela legislação. Por outro lado, também constatamos a ocorrência de tendências inovadoras, que apontam para a conquista, por parte de mulheres mais escolarizadas, de bons empregos, embora mantendo a concentração em guetos femininos, bem como desigualdades salariais entre trabalhadores de ambos os sexos, mesmo nos bons empregos.

Este quadro desfavorável torna difícil a vida às pessoas, remetendo-as para condições pouco dignas de existência, com reflexos negativos na assunção da cidadania. Em contrapartida, estas pessoas agarram-se à tradição cultural mediante a qual tentam resgatar o sentido de identidade e dignidade, reportados aos valores da comunidade.

A cultura banto representa a marca específica das populações da África subsariana e tem grande influência na vida comunitária em Cabinda, em particular no contexto rural e de certa forma, também, no contexto urbano, ainda relativamente preservado da influência cultural resultante da colonização, da modernização e da globalização.

No geral, essa cultura é caracterizada por: regime de patriarcado e gerontocracia, com prevalência do poder dos homens e dos anciãos, sendo estes considerados fonte normativa da vida da comunidade; papel secundário da mulher nas sociedades patriarcais: esta serve o homem e influi apenas no contexto privado, na gestão do lar, onde assume função relevante como esposa, mãe e educadora; os jovens de ambos os sexos são sujeitos a rituais de passagem à vida adulta, daí advindo o estatuto de membros de pleno direito (por isso as raparigas abandonem a escola por largos períodos e, por vezes, não regressam); casamento precoce destas pois a sua realização como pessoas depende disso. Tal facto impede geralmente a conclusão da escolaridade obrigatória pois, para se tornar dona de casa, essa escolaridade não faz falta; endoculturação forte com mecanismos sociais de controlo, para preservar as tradições culturais, os papéis sexuais e a estabilidade da comunidade; representações sobre a mulher predominantemente associadas à maternidade e aos papéis de mãe e esposa (casa-se cedo, tem muitos filhos, ocupa-se da vida doméstica incluindo a lavoura e no mercado) e à sua pertença à família do marido; representações sobre a escola oficial: estrutura observada de pouco proveito, sem mais-valias, a não ser para os rapazes, em termos de futuro laboral; em muitos casos opera à margem dos valores culturais da comunidade, transmitindo conteúdos inócuos, numa língua estranha, pouco ou nada valorizando a língua materna bantu. É encarada com desconfiança, significando ameaça ao status quo cultural, na medida em que pode questionar e confrontar as práticas culturais com outras congruentes com a dignidade humana. Deste modo, a escola pode representar um factor de perversão da tradição local.

A educação tradicional no meio rural e urbano coexiste com a educação oficial e apresenta as seguintes características: realiza-se de forma espontânea, informal, por imitação e diferenciada por género; de natureza comunitária, ou seja, ligada às situações da vida e aos papéis sexuais e sociais futuros; visa preservar a identidade cultural e capacitar para a vida social/comunitária; inclui rituais de passagem à vida adulta, a que os/as jovens têm de se submeter; assegurada pelos

adultos, de tal forma que faz sentido o provérbio que refere que “para educar uma criança é preciso toda uma aldeia”.

A socialização comunitária é realizada sob consideração da diferenciação de papéis, atribuindo-se a rapazes e raparigas tarefas distintas. Assim, as tarefas desempenhadas pelas raparigas relacionam-se com actividades domésticas femininas.

Tal como a Governadora Matilde da Lomba<sup>42</sup> considerou:

*“Retrógrado limitar a educação das meninas às tarefas doméstica, numa era em que homens e mulheres têm direitos iguais, exortando a sociedade para uma educação equilibrada das crianças, sem discriminação de ponto de vista género”.*

Prosseguiu e aconselhou:

*“É preciso uma educação equilibrada das crianças dentro do equilíbrio do género, em que homens e mulheres são iguais. Deve-se reduzir a carga do trabalho para as meninas, devendo as mães e os pais dividirem as tarefas domésticas de forma igual tanto para os rapazes como para as meninas.*

Os apelos da governadora precisas, necessário e se revestem de importância social dentro da nova configuração social actual, mas, sem esquecer a educação tradicional que esta enraizada no seio dos cabindas “educaram-no assim, exigem-no todos os costumes e ritos, as características do meio, e os princípios básicos ético-religiosos”. Portanto, procura o calor humano, sente-se multiplicado nos outros, enche-se de humanidade (VIGNES, J. In: ALTUNA, 1974, p.56).

Assim, é a participação na vida comunitária segundo Mulango, citado por (ALTUNA, Op. cit. p.104) é a chave para a compreensão dos costumes e instituição da vida... É o fecho da abóbada

---

<sup>42</sup> Governadora da Província de Cabinda - apelo feito durante a cerimónia de abertura do ano lectivo 2014. Disponível em [http://m.portalangop.co.ao/angola/pt\\_pt/noticias/educacao/2014/1/6/Cabinda-Governadora-quer-criancas-sexo-feminino-nas-escolas,490723e8-0012-4f4f-8565-6f4ceb8dff12.html](http://m.portalangop.co.ao/angola/pt_pt/noticias/educacao/2014/1/6/Cabinda-Governadora-quer-criancas-sexo-feminino-nas-escolas,490723e8-0012-4f4f-8565-6f4ceb8dff12.html). (Acessado, 22 de Julho de 2014)

da sociedade cabindense, de onde fluem com rigor todas as instituições políticas, socioeconómicas, artísticas e religiosas.

Por outro lado, embora prevaleça, no serviço público, o princípio da universalidade a qualquer cidadão, homem ou mulher e inclusive no direito angolano se defina os mesmos critérios de selecção para que eles e elas possam competir em condições de igualdade, entretanto, ainda se identifica, nesse sector, a formação de guetos sexuais.

Uma das justificativas para tal é que alguns critérios existentes nos processos de selecção/admissão das instituições públicas tendem a reforçar mais ou menos a vinculação entre os postos de trabalho e alguns atributos masculinos ou femininos. E, com base nesse facto, homens e mulheres geralmente se inscrevem nos postos de trabalho de acordo com as designações socialmente mais apropriadas com relação ao género do candidato. Além disso, o processo selectivo do concurso apenas ratifica uma divisão sexual do trabalho, essa vivenciada no transcurso das trajectórias escolares e de vida nas quais está demarcado, diferentemente, o campo de possibilidades para homens e mulheres. Em síntese, a discriminação entre os género, embora presente no interior das instituições e reforçada por elas, pode ser caracterizada como anterior ao processo de selecção/admissão.

Lembrando, Ozga e Lawn (1991), a concepção de qualificação do trabalho docente que vigora (ainda!) é masculina. Também Williams (1995) argumentou que a sociedade tende a diferenciar os talentos da qualificação e que existe uma tendência a reprodução da hierarquia de género. Isso leva a pensar que o local de trabalho é o lugar central para a criação e a reprodução das diferenças e desigualdades de género. Tanto homens como mulheres são forçados a agirem de acordo com certas formas determinadas pelas hierarquias organizacionais, descrição do emprego e praticas informais presentes no local do trabalho, as quais são baseadas profundamente em concepções de masculinidade e feminilidade, mas esta construção social do género favorece homens recompensando-os pelas qualidades “masculinas” que eles trazem para o local de trabalho. (Williams, 1995, p. 15, grifo da autora)

Esse quadro explica a baixa presença de mulheres no magistério e no IMEC contrastando com a situação brasileira que dá margem às análises de feminização no magistério. Tal é o facto de que todos os entrevistados disponíveis foram homens.

As condições sociais vividas pelos professores e professoras levam ao reconhecimento diferenciado do trabalho docente e que, embora a área educacional seja eminentemente feminina, ainda se reconhecem, como trabalho docente qualificado, os atributos masculinos. Além desse aspecto, argumenta-se que a configuração da qualificação do trabalho docente de homens e mulheres está condicionada aos processos de organização da instrução pública, aos factores externos a escola e a experiências e saberes dos indivíduos, apropriados por eles e elas ao longo de suas vidas. Ora, na nossa sociedade o homem sempre teve a liberdade de fazer e realizar o que bem entender fazer, estudar, trabalhar, viajar, em qualquer local e em períodos longos. Casar e namorar quantidades de mulheres necessárias para ele. Direitos estes não autorizados para a mulher, a ela se reserva a obediência ao marido, a negociar com ele o que é e o que não é possível. A obediência reforçada pela sua própria família.

Os exemplos oferecidos aqui revelam um dos aspectos centrais da ideia de cultura: seu carácter dinâmico. Muitas vezes associada à ideia conforme (MARTINS, 1972) “tradição”, a cultura foi pensada como algo imutável, que tenderia a se reproduzir sem perder suas características”. Ora, a cultura, em Angola, assim como em outros lugares, é dinâmica, muda, se transforma. Isso acontece em meio a um processo muitas vezes caracterizado pela ideia de “globalização”, o que significa, em grande medida, a “ocidentalização” de boa parte do mundo.

Constantemente, questiona-se a possibilidade de um grupo indígena manter a sua cultura quando passa a adoptar alguns costumes ocidentais ou a usar roupas “brasileiras”. É comum se afirmar que deixaram de ser “cabindas ou angolanos”. Ora, a cultura dos povos cabindas, como a ocidental, é dinâmica. Da mesma forma que assimila certos elementos culturais da sociedade envolvente, dando-lhes novos significados, ela nega outros. Veja representação que a sociedade da sobre as mulheres:

É importante salientar que esse processo se dá de forma diferenciada em cada grupo específico relacionados às discriminações de género, apresentando os principais desafios e as conquistas

dos movimentos de defesa desse grupo. É importante destacar que há mudanças acontecendo tal como observamos atrás. No que se refere às mulheres, por exemplo, historicamente em situação de desigualdade com relação aos homens, sua entrada progressiva no mercado de trabalho, seu acesso a ambientes antes considerados “masculinos” e, inclusive, a predominância feminina em determinadas profissões liberais se deram em meio a um processo de transformação pautado, entre outros factores, pelas demandas dos movimentos feministas<sup>43</sup>, muito vigorosos em todos os países ocidentais, nas últimas décadas. Esse processo veio acompanhado de uma profunda discussão sobre a construção das feminilidades e masculinidades nos diferentes processos de educação e pela organização política das mulheres na luta contra o preconceito e as discriminações e pela construção da igualdade.

Pensemos um pouco num processo semelhante existente em nossa sociedade. Nas últimas décadas, a música “kuduro”<sup>44</sup> de Luanda ganhou um espaço inusitado na média nacional e internacional; esse processo se deu paralelamente à incorporação de novos elementos por parte dos grupos luandense, que passaram a combinar a alta tecnologia (importada) – o processo de reinvenção cultural produz efeitos originais. Do mesmo modo pode se pensar que o processo de emancipação feminina em Angola também produzira resultados inesperados. Conforme realçou Luzia Inglês

Hoje em Angola temos mais de 30% de mulheres no Parlamento, existe paridade na direcção das Comissões, uma mulher vice-presidente da Assembleia Nacional, mulheres como vice-presidentes do grupo parlamentar do partido maioritário, o MPLA, ministras e secretárias de Estado com pastas muito importantes, governadoras provinciais em duas províncias de grande peso no rendimento nacional, líderes comunitárias, empresariais e

---

<sup>43</sup> OMA – Organização da Mulher Angola,

<sup>44</sup> Kuduro tipo de dança nova geração angolana. Kuduro significa quadril "duro" e é um género musical que surgiu na Angola e tornou-se também um tipo de dança. O Kuduro é muito influenciado pelo reggae e pelo rap, e possui letras fáceis de decorar, cheios de humor e erotismo.

religiosas que se destacam pelo seu profissionalismo e activismo, realçou Luzia Inglês<sup>45</sup>.

### 4.3 Com quem vivem dos docentes do MEC

Só a partir das primeiras décadas do século XX serão iniciados os primeiros estudos, que, de um lado, tendem a afirmar que a família pode ser considerada a instituição social fundamental, da qual dependem todas as demais e, de outro, podem se vincular a dois posicionamentos conceituais específicos, que retomam três modelos básicos de família – a patriarcal, a nuclear e a actual<sup>46</sup>. Nossa pesquisa não aprofundou o conhecimento da projecção a partir de modelo familiar ideal. Mas, destacamos que o povo cabindense tem uma noção de família semelhante à noção de Deus, ou seja, para este povo a família é a fonte de vida, de segurança, de perpetuidade e relacional. Toda pessoa tem uma relação de ser e de vida com os seus antepassados, sua família, seus irmãos e irmãs, sua ascendência e com Deus. A vida solidariza e une os vivos entre si e estes com os seus antepassados. Esta vida comunitária é de extrema necessidade para todas as pessoas e se dá e se transmite por idêntico sangue, com alianças matrimoniais, com pactos de sangue, ou porque um indivíduo passou a viver na propriedade de outro grupo (ALTUNA, 1985, p.53-55).

Assim, Independentemente da família alargada clânica existe a família nuclear composta de pai, mãe, avós, filhos (as), que para além destes, abarca também os tios carnais e os primos que podem ser tanto de origem paterna quanto materna. Essa organização não se possa conceber separada dos círculos mais amplos e fecundos. Ela é responsável pela continuidade da vida e pela integração, na sua existência, da parentela nova na qual está imersa. Nela, o pai goza de certas responsabilidades que consistem em assegurar o bem-estar da família e manter a autoridade no

---

<sup>45</sup> Em entrevista à Angop, Luzia Inglês, Secretária Geral da Organização da Mulher Angolana (OMA) disponível [http://www.portalangop.co.ao/angola/pt\\_pt/noticias/politica/2013/4/22/Mulher-angolana-contribui-tomada-decisoes-OMA,0fab4865-e265-4fcc-b815-e68bc5bec3e8.html](http://www.portalangop.co.ao/angola/pt_pt/noticias/politica/2013/4/22/Mulher-angolana-contribui-tomada-decisoes-OMA,0fab4865-e265-4fcc-b815-e68bc5bec3e8.html) (Acesso – 24/07/14)

<sup>46</sup> Embora esses sejam hoje os três grandes modelos a partir dos quais se estuda a família e sua história, é interessante lembrar aqui algumas das origens que caracterizam esses modelos (RIGONATTI, 2003): da família romana, por exemplo, temos a autoridade do chefe da família, em que a submissão da esposa e dos filhos ao pai confere ao homem o papel de chefe; da família medieval, perpetua-se o carácter sacramental do casamento originado no século XVI; da cultura portuguesa, temos a solidariedade, o sentimento da sensível ligação afectiva, abnegação e desprendimento.

lar. A mulher, além de ser trabalhadora é responsável pela posse dos filhos. Esta responsabilidade materna tem sua fundamentação na fecundidade.

Segundo ALTUNA, um matrimónio sem filhos não tem muita razão de existir e pode terminar numa poligamia ou mesmo separação total. Normalmente, a infecundidade é considerada maldição de um antepassado.

A fecundidade emancipa o homem e a mulher. A sociedade reconhece-o. Gerar novas vidas é a maior aspiração do banto. Porque viver é criar e continuar a vida, dom de Deus, que ele recebeu através de gerações de antepassados atentos a esse tesouro. Por isso é obrigação moral mais grave (ALTUNA, 1975)

Deste modo, a média do número de pessoas por família, entre os professores do IMEC está situada em 6,2. Essa média pode ser considerada alta, se comparada com a média de outros países na Europa ou mesmo na América do Norte que, segundo a PNAD/2001, é de 3,3 pessoas por família. Com relação ao estado civil, os professores se declaram, em sua maioria, casados (75%), situação que não varia muito segundo o sexo. Chama a atenção, entretanto, o facto de 27% serem solteiros, o que pode estar relacionado com um perfil de professores mais jovens no IMEC mas, fazendo referencia a região<sup>47</sup>: 42,4% têm menos de 35 anos de idade. Assim, quanto a estado civil dos docentes do IMEC temos os seguintes índices:

**Tabela 3- Proporção de professores, por sexo, segundo o estado civil<sup>1</sup> – 2013**

| Estado civil                            | Sexo      |          | Total |
|-----------------------------------------|-----------|----------|-------|
|                                         | Masculino | Feminino |       |
| Solteiro (a)                            | 22        | 5        | 27    |
| Casado (a)                              | 96        | 18       | 114   |
| Vive junto (união conjugal homossexual) | 0         | 0        | 0     |

<sup>47</sup> a mentalidade clânica bem definida no tocante ao valor que os filhos as filhas têm adentro da família tribal (...) O rapaz quantas e quantas vezes anda mal vestido e quase esquecido dos seus familiares, Mas se nasce uma rapariga, então a alegria é muito maior. Nunca lhe faltarão as atenções e cuidados de todos. Jamais andarà mal vestida; nem sequer suja ao contrário, esta rapariga, logo muito nova, darà rendimento à família

|                                    |            |           |            |
|------------------------------------|------------|-----------|------------|
| <b>Divorciado (a) separado (a)</b> | 9          | 6         | <b>15</b>  |
| <b>Viúvo (a)</b>                   | 5          | 1         | <b>6</b>   |
| <b>Total</b>                       | <b>132</b> | <b>30</b> | <b>162</b> |

Pesquisa do Autor

Entretanto, necessário não esquecer o que diz a tradição de Cabinda ainda existe comportamento conservados que transbordam gerações e gerações. Os grandes Chefes, com grandes heranças e grandezas, têm segundo os velhos costumes – necessariamente grandes famílias e são levados a ter um harém. Pois se os sobrinhos, por lei, têm direito às mulheres do tio e os irmãos às mulheres do irmão falecido!... Logo, intenção não é de ter muitas mulheres, para os cabindas a solidariedade é manifestada no amparo ao próximo<sup>48</sup>, os sobrinhos não devem dispersar-se, devem estar ao do tio para transmitir a educação os ideais da família e consequentemente eles não devem distanciar da mãe onde o carrinha e a educação torna-se importante na fase da infância, e ela também, deve se sentir amparada pelo irmão do falecido pois ela não era só casada com o falecido, mas, com família pois casamento foi combinação das duas famílias a onde encontra a defesa<sup>49</sup>

O denominado povo Cabinda vive majoritariamente agrupado em sanzalas e aldeias com reduzido número de famílias. Estas possuem uma estrutura e funções apropriadas a sua realidade. Fruto da qual a principal figura é a mãe e como reza o costume local é a ela que compete trabalhar a terra, que por sua vez constitui a fonte básica de sustento da família. A mãe constitui também a pirâmide familiar por ser ela que gera os filhos (descendência) que são a maior riqueza do clã. Os homens dedicam-se a caça e a guerra e não participam no trabalho da terra por considerarem a agricultura aberrante a sua dignidade. Este povo usa o sistema de descendência matrilinear na qual o pai é mero progenitor e não possui qualquer direito ou dever relativamente aos filhos. É assim substituído nesta função pelo irmão mais velho da esposa. Quando o pai morre, a mulher e os seus filhos não herdam os bens.

<sup>48</sup> «A mulher casa. O homem não.» A mulher, que esteja noiva, é já considerada pertença exclusiva do seu noivo. Uma vez casada, essa propriedade é ainda mais absoluta

<sup>49</sup> Aplicado, ao casamento, este provérbio quer significar que a mulher, enquanto é solteira, não tem o respeito e consideração que fica a ter depois de casada. Pelo casamento a mulher ganha prestígio. mulher deve fidelidade ao seu marido, não podendo pretender outros homens. Ou de outro modo: só o marido manda na esposa e mais ninguém. (...) "LEMBÁ" é o feitiço protector do casamento. Esposa que lhe fosse consagrada, não mais podia abandonar o lar. - . «A galinha que põs os ovos, e que está sempre a passear em cima deles, ou que os bebe, é ela mesma que mata os filhos.» quem começa um assunto, ou levanta um problema, é responsável pelas consequências.

O casamento só é realizado entre duas famílias de descendência diferente (exogamia). A saída da mulher da casa dos pais para casa do marido constitui para aqueles a perda de um precioso elemento de trabalho. No sentido de aliviar a perda, os pais da rapariga devem ser recompensados. É pelo facto instituído o alembamento, que se traduz em doação de uma quantia em dinheiro, pano e géneros que o noivo oferece em troca da esposa para que as autoridades tradicionais considerem o casamento socialmente valido. Uma eventual separação do casal dá ao homem o direito de restituição dos bens de forma parcial ou total.

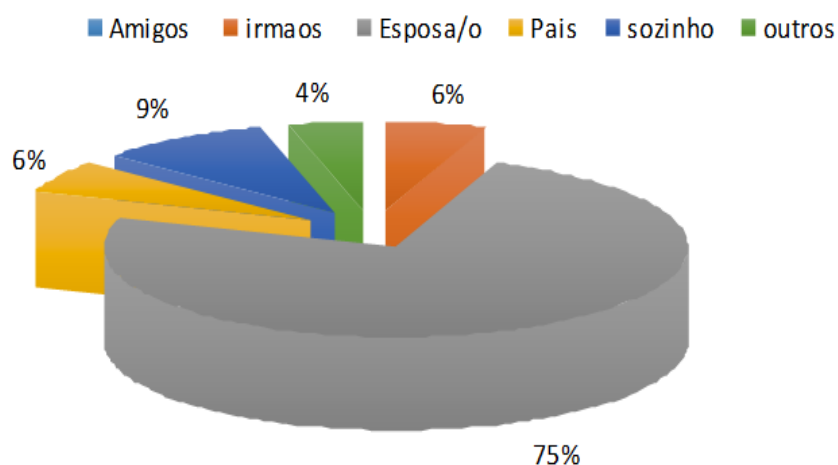
Os chamados usos e costumes do povo Cabinda conduziram a uma moral e ética tradicional que visa à promoção, coesão e fortalecimento da família enquanto núcleo da sociedade e da etnia. Sob este prisma as infracções são vistas como a deterioração da coesão do grupo. Um dos pontos altos é a moral sexual, pelo que infringir os seus códigos de conduta constituem faltas gravíssimas derivando em castigos pesadíssimos. Por exemplo, as praticas de relações sexuais sobre o solo, em local não vedado ou coberto ou ainda a pratica de relações sexuais com uma mulher casada ou em regime de “união de facto”, bem como a pratica de relações sexuais com raparigas ainda não iniciadas (chikumbe).

A mulher casada ou comprometida é obrigada a guardar fidelidade ao marido ou companheiro. O homem, porém não é obrigado a guardar fidelidade à esposa ou à companheira.

A grande maioria dos professores (as) já constituiu família acedente em relação à descendente (formada com seus pais): pelo menos 75% deles declararam morar com a família ascendente que construí. O gráfico abaixo apresenta que 75% dos professores vive num arranjo familiar formado pelo casal com seus filhos. Os professores pesquisados habitam com o cônjuge ou companheiro, com seus próprios filhos e/ou com os filhos do companheiro. A cultura de Cabinda não é oriundo do alcorão existe bigamia e poligamia onde (...) a poligamia não está nas leis, mas é culturalmente aceita o processo educativo sempre ocorreu em todas as culturas e civilizações. Essa educação era também encarada como um processo de formação. Não é estranho, para nenhum sujeito de pesquisa afirmar que conhece colegas docentes do IMEC que tenha duas ou três mulheres em Cabinda, essa realidade também é afirmativa

Deste modo por conta da dificuldade de manter autonomamente a família que constituíram, ou ainda porque se responsabilizam por pais, irmãos parentes, 6% dos professores declararam habitar junto com sua família descendente respectivamente. Há também 9% que afirmam viver sozinhos entretanto, 4% vivem com parceiros indefinido. Conforme o grafico 9.

**Gráfico 9– Proporção de professores, segundo a constituição familiar no IMEC – 2013**



Fonte: pesquisa realizada no IMEC, pelo autor 2014.

A legislação angolana é contrária à poligamia. Mas os resultados não têm sido extraordinários pois tal costume está bem radicado no espírito dos angolanos de Cabinda<sup>50</sup>; é até um modo de viverem melhor e sem grandes preocupações. A razão está no facto de a mulher ser quase a única em Cabinda a trabalhar nos campos, praça e nas lides da casa. Quanto mais mulheres o homem tiver, mais comida “terá” e serão em casa outras tantas «esposas» embora muita mulher angolana não tem vindo aceitar tal atitudes dos homens. Na verdade, a mulher torna-se responsável pela continuidade da vida comunitária e cultural através de sua vocação como comunicadora da vida maternal. Neste acto, ela faz participar todos os membros da sociedade numa união vital.

<sup>50</sup> Governo angolano apoia os usos costumes de cada região – assistindo a continuidade dos processos casamentos tradicional e instituindo a autoridade tradicional que não tem limites e impedimentos de numero casamento por cidadão.

Figure 10 - Vestes típicas da mulher na sociedade cabindense.



Luís Santos Mangoio

As normas tribais relativas à família e a sociedade ainda são fortes e influentes e admitidas por quase todas as constituições africanas, que reconhecem os direitos consuetudinários justamente em matéria de família e sucessão. Acontece que essas tradições não só contrastam com os preceitos legais e cristãos, mas violam os direitos humanos universais e criam situações domésticas muitas vezes insustentáveis. As regras tradicionais sobre a constituição de cada unidade familiar e o indivíduo portanto tornam difícil (e pior, “desnecessário”) estabelecer dentro delas relações igualitárias, baseadas na confiança e na colaboração.

A tradição local ensina que os casamentos são combinados e até mesmo alguns são impostos: é proibido, impensável, decidir livremente com quem e quando casar. Os “cabindas”, os chefes de família impõem aos filhos os cônjuges que consideram convenientes, sem se importar com a vontade dos filhos nem lhes dar tempo para se conhecerem: são os casamentos forçados. Em

outros grupos étnicos, o consentimento do filho é necessário, pelo menos formalmente, mas continuam sendo os pais que propõem a união: são os casamentos arranjados.

Uma segunda instituição, o preço da noiva, é o cerne do contrato matrimonial para centenas de tribos africanas. Nas sociedades em que esta prática é adotada, o homem que pretende se casar deve oferecer à família da noiva uma “compensação”, em bens ou em dinheiro, pelos gastos que a família teve com a criação da jovem e pelo recurso de procriação e produção que a família está cedendo. Casamento combinado e preço da noiva, duas realidades ainda muito comuns na África, violam a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a convenção da ONU para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres. Como é fácil imaginar, essas práticas têm impacto muito negativo na união familiar e especialmente no destino das mulheres: assim como os homens, elas são obrigadas a se casar de acordo com essas regras, mas, para piorar a própria situação, elas são entregues em casamento, muito frequentemente, ainda na adolescência ou até mesmo na infância.

“A educação é um fenómeno próprio dos seres humanos” (SAVIANI, 2000, p 15). Afirmar isso significa dizer que para se compreender a natureza da educação precisamos compreender a natureza humana. Assim, o humano distingue-se dos demais seres vivos pela sua capacidade de adaptar a natureza a si, transformando-a, enquanto os demais seres vivos adaptam-se a ela. O humano precisa produzir a todo instante sua existência enquanto os demais seres vivos, adaptando-se, têm sua existência garantida. Tal sociedade cabindense e os professores do IMEC: seu estado civil reproduz sua existência um pouco baseado na modernidade, por um lado, e por outro lado, o culto a passado e sempre na cultura local. Os arranjos nas relações conjugais são facilitados pelo pela Autoridade Tradicional e pelo Estado Angolano.

A chefia das famílias, como traço das relações de poder estabelecidas historicamente é logo bastante discutível. Sabe-se que muitas mulheres assumem a maior parte do sustento familiar, mas nem sempre galgam a condição de chefes, porque a permanência do poder é centrada na figura do pai, principalmente nas famílias nucleares. Essa é a razão de se ter no IMEC, por género, proporcionalmente mais homens chefes de família dos (68%) dos 75%, docentes com famílias do que mulheres, (7%). Significa dizer que, em cada grupo de 10 professores (as), 8,9% homens tendem a ocupar esse posto, enquanto apenas 1,1% mulheres dizem exercê-lo, apesar de

o género feminino ainda demonstrar pouco numeroso na pesquisa, e, por consequência, no total de chefes de família.

#### **4.4 Nível de escolaridade dos professores do IMEC**

Devido à globalização, aos avanços tecnológicos e também ao risco do desemprego que a actual crise económica gerou em todo o mundo, o mercado de trabalho vem se tornando mais competitivo e exigente. Na chamada “Era da Informação”, as pessoas não estão apenas valorizando a comunicação fácil, principalmente pela rede mundial de computadores, mas também há uma grande preocupação com a actualização do conhecimento.

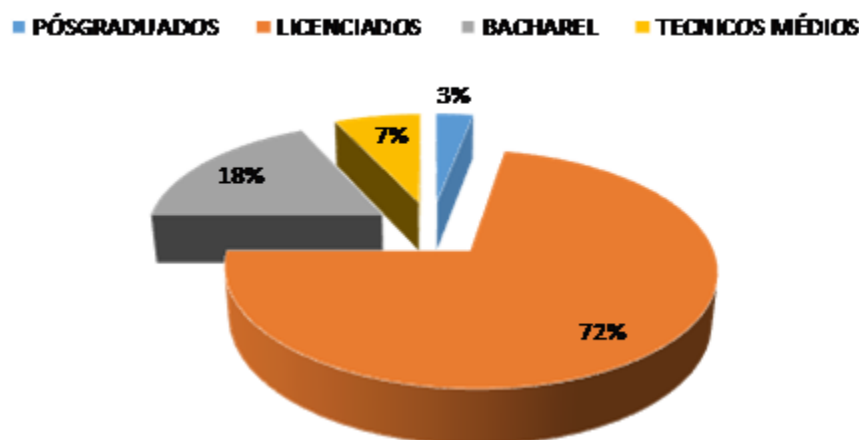
Esta preocupação é notável quando observamos os índices de escolaridade dos docentes do IMEC. Percebemos que somente 3% dos docentes, tem pós-graduação, situação muito preocupante pois há necessidades de termos especialista que possam orientar o curso das actividades em diferentes disciplinas e pesquisas em diversos cursos. Seriam esses especialistas que deveriam orientar seminários citados por 16,7% dos sujeitos como necessários a uma formação continuada de qualidade para que o professor tenha suporte teórico-metodológico para actuar satisfatoriamente. Alguns sujeitos afirmaram que a formação actual dos professores não está adequada às novas demandas sociais que se lhe apresentam no cotidiano de trabalho. Então esse seria um factor, dentro das condições de trabalho, que poderia ser modificado.

“Para promover a aprendizagem dos alunos, é fundamental desenvolver-se continuamente: olhar para a própria trajectória profissional, perceber falhas, saber o que ainda falta aprender e assumir o desafio de ser melhor a cada dia”,

Os docentes entrevistados revelaram atribuir importância à formação docente. Uma das situações que influencia essa valorização pode estar relacionada com o momento em que os sujeitos estão vivenciando, Segundo (CANDAU. 2007), a preocupação com a formação continuada de professores não é uma novidade, afirmando que a mesma está presente em todos os esforços de renovação pedagógica que, geralmente, são promovidos pelos sistemas de ensino.

Isso os remete às discussões que dão importância a formação, com colegas, sobre as consequências de uma boa ou má formação para o exercício da profissão. Os sujeitos afirmam ainda que professores com níveis de formação avançado têm melhores condições de trabalho melhores argumentos.

Gráfico 10 - Formação dos professores em exercício no IMEC, 2013.



Na falta de referências nacionais para maior compreensão, justo, recorrer aos renomados autores como Ferreira, Ventrone e Côco (2010) que convergem ao explicar que o problema da formação docente geralmente é mencionado nas discussões sobre a qualidade da educação. Conforme estes autores, “um professor que possui uma formação inicial e continuada satisfatória tende a estar mais apto a desenvolver sua função de forma mais engajada, comprometida”. Entendemos que este tipo de professor estaria mais preparado para lidar com as novas situações e problemáticas que a atualidade lhe apresenta.

De acordo com os dados do questionário, grande parte dos professores (72%) concluiu o ensino superior em escolas públicas contra 28,6% que concluiu o ensino médio em escola privada. Esta relação inverte-se no que diz respeito ao curso de graduação realizado, pois 66,7% dos pesquisados estudaram em uma instituição de ensino superior privada, enquanto que 33,3% fizeram os seus cursos superiores em instituição pública. Gráfico 10. Esta “inversão” é evidenciada também por outras pesquisas.

De forma alguma podemos deixar de ressaltar o aspecto da valorização docente, que também foi analisada em nosso estudo. Sendo assim nos apropriamos do documento Plano Nacional de Formação de Quadros, Instrumento de Execução da Estratégia Nacional de Formação de Quadro<sup>51</sup> O Plano Nacional de Formação de Quadros (PNFQ), que abrange o período 2013-2020, é o instrumento de implementação da Estratégia Nacional de Formação de Quadros, que se encontra inserida na Política Nacional de Promoção do Emprego e de Valorização dos Recursos Humanos Nacionais, estabelecida no Programa do Governo. A Formação e Capacitação de Quadros têm de estar articulada com a Estratégia de Desenvolvimento de Longo Prazo (“Angola 2025”) e com a Estratégia Nacional de Desenvolvimento de Recursos Humanos, bem como os instrumentos de planeamento de médio prazo que as concretizem. O PNFQ ocupa-se somente dos segmentos médio e superior da pirâmide de recursos humanos do País. Entretanto, a Formação e Capacitação de Quadros tem de estar articulada com a Estratégia de Desenvolvimento de Longo Prazo (“Angola 2025”) e com a Estratégia Nacional de Desenvolvimento de Recursos Humanos, bem como os instrumentos de planeamento de médio prazo que as concretizem. O PNFQ ocupa-se somente dos segmentos médio e superior da pirâmide de recursos humanos do País. Aqui é tácito além de não importarem se com a abrangência, esqueceu-se o ensino primário que é a base da formação iniciação, trata desse e de outros aspectos intrínsecos à profissão docente, o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração. Esse plano se insere na elaboração e implementação da Estratégia Nacional de Desenvolvimento de Recursos Humanos que pretende abranger e integrar todos os níveis de formação base e de qualificação, desde a alfabetização, educação e formação iniciais até à formação avançada, de modo a responder às necessidades de desenvolvimento do país e melhorar substancialmente a qualidade da educação formação.

Os deputados da Bancada do MPLA afirmam que o Programa Nacional de Formação de Quadros está a produzir resultados satisfatórios<sup>52</sup>, mas reconheceu ser necessário incutir novas propostas

---

<sup>51</sup> O referido Plano visa “assegurar uma formação profissional de excelência na Administração Pública e garantir a capacitação de quadros altamente qualificados, com reflexos benéficos nas condições de competitividade e internacionalização da economia angolana”. A Comissão é coordenada pelo Sr. Ministro da Administração Pública, Emprego e Segurança Social, e integra os Srs. Ministros da Administração do Território, da Ciência e Tecnologia, da Educação, do Ensino Superior e o Sr. Director do Gabinete de Quadros da Casa Civil do Presidente da República, sendo apoiada por um Grupo Técnico de Trabalho constituído por Secretários de Estado afectos aos referidos ministérios.

<sup>52</sup> Nos termos do n.º 2 do artigo 115.º do Regimento da Assembleia Nacional, mensalmente tem lugar um debate sobre um assunto de relevância nacional ou internacional, cujos temas e datas são fixadas pelo Presidente da

para atingir a excelência e elevar a qualidade de formação dos quadros, do ensino primário ao ensino superior. O relatório, cujo conteúdo originou fortes debates entre a Bancada do MPLA (proponente do tema Programa Nacional de Formação de Quadros) e a oposição, apresenta números ilustrativos do crescimento do sector do ensino e formação.

O documento elucida os dados relativos aos alunos diplomados, docentes no ensino superior, bolseiros internos e externos, instituições e novos cursos, além do número de técnicos médios, quadros para a administração pública, para o empreendedorismo e desenvolvimento empresarial, quadros superiores e investigação para as ciências, tecnologias e inovação.

João Pinto<sup>53</sup>, "a formação de quadros é o que há de mais importante num país desenvolvido, pois abrange quadros profissionais em todas as áreas; licenciados para manter a economia e os quadros superiores que garantem a investigação científica".

Sugerem também que se proceda a uma análise global do sistema de educação e ensino do país, de modo a torna-lo mais eficiente e capaz de proporcionar aos seus beneficiários uma formação com base nos "standards universalmente requeridos".

Para si, um dos pontos fracos do sistema de ensino em Angola é o facto de os estudantes formados nas universidades nacionais terem dificuldades para encontrar equivalência imediata nos outros países.

"Penso que isso é caso para reflectir, seriamente", recomendou a deputada, para quem é necessário que o

---

Assembleia Nacional, ouvida a Conferência dos Presidentes dos Grupos Parlamentares. Na reunião os Deputados vão reflectir em torno do sistema nacional de ensino e de formação de quadros bem como, apresentar sugestões que visam impulsionar a organização e funcionamento destes Sectores tendo em conta os desafios nacionais.

<sup>53</sup> Deputado da Bancada do CNDA quando entrevistado na Assembleia Nacional sobre temática do plano Nacional de Formação de Quadros. Disponível no <http://www.assembleianacional.ao> (Acessado 21 de Agosto de 2014)

Ministério da Educação crie condições "para facultar uma agregação pedagógica ao docente que ainda não possui, para garantir aos adultos uma aprendizagem de qualidade".

"Hoje sabemos que, no fim da formação média ou superior, os estudantes na sua maioria apresentam gritantes insuficiências no que diz respeito à leitura, escrita e ao cálculo", comentou.

E prosseguiu:

Do seu ponto de vista, "o Plano Nacional de Formação de Quadros parece estar mais voltado única e exclusivamente para a formação profissional de excelência na administração pública".

Benedito Daniel entende que, no actual contexto do país, faz pouco sentido ter um centro Pré-universitário em cada município, pelo que sugere a troca dos PUNIV por Institutos Médios Politécnicos.

"Precisamos aumentar a qualidade e a quantidade de técnicos em todo o país. Devemos fazê-lo olhando para as potencialidades socioeconómicas e culturais de cada região", expressou.

Sugeriu que sejam revistos os planos curriculares dos Institutos Médios, Institutos Superiores e mesmo das universidades, pois existem faculdades que leccionam todos os cursos e, muitas vezes, com cadeiras sem professores ou bacharéis para as cobrir.

Uma educação com professores bem qualificados e que seja de facto para a vida e para o trabalho é essencial para o desenvolvimento humano do professor do IMEC, de modo a melhorar sua actuação como cidadão e sua inserção profissional.

Conforme Imbernón (2010) a ideia central da formação continuada deve ser a de potencializar uma formação que seja capaz de estabelecer espaços de reflexão e participação, num processo constante de autoavaliação sobre o que se faz e por que se faz. A formação continuada deve se estender ao terreno das capacidades, habilidades, atitudes e deve questionar continuamente os valores e as concepções de cada professor e da equipe de forma colectiva. (IMBERNÓN, 2010. p.47)

No caso do IMEC observa-se um baixo investimento em formação continuada, relargada há reuniões esporádicas não configuram de forma alguma uma formação continuada. Também identificamos como característica deste “modelo”, que os encontros para formação continuada acontecem durante o período de tempo necessário para completar uma carga horária de 40 horas. Fechada esta carga horária, os demais encontros são utilizados exclusivamente para as reuniões ordinárias de carácter administrativas e pedagógicas. Este paradigma não é ideal para qualquer instituição educativa que esteja comprometida com a formação crítica, autónoma e intelectual de seus profissionais. A ausência da formação continuada ocasiona consequências danosas sobre o trabalho docente, sua valorização e consequentemente na implementação de qualquer plano, projecto ou programa.

Dos 162 professores, 11 iniciaram o mestrado em 2011, dos quais 5 deles se viram obrigados a abandonar, pois os custos de estudos são elevados e os que terminaram, terminaram com muita dificuldades, segundo o Prof. Dienguila, o colega dele não conseguiu autorização para estudar no exterior para estudar pós-graduação e se afastou das funções e concorreu em outra instituição.

O professor não é mais visto como aquele detentor de todo o conhecimento, é visto como educador, mas não aquele que detém a informação, e sim o elemento capaz, que auxilia o aluno na construção e transformação do seu conhecimento. Com objectivo de formar mentes que possam ser críticas, possam analisar e não aceitar tudo o que lhes é oferecido. O educador é o professor reflexivo, aquele que busca seu constante aperfeiçoamento e preocupa-se com a sua

formação contínua, para que possa contribuir com seus alunos na descoberta de conhecimentos que os habilitem a serem indivíduos autônomos e críticos.

A responsabilidade deste educador se torna maior, pois as grandes facilidades oferecidas actualmente pela tecnologia nos apresentam alunos detentores de informações, conhecimentos e pensamentos inovadores, fazendo com que o educador reflita sobre os conhecimentos já adquiridos pelo educando.

Paulo Freire, diz que “ensinar não é transferir conhecimento, ensinar exige consciência do inacabado, o reconhecimento de ser condicionado, respeito à autonomia do ser do educando, exige bom senso, humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores, apreensão da realidade, alegria e esperança, a convicção de que a mudança é possível”.

O professor é o agente transformador no processo de ensino-aprendizagem, o facilitador de acesso ao conhecimento o que lhe exige uma constante actualização. O IMEC neste sentido deveria ser o incentivador das actualizações constante e da formação continuada dos docentes. Para obtenção de maiores resultados que a instituição planeja, e os profissionais de que o mercado e a escola almeja. Segundo Sita Gomes<sup>54</sup>:

O acesso ao mercado de trabalho formal, em todo o mundo, tem se apresentado, cada vez mais, exigente no concernente ao recrutamento de novos funcionários, aos quais se pede, além das qualificações académicas, outros requisitos ligados às suas reais competências no trabalho que demonstrem, por exemplo, “o saber e o saber fazer”. Isso quer dizer que o candidato deve ter conhecimentos e experiências comprovadas e, como se isso não bastasse, há ainda os que primam pelo comportamento do candidato em grupo, isto é, a habilidade que o sujeito tem de viver e

---

<sup>54</sup> O trabalho docente no contexto angolano: a postura crítica, criativa e científica como requisitos fundamentais Paidéia r. do cur. de ped. da Fac. de Ci. Hum. e Soc., Univ. Fumec Belo Horizonte Ano 6 n. 6 p. 11-24 jan./jun. 2009 disponível em <http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/941/712> (Acesso, 28/07/2014)

conviver com os outros “desenvolvendo as capacidades de compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projectos comuns e gerir conflitos – e no respeito pelos valores do pluralismo e da compreensão mútua”, (SITA GOMES, 2006)

Concordamos com a crítica acima ao modelo.

O professor que se busca construir é aquele que consiga de verdade ser um educador, que conheça o universo do educando, que tenha bom senso, que permita e proporcione o desenvolvimento da autonomia de seus alunos. Que tenha entusiasmo, paixão; que vibre com as conquistas de cada um de seus alunos, não descrimine ninguém, não se mostre mais próximo de alguns, deixando os outros à deriva. Que seja politicamente participativo, que suas opiniões possam ter sentido para os alunos, sabendo sempre que ele é um líder que tem nas mãos a responsabilidade de conduzir um processo de crescimento humano, de formação de cidadãos, de fomento de novos líderes.

Ninguém se torna um professor perfeito, aliás aquele que se acha perfeito, e portanto nada mais tem a aprender, acaba de transformando num grande risco para a comunidade educativa. No conhecimento não existe o ponto estático ou seja está em crescimento, ou em queda. Aquele que se considera perfeito está em queda livre porque é incapaz de rever seus métodos, de ouvir outras ideias, de tentar ser melhor.

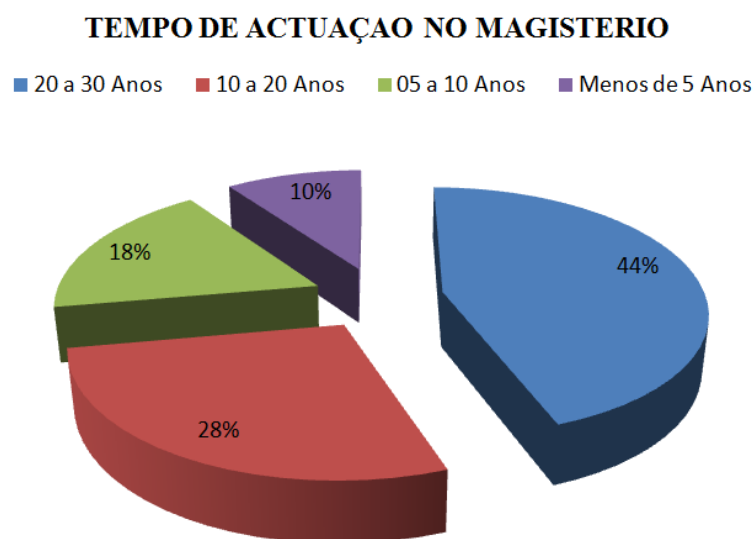
Podemos concluir que o nível de escolaridade predominante dos docentes no IMEC é o ensino superior concluído, com prevaência a formação na área da Licenciatura plena completa (72%). Ainda os que pretende concluir a Licenciatura “bacharel” 18%, os que possuem formação de nível médio (7% do total), apenas 3% possuem Mestrado.

#### **4.5 Tempo do Actuação no Magistério.**

Quanto aos docentes do IMEC, o gráfico nº11 abaixo, representa como estes são posicionados em relação ao tempo de actuação no magistério. Trata-se das relações entre o tempo, o trabalho e a aprendizagem dos saberes profissionais dos professores que actuam no ensino primário e

secundário, isto é, dos saberes mobilizados e empregados na prática quotidiana, saberes esses que dela se originam e que servem para dar sentido às situações de trabalho que lhes são próprias.

Gráfico 11 -- Número de anos de actuação no magistério, professores do IMEC, 2013.



Fonte: pesquisa do autor no IMEC 2014

Interessamo-nos aqui, justamente, pelas relações entre o tempo, o trabalho e a aprendizagem dos saberes profissionais dos professores que actuam no magistério por longos anos e professores que actuam no Instituto Médio de Economia de Cabassango – Cabinda. Diante do quadro de experiência dos professores do IMEC seria importante identificar os saberes mobilizados e empregados na prática quotidiana, saberes esses que dela se originam, de uma maneira ou de outra, e que servem para resolver os problemas dos professores em exercício e para dar sentido às situações de trabalho que lhes são próprias ou para melhor compreender a natureza dos saberes profissionais dos professores. Contudo, o enquadramento dessa pesquisa não possibilitou esse tipo de investigação porque não é o nosso objecto de investigação. Mas, entretanto, observou, que 44% dos professores (as) actuam no magistério entre 20 e 30 anos e destes muitos estão em via de aposentarem-se levando consigo a experiencia profissional, sua personalidade, talentos diversos, o entusiasmo, a vivacidade, o amor com os jovens etc. também a conhecimentos sociais partilhados, conhecimentos esses que possuem em comum com os alunos enquanto membros de um mesmo mundo social em jogo conhecimentos e maneiras de ser

colectivos, assim como diversos conhecimentos do trabalho partilhados entre os pares, notadamente a respeito dos alunos e dos pais, mas também no que se refere a actividades pedagógicas, material didáctico, programas de ensino etc. Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogéneos, pois trazem à tona, no próprio exercício por lado e por outro lado, 28% dos docentes tem menos de 10 anos e destes, 10% tem menos de 5 anos.

#### **4.6 Tempo de trabalho no IMEC.**

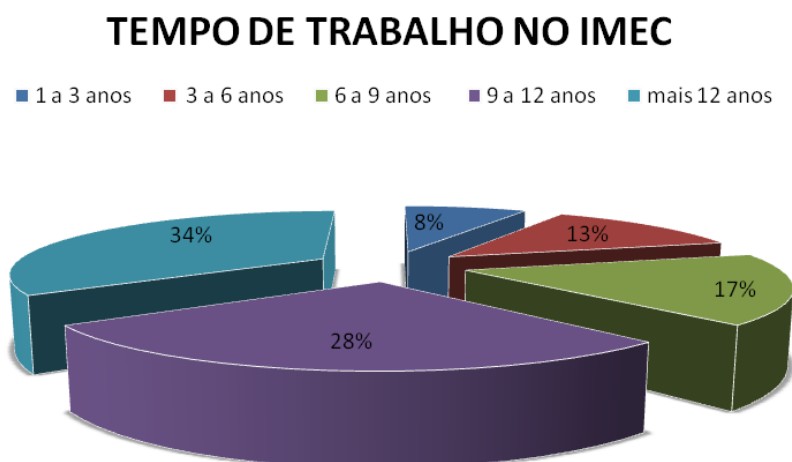
Para compreender o tempo de trabalho e a questão do vínculo empregatício no IMEC escola pública em Cabinda, foi necessário e importante utilizar dados da pesquisa realizada em documentos da instituição, que permitem a visão deste aspecto por um lado de uma forma mais ampla por lado e por outro lado utilizou dados do questionário aplicado na instituição pelo pesquisador.

No IMEC pouco se pode falar da origem dos professores, além do decreto a Lei 17/90 de 20 de Outubro, que estabeleceu nos artigos 18.º a 22.º os princípios gerais sobre a gestão do pessoal, tendo aí se estabelecido que aos indivíduos que ingressam na Administração Pública com carácter profissional fica assegurado o direito a carreira. Até a altura do surgimento deste diploma não existia um sistema de carreira na função pública angolana, os ingressos e enquadramentos eram feitos ao abrigo da Lei n.º 8/81 de 26 de Outubro. Assim, são enquadrados os docentes na função pública e actualmente todos os docentes do IMEC estão enquadrados no novo regime de gestão na função pública.

Pode-se observar no gráfico nº 09 abaixo que entre os professores (as) do Instituto Médio de Economia do Cabassango 8% têm menos de 4 anos de docência na instituição, apenas 13% deles têm 5 anos no IMEC e 17% pouco mais de 8 anos de serviço na escola, 28% deles mais de 10 anos, até doze anos são 34%. Grande parte dos que têm mais doze anos de tempo de IMEC vem do antigo Instituto Politécnico de Cabinda, que ao se transformar Instituto Médio de Economia de Cabassango levou maior quantidade de professores que se enquadraram com os novos cursos. Ao analisarmos o IMEC pela origem dos docentes, pelo tempo trabalho no magistério e no IMEC, encontramos professores com muita experiencia e muitos também com pouca

experiencia. Ao observarmos os docentes pelo tempo de trabalho e de experiencia por um lado e por outro a formação continuada em pós-graduação “Mestrado e Doutorado”<sup>55</sup> a situação presente é estática, ou seja, os docentes pouco evoluíram. Conforme anotamos no ponto 4.4.

Gráfico 12 -- tempo de actuação no IMEC.



Fonte: questionário aplicado autor no IMEC 2013

No conjunto dos docentes pesquisados (as), obteve-se 100% de professores são efectivos, Apesar do grande número de professores serem efectivos, o problema reside sua grande diferença. O vínculo empregatício efectivo pode ser considerado positivo para a valorização dos professores, na medida em que agrega ao trabalho docente características como estabilidade, progressão na carreira, criação de vínculo com uma unidade escolar. Esses factores também são relevantes para ensino e aprendizagem e a compreensão da identidade cultural.

Os professores do IMEC não fogem da socialização que é um processo de formação do indivíduo que se estende por toda a história de vida e comporta rupturas e continuidades. Compreender as experiências familiares e escolares dos professores.

---

<sup>55</sup> Especialista não constitui ainda na lei 13/01 uma categoria ou grau a considerar para análise de profissão na de docência em Angola: licenciado, Mestrado, doutorado e Pós-Doutorado.

## 4.7 Salários

Quando se pretende traçar o perfil de determinada categoria de trabalhadores, informações sobre a situação económica são indispensáveis, pois traduzem a qualidade de vida e de trabalho. É importante também delinear esse perfil da maneira como ele é percebido pelo próprio trabalhador. Entretanto salário influencia a compreensão neste quesito.

O Decreto Presidencial n.º 72/13 de 14 de Junho, que estabelece as directrizes para a remuneração dos docentes, propõe um escalão, cujo ponto médio tenha como referência o custo médio aluno ano, para jornada de 35 horas de actividades, e uma relação de 35 alunos por professor. Esta proposição se constitui em mecanismo de restrição da remuneração dos profissionais da educação secundária. Pode-se afirmar que em lugar de propor como referência o custo médio aluno ano, como “ponto médio” da escala, dever-se-ia propor o custo médio aluno ano, como “piso mínimo” do referido escala. Há sensível diferença entre ponto médio e piso mínimo. As directrizes estabelecem que a jornada de trabalho maior ou menor que a definida, ou relação professor aluno diferente de 35, implica diferença para mais ou para menos no factor de equivalência entre custo médio do escalão e remuneração mensal. Veja tabela nº4.

**Tabela 4-- Escalão e salário base dos docentes no ensino médio II ciclo 2013.**

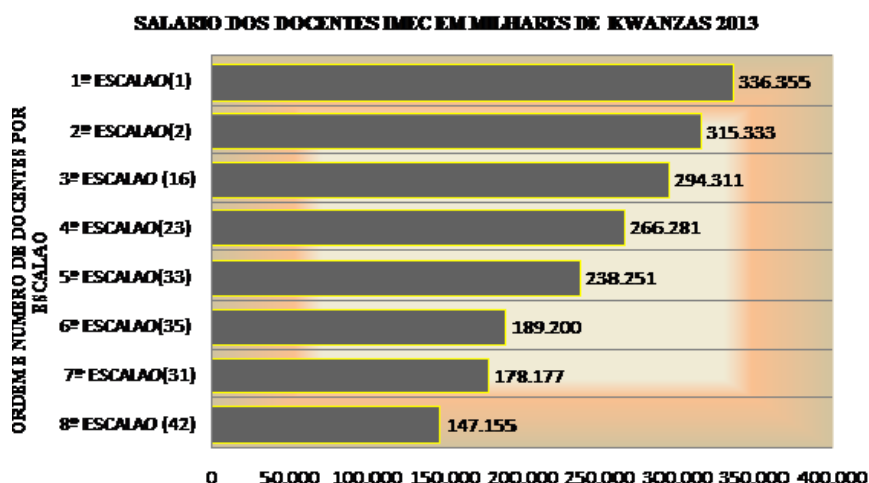
| PROFESSOR DO II CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO DIPLOMADO    | IND | MOEDA<br>KWANZAS | MOEDA<br>USD |
|---------------------------------------------------------|-----|------------------|--------------|
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 1.º Escalão | 960 | 336.354,92       | 3.365,49     |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 2.º Escalão | 900 | 315.332,74       | 3.153,32     |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 3.º Escalão | 840 | 294.310,56       | 2.943,10     |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 4.º Escalão | 760 | 266.280,98       | 2.662,80     |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 5.º Escalão | 680 | 238.251,40       | 2.382,51     |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 6.º Escalão | 540 | 189.199,64       | 1.891,99     |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 7.º Escalão | 480 | 168.177,46       | 1.681,77     |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 8.º Escalão | 420 | 147.155,28       | 1.471,55     |
| PROFESSOR DO I CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO DIPLOMADO     |     |                  |              |
| Prof. do I Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 1.º Escalão  | 320 | 112.118,31       | 1.121,18     |
| Prof. do I Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 2.º Escalão  | 260 | 91.096,13        | 910,96       |
| Prof. do I Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 3.º Escalão  | 230 | 80.585,03        | 805,85       |
| Prof. do I Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 4.º Escalão  | 220 | 77.081,34        | 770,81       |

As práticas políticas e ideológicas estabelecem relações entre os membros de uma classe e demonstram o que une ou o que separa os seus membros (HUNT, 1977). Os docentes, por sua vez, são destituídos dos meios de produção fora da actividade, possuem apenas a força de trabalho para ser vendida no mercado, têm o processo de trabalho normatizado pelo Estado e participam de associações e sindicatos semelhantes ao conjunto dos trabalhadores. Numa definição “extensa” de classe operária, podemos incluir todas aquelas pessoas que vendem a sua força de trabalho como mercadoria em troca de um salário.

No Instituto Médio de Economia de Cabassango revela-se o descaso com o professor. É preciso, como nos lembram Ozga e Lawn, que os estudos teóricos acerca das relações de trabalho levem em conta a “[...] natureza de mudanças do trabalho docente” (1991, p. 141).foi-se tornando um assalariado mais barato, cuja força de trabalho passa a ser vendida por menor preço. Vai-se, de acordo com o senso comum, proletarizando, graças, entre outros factores, à queda dos seus níveis salariais, cada vez mais aviltados, e à progressiva perda de prestígio ocupacional. Assim, nossa observação aponta que o rendimento anual do docente do ensino médio no “IMEC” em Cabinda é apenas 8% do que recebe um professor na Suíça.

É um facto, ainda pior entre colegas, o salário diferencia entre 150% a 200%. Importante destacar que o IMEC a disparidade é grande quanto se faz referencia ao escalão: Quanto menor é o salário no escalão maior é o número de docentes nesta categoria e quanto maior é o salário menor é o numero de docentes alocado no escalão. O que nos permite frasar “que o IMEC foi inaugurado no ano 2013 ou até memo no ano 2014”. Porque parece que não houve progressão de carreira, de categoria “escalão”. Isto tem provocado muito descontentamento na classe dos profissionais naquela instituição. Veja a discrepância no número de efectivos por escalão e folha de efectividade de Novembro de 2013 no gráfico nº13 e tabela n 4 respectivamente.

Gráfico 13 - Numero efectivos por escalão e salário base dos docentes no IMEC (Novembro).



Fonte. Folha de efectividade do IMEC Novembro de 2013

Constatamos que os professor do IMEC ganha, em média, 26.600 dólares ao ano. O valor é apenas 8% do que ganha um professor nesta mesma fase na Suíça, onde o salário médio dessa categoria em Zurique seria de 104.600 dólares ao ano. Em praticamente toda a Europa, nos Estados Unidos e no Japão, os salários são pelo menos cinco vezes superiores ao de um professor do ensino médio em Cabinda. Para Noronha, Assunção e Oliveira. As autoras afirmam que, embora a figura do professor seja considerada importante no desenvolvimento da sociedade, suas condições de trabalho e remuneração evidenciam a desvalorização de seu trabalho. Elas afirmam: No caso da América Latino foi acrescida uma gama maior de responsabilidades ao professor, sem a realização de modificações nas condições de trabalho docente.

O novo director-geral da OIT, emitiu um comunicado no qual apela para que governos adoptem estratégias para motivar pessoas a se tornarem professores. Sua avaliação é de que, com salários baixos, a profissão não atrai gente qualificada, quanto menor é salário o resultado é a manutenção de sistemas de educação de baixo nível. "Muitos não consideram dar aulas como uma profissão com atractivos". A própria OIT e pela Unesco (órgão da ONU para educação, ciência e cultura), com base em dados do final da década passada, revelou que professores que começam a carreira em Angola têm salários bem abaixo de uma lista de 49 países, da qual apenas Congo e Congo Democrático pagam menos. O salário anual médio de um professor em início de carreira no país chegava a apenas 480,00 dólares. Na Alemanha, esse valor era de

30.000 dólares ao ano. Em um terceiro levantamento, a OCDE apontou que nos países ricos, professores do ensino médio com mais de 15 anos de experiência ganhavam em média 49.000 dólares ao ano em 2009.

O cinco últimos em África são Zimbábue, República Democrática do Congo, Níger, Mali e Burkina Faso. Entretanto, os países que valorizam profissional o salário base aumentam com os anos de serviço em cerca de cinco por cento, ao fim de dois, cinco, oito e 13 anos, quando o professor lecciona a tempo inteiro. Se um professor der mais aulas que as estipuladas no contrato colectivo para o sector da educação, recebe um pagamento suplementar. Uma aula extra por semana significa um aumento de três a quatro por cento do salário mensal. O contrato colectivo prevê ainda que o professor receba uma compensação para a maior parte das tarefas adicionais que lhe são atribuídas.

Assim, podemos concluir que termos posicionamento social (23%) dos professores no IMEC qualificam-se como classe média. Outros (65%) se auto classificam em outra classe, sobretudo na classe média-baixa. Foi alta a proporção de professores que não respondeu a essa questão: 12%.

Deste modo, o IMEC e o sistema de gestão de funcionários em Angola, é cheio de debilidades”. Em relação a motivação dos profissionais, esta “doença” verifica-se não só no que se refere aos professores da instituição mais também, a outros funcionários públicos angolanos e às infra-estruturas. Assim, a motivação e remuneração, são temas para analisar o ambiente organizacional da escola ou de uma empresa e através destes dados, consiga agir nos pontos fracos, incentivando medidas que estão dando certo e revendo àquelas que não estão surtindo o efeito esperado. A comunidade escolar “ o IMEC” deve observar o quesito salário e o desenvolvimento do individuo como elemento higiénico e motivacionais em função dos dados colectados e resultados obtidos nesta pesquisa e segundo<sup>56</sup>. Dos quais neste subtema se recomenda atenção especial para o processo de ensino e aprendizagem.

---

<sup>56</sup> Frederick Herzberg, teoria que defende que o comportamento humano no trabalho pode ser explicado em dois factores: **Factores higiénicos:** São factores que não estão sob o controle do indivíduo, pois são administrados pela empresa. "Os principais factores higiénicos são: os salários, os benefícios sociais, o tipo de chefia ou supervisão que o indivíduo recebe, as condições físicas de trabalho, as políticas da empresa, o clima de relações entre a direcção e o

#### 4.8 Exerce outra actividade laboral além do IMEC

O docente vivencia mudanças sociais tanto, no sistema de ensino quanto no crescimento notável da economia angolana e também imigração massiva de estrangeiros de varias origens mas sobretudo de chineses brasileiros portugueses na construção civil e serviços; cubanos, nos sectores de educação e saúde, para resolver a escassez de técnicos no país, o professor angolano e outros sectores da economia sociedade assistem a valorização do capital humano estrangeiro.

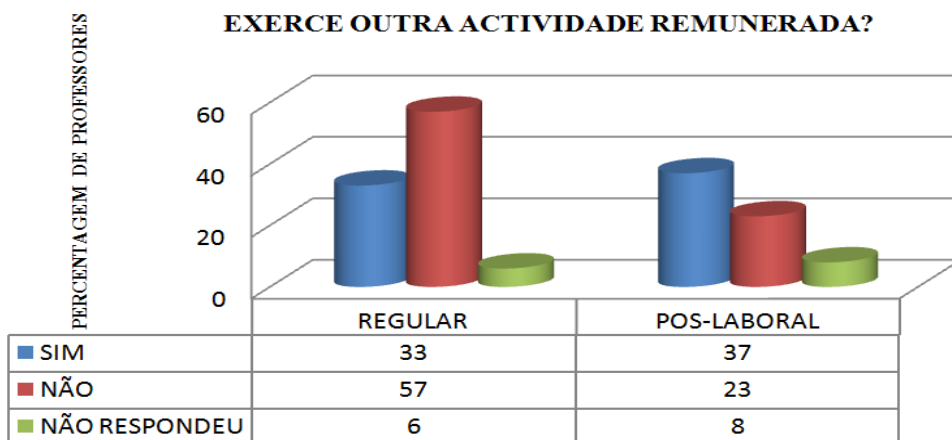
Assim, diferenças nas tabelas salariais entre os técnicos nacionais e estrangeiros e em condições de trabalho diferenciadas entre si. A construção urgente de instituições escolares em todos os níveis e de certa forma como politicas públicas de emancipação do angolano através de educação e por um lado e por outro a importação de técnicos estrangeiros para administrar aulas nestas instituições devido ao escassez quadros angolanos e em condições de trabalho e de remuneração diferenciados conforme já nos referimos e torna-se no mínimo intrigante.

Entretanto os baixos salários obrigam os professores da função pública procura outras formas aumentar a renda e consequentemente dar mais aulas semanais em várias escolas, mais carga horária Esta situação acarreta grande quantidade de actividades no período e, consequentemente, diminuição do tempo disponível para a preparação de aulas, actualização, discussões matérias com outros professores, o planeamento, convivência com a família e com o lazer etc. O cansaço resultante da sobrecarga leva também o uso frequente de aulas expositivas ou, ainda pior, as aulas de estudo dirigido, em que os alunos lêem o livro e resolvem exercícios que exigem apenas conhecimento ou transcrição literal dos trechos do livro de texto. É comum constatar que, como resultado do excesso de trabalho muitos professores não usam sequer o quadro preto, limitando-se a, sentados ditar a matéria para os alunos. A estafa também determina que o tempo das aulas seja subutilizado, desperdiçado muito dele para fazer a chamada, passar de uma classe para a outra, conversar sobre assuntos não relativos à matéria.

---

indivíduo, os regulamentos internos, etc." Chiavenato (1994, p. 510). Hersberg defende que estes factores apenas evitam a insatisfação nos empregados, não conseguindo elevar a satisfação, e quando conseguem, não são sustentáveis por muito tempo. **Factores motivacionais:** Segundo Chiavenato (1994), estes factores estão sob controlo do indivíduo e englobam os sentimentos de auto-realização, de crescimento individual e de reconhecimento profissional. A satisfação no cargo é função do conteúdo ou das actividades desafiadoras e estimulantes do cargo. "O oposto da satisfação não seria a insatisfação, mas sim nenhuma satisfação profissional, e, da mesma maneira, o oposto da insatisfação seria nenhuma insatisfação profissional e não a satisfação." CHIAVENATO (1994, p. 511)

**Gráfico 14 - Quantidade de docentes do IMEC em relação ao exercício de outra actividade remunerada.**



Fonte: pesquisa realizada com os sujeitos.

Muitos docentes trabalham pela na escola pública “IMEC” e outros períodos colaboração em instituições privadas e vice-versa. O professor(a) é trabalhador(a) assalariado(a), na escola pública, cabendo ressaltar que, de forma geral, na primeira, os salários são bons em relação a períodos anteriores ou antes da assinatura dos acordos de paz de Luena 2002.

A província de Cabinda, com característica de Cabinda é a separação geográfica do território da Província face ao restante território nacional. Com efeito, a descontinuidade territorial de Cabinda é um facto incontornável, sobretudo pelas consequências sociais, económicas e até culturais que impõe, não só à escala local, como também à escala nacional e regional. Assim, evidente que a descontinuidade geográfica, tradicionalmente associada a efeitos sociais e económicos negativos, assume aqui um outro significado: pode ser entendida como factor propiciador de interacções internacionais de natureza económica. Torna-se um mercado de consumo mas elevado da região, exigindo dos trabalhadores multiplicarem esforços, trabalhando em mais uma emprego. Como observamos que 42,6% dos professores colaboram em outras instituições escolares privados e empresas não escolares. No IMEC existe 48,7% docentes que não exercem outra actividade, o que indica que o salário pago pela instituição ainda dá para sobreviver e 8,5% não responderam. Conforme o gráfico 14.

As constantes perdas salariais fizeram com que os (as) professores (as) buscassem saídas – uma delas tem sido a ampliação da jornada de trabalho em outras instituições. Num primeiro

momento, para conseguir um equilíbrio económico e, actualmente, para sobreviver. Essa ampliação chega, em muitos casos, a fazer com que alguns professores (as) trabalhem em três períodos durante o dia, durante toda a semana. Acrescenta-se ainda no cotidiano do professor (a) a jornada doméstica. Numa sociedade patriarcal e machista como a nossa, a mulher, além do seu trabalho profissional fora de casa, assume ainda e, muitas vezes sozinha, todos os afazeres/responsabilidades domésticos.

Com relação à carga horária, mais de 60% dos docentes tem entre vinte cinco a quarenta horas semanais dentro da instituição e oitenta horas em outras escolas, e horas actividades que levam para casa. Nas horas de actividades acompanhamos alguns professores e muitos deles utilizavam o intervalo para se desligar do ambiente escolar, aproveitando o pouquíssimo tempo para relaxar. Outros, talvez pela presença do pesquisador, contaram suas experiências docentes, suas frustrações.

Muitos professores relataram que continuam trabalhando, a despeito dos baixos salários, porque se prepararam para a profissão, gostam do que fazem, trabalham há alguns anos, e não têm outra perspectiva de trabalho. É o que sabem e gostam de fazer, declaram.

No que toca às condições de trabalho do professor do ensino técnico profissional público, observamos que nas duas últimas décadas, principalmente, o trabalho docente tem passado por um processo crescente de precarização. Essa situação fundamenta-se fortemente no aumento ínfimo do quadro de professores na educação no ensino médio, quando comparada com outras redes de ensino público como as dos países da América do Sul e até mesmo da África do Sul. Não é difícil perceber que esse dado gera uma sobrecarga de trabalho para os professores que trabalham nas instituições públicas de ensino técnico profissional, afectando negativamente as condições de trabalho docente, salário baixo e desvalorização do profissional provocando, assim, os casais de professores abandonar os filhos ir trabalhar dois ou mais períodos para complementar a renda familiar.

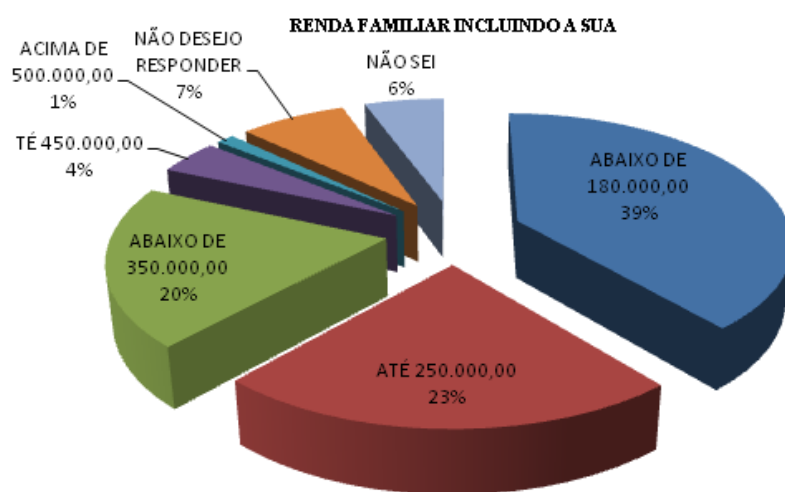
#### **4.9 Renda Familiar**

A despeito da desvalorização da profissão docente, reflectida, de um modo geral, nos baixos salários, a renda familiar dos professores é sensivelmente superior à da média da população

angolana. De acordo com as pesquisas do colectados no questionário, 39% dos docentes possuem renda familiar abaixo kz 180.000,00 possivelmente grupos de docentes que ganham menos e devem ter pouco tempo do magistério e de docência no IMEC incluídos no oitavo escalão de grupo remuneratório a soma do salário dele e da família ainda não passa os kz 180.000,00 acrescido as instabilidade financeiras dos familiares deste grupo.

Entretanto 1% dos docentes estão acima kz 500.000,00 em decorrência de ter mais tempo de magistério ou ocupa um cargo de direcção deve estar entre 1º, 2º ou terceiro escalão por um lado e por outro lado tem estabilidade financeira da família a que pertencem. Essa é uma das configurações sociais e económicos dos docentes do IMEC. A diferença entre eles esta acima de 200% configurando um comportamento de desatenção em relação a maioria dos docentes. Veja gráfico nº15

**Gráfico 15- Renda Familiar.**



Fonte: pesquisa realizada pelo autor no IMEC 2014

Essa contribuição relata disparidade que têm várias origens, mas no geral não é significativa, uma vez que representa aproximadamente, 1/3 do sustento de suas famílias.

## ***CAPITULO 5 - COM A PALAVRA... OS DOCENTES DO IMEC***

Este capítulo pretende apresentar um quadro sobre o perfil dos docentes, resultados obtidos com o trabalho de campo realizado junto a professores (as) do IMEC, por meio de entrevista semiestruturada. Seguimos as orientações de Ludke e André (2005) quanto aos cuidados necessários à utilização da referida técnica de colecta de dados: “o entrevistador precisa estar atento não apenas ao roteiro preestabelecido e às respostas verbais que vai obtendo ao longo da interacção (...), mas a toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não-verbais, hesitações, alterações de ritmo. Foram entrevistados seis professores do IMEC no Município de Cabinda – Província de Cabinda/Angola, que actuam entre cinco anos a vinte e seis anos no magistério/IMEC, conforme tabela nº4, que descrevemos o perfil dos docentes entrevistados. Optamos por utilizar nomes fictícios para preservar o sigilo dos informantes. O factor tempo foi considerado, pois nossa hipótese é de que haja diferença no posicionamento dos professores sobre o trabalho docente, conforme a variação de tempo no contexto escolar. Tanto os mais novos quanto os que trabalham há mais tempo podem apresentar críticas ao trabalho como podem, também, apresentar faces de conformismo em seu trabalho Assim, descrevemos as entrevistas e foram organizados em categorias temáticas.

**Tabela 5 - Perfil dos docentes entrevistados**

| Nome              | Faixa Etária | Sexo | Estado civil | Numero de filhos | Formação   | Tempo de docência<br>Magistério/IMEC |
|-------------------|--------------|------|--------------|------------------|------------|--------------------------------------|
| Porf. Mabanza     | 35 a 40      | M    | Casado       | 15               | Licenciado | 20/8                                 |
| Porf. Keba Diela  | 25 a 35      | M    | Solteiro     | 4                | Licenciado | 5/5                                  |
| Porf. Kiaco       | 35 a 40      | M    | Casado       | 5                | Licenciado | 10/6                                 |
| Porf. Kivu Dicuto | 40 a 55      | M    | Casado       | 6                | Licenciado | 19/8                                 |
| Porf. Kubaya      | 25 a 35      | M    | Casado       | 2                | Baicharel  | 11/5                                 |
| Porf. Dienguila   | 40 a 55      | M    | Casado       | 9                | Licenciado | 26/8                                 |

A realidade das escolas angolanas precisam ser estudadas e entendidas, como tem ocupado, no espaço de mercado, como prestadora de serviço no sector terciário da economia e como nos lembra Codo (1999) “posto que escolas são empresas prestadoras de serviços coloca-se, entre outras, a questão da qualidade dos serviços prestados que são o produto desse tipo de empresa”.

A verdade, no caso da Província de Cabinda – o Instituto Médio de Economia de Cabassango a qualidade que se exige na prestação de serviço não acompanha as condições oferecidas pela mesma e pelos profissionais que ali trabalham como observaremos na fala dos docentes.

*Ainda na sala de aula se escreve com giz e quadro preto estes instrumentos já foram provado que são coisas do passado que persistem aqui, nem água fresca temos direito (...) salários precários embora tenha melhorado um pouco para alguns docentes, dificuldades excessivas para ascensão na carreira (Prof. Mabanza, Setembro 2013).*

*Até quando podemos ter condições de trabalho? O salário não é digno de respeito (...) precisamos ganhar “salário que valoriza o profissional”. (Prof. Kivulo Dikuto, Setembro 2013).*

## **5.1 Formação continuada**

À formação dos professores vem sendo atribuída boa parte dos resultados relacionados aos baixos índices de escolaridade desencadeando um movimento crescente de estudos e investimentos para a reformulação dos Cursos de Licenciatura (CL) de forma que aproximem a formação académica aos espaços de trabalho, como também para a elaboração e o desenvolvimento de processos de formação continuada de professores visando à qualificação das práticas educativas existentes nas Escolas de Ensino Geral e Técnica. No Instituto Médio de Economia de Cabassango, em geral, a maioria dos professores são licenciados. Mas encontramos no campo de pesquisa professores que fizeram graduação, sem ter cursado disciplinas pedagógicas.

Nossas visitas de campo permitiram familiarizar com os sujeitos docentes no IMEC e estes argumentaram que as jornadas de trabalho e falta de professores também contribuem para que instituição não os libere para participação em cursos de formação continuada nas suas áreas. Isto pode ser um facto, entre outras as razões, à escassez de professores, que são evidentes no país, a procura pelo profissional. Mas qualidade destes cursos de formação continuada não permite um

bom desempenho do professor na sala de aula. Mas acontece que os docentes do IMEC na maioria não foram formados para magistério o que implica em dificuldades de alguns professores (as). Estes docentes provenientes de IES a nível nacional e do estrangeiro. Os Nacionais, alguns, podem até ser denominados de Licenciados, mas quando observado a grade curricular não consta nenhuma disciplina pedagógica, por exemplo, a didática. Aqueles docentes que estudaram exterior onde lhes oferecem duas opções entre Bacharelato e licenciatura dos quais também, alguns não o fizeram, mas ao adquirir a equivalência dos títulos todos atingiram o grau de Licenciatura.

Os professores reclamam que tem vontade de em cursos de formação continuada a estudar para complementar a formação pedagógica. Mas, segundo os sujeitos de pesquisa:

*A escola não nos libera na maioria das vezes, (...) diz que não tem quem substitua (...). Eles querem mesmo que os professores participem das aulas, cumprindo enormes quantidades de horas. (Prof. Kivulo Dikuto, Setembro 2013)*

Claro e evidente, o contexto aqui como em muitas escolas públicas em Angola a falta de professores e o absenteísmo é muito, não existe professores substitutos, prejudicando os alunos que pagam o transporte, que estão dispostos a estudar e deslocam das suas residências para a escola e não assistir aula por falta de professores. Por um lado e por outro lado, os professores que desejam continuar a estudar encontram dificuldades por problemas burocráticos, ou seja, falta de apoio da instituição. Os descontentamentos de alguns docentes perante a atitude da instituição é evidente.

*Devia constar o acompanhamento sistemático: O IMEC como uma frente de formação para o trabalho que devia privilegiar uma política de formação e de organização. Não há transferência de recursos financeiros para desenvolvimento de Projectos de acção pedagógica, orientados pelas necessidades atividades formativas tanto dos alunos e dos professores através de Projetos internos, Municipais ou Provincial de Formação continuada ou apoio pedagógico a nível local e do Programa Nacional de Formação de Quadro. Os docentes quanto ao*

*requisito de formação estamos abandonados (...) os órgãos de difusão massiva veiculam projectos e programas que ao nosso conhecimento ainda não chegou à nossa escola [...] falo por que vejo colegas que estudam e eu tenho desejo de estudar e estes o fazem com seus meios financeiros e como muitas dificuldades (...) tem havido alguns paliativos somente para dizer que temos seminários de formação e que muitos destes seminários não agregam nada. (prof. Kiaco, Setembro 2013)*

Desabafou o Prof. Kiaco. A organização do gestor é decisiva para o sucesso ou fracasso da qualidade de ensino da escola, a maneira como ele conduz faz a gestão das acções é o foco que determinará o sucesso ou fracasso da escola. De acordo com LIBÂNEO (2005):

Características organizacionais positivas eficazes para o bom funcionamento de uma escola: professores preparados, com clareza de seus objectivos e conteúdos, que planejem as aulas, cativem os alunos.

Um bom clima de trabalho, em que a direcção contribua para conseguir o empenho de todos, em que os professores aceitem aprender com a experiência dos colegas e prima com o aprimoramento a superação.

A continuidade da formação é um processo que ocorre ao longo da vida da carreira, deve promover mudanças, não apenas nas práticas individuais, mas que também integre um projecto maior de inovação e desenvolvimento curricular da escola, ou seja, que se consiga estabelecer ligação entre “os processos de formação de professores com o desenvolvimento organizacional da escola” e que estes processos consigam estabelecer a conexão “teórico-prática”. Em outros termos, deve existir um sincronismo entre o modelo de formação continuada adoptado e a educação que se pretende.

*Aqui os que estudam em geral e os professores não tem voz, não tem apoio (...) estudamos por conta própria não temos patrocínio da instituição e nem do executivo e o Plano Nacional de Formação de Quadro é uma marmelada que ainda não chegou por aqui e observamos assistimos seminários que não estão de acordo com o currículo da escola (Prof. Kubaya, Setembro 2013)*

Embora haja intenções claras dos docentes na formação continuada, estes, encontram varias impedimentos como questionou o professor Kuvulo Dikuto em relação aos investimentos na formação continuada dos programas do executivo disse:

*Tenho alguns anos no IMEC e não há um financiamento do estado angolano para com os docentes do IMEC em formação em programas de graduação e pós-graduação, os que cursam o fazem por conta própria como o meu caso (...) posso até exagerar um pouco... (Prof. Kivulo Dikuto, Setembro 2013)*

Vários são momentos escutei os sujeitos desta pesquisa a reclamar de progressão de carreira e de escalão salarial, mas, não o tanto quanto ao desejo de aprimoramento constante. É necessário a formação e se constrói por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e não por acúmulo de cursos, conhecimentos ou técnicas. A formação deve oportunizar aos professores meios para um pensamento autónomo e facilitar as dinâmicas de (auto) formação (NÓVOA, 1992).

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (NÓVOA, 2002, p.27).

Para o Prof. Kubaia:

*Olha poderia muito bem continuar a estudar, mas, aqui para nós, o mercado de Cabinda é muito violento para limpar o bolso do coitado professor (...) os produtos são caros e o salário mal dá para as despesas da família, lazer e pagar os estudos é o cumulo de absurdo com esse salário. Acho que o governo poderia facilitar com projectos de pós-graduação e permitir que não haja impedimentos para formação. (Kubaya, Setembro 2013)*

Ao observarmos os docentes pós-graduados no IMEC, muitos ainda se mantêm por causa do salário no ensino médio que de certo modo ainda são modestos em relação ao salário dos professores universitário. Parados e não tem dedicação exclusiva para alguns é vantagem e para outros terem esperança e aguardam oportunidades. A esse nível de formação, o incentivo a projetos pesquisa serial ideal. Na instituição não tem projetos viáveis que incentivem a investigação. Assim, para não se permitir de certo modo estarem obsoletos, alguns professores se prontificam a colaborar em instituições universitárias privadas para aumentar sua renda. Ora, pouco proveito de um talento que, embora cumpra com seus deveres na instituição seria mais proveitosamente aplicado numa produção que beneficiasse a instituição, a província ou mesmo a sociedade.

*Não temos espaço. Tudo depende deles, estamos aqui para ajudar, mesmo por iniciativa nossa temos que solicitar tudo e há impedimento por que não temos resposta de outras situações.*  
**(Prof. Dienguila, Setembro de 2013)**

Entretanto, mesmo que a formação continuada aconteça de forma particularizada e individual ela deve contribuir para promover mudanças nas práticas colectivas e institucionais é ainda a este respeito MARCELO (1999) salienta “que a melhoria do ensino depende do reconhecimento de que o desenvolvimento da escola está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento profissional dos professores”. Desta forma, o desenvolvimento profissional dos professores é visto como um dispositivo para a integração de conhecimentos referentes ao currículo, à escola, à inovação, ao ensino e aos professores, que se produzem na prática em confronto com os conhecimentos teóricos produzidos na pesquisa da área.

Com relação às dificuldades encontradas para o desenvolvimento das acções formativas dos sujeitos no IMEC, salientamos a sobrecarga de trabalho dos professores em função da maioria trabalhar em outras escolas ou com outras actividades, ocasionando desta forma a baixa frequência dos encontros; a falta de recursos para investir em formação – “os professores não têm dinheiro para pagar uma inscrição, dinheiro e o horário (...) são as maiores dificuldades”; a intenção e falta de vontade dos professores para investir em seus processos de desenvolvimento

profissional, “eu sinto que uma das dificuldades é a adesão tanto da instituição como do próprio professor”.

Também evidenciamos que, ao serem questionados sobre a formação continuada realizada na escola, se referiram com frequência e atribuindo grau de igualdade tanto aos cursos e eventos fora dos espaços escolares como aos encontros formativos realizados na própria escola, como evidenciado nas falas que seguem abaixo.

*Meu ponto de vista, muitos cursos de formação continuada que temos feito é um verdadeiro abismo que existe entre a teoria e pratica pedagógica entre os teóricos e os agentes (...) não acredito como tem sido desenvolvidos esses seminários ou cursos, possam vir a contribuir para a melhoria da pratica docente (...) somos colocados na maioria das vezes com o material nas reuniões pedagógicas que não foram criados para este fim e (...) não são suficientes para realizarem estudos para uma boa compreensão completa e nem para realizar apreensão na pratica docente. (Porf. Kubaya, Setembro de 2013)*

Isso nos leva a acreditar que a formação continuada está na escola apenas pelas contingências actuais da profissão, sugerindo que, uma vez superadas as dificuldades mencionadas, não faria diferença para estes profissionais se formação continuada fosse realizada em outros espaços e compartilhada com outros pares.

Para NÓVOA (2002, p. 23) diz que: “O aprender contínuo é essencial, se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente.” Para esse estudioso português, a formação continuada se dá de maneira colectiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise. O autor defende ainda a ideia de que a formação continuada depende da experiencia aliada à reflexão, Propiciando a análise continuada do processo. Ao contrario do que vem sucedendo através de decretos e ordens de serviços. Precisa ir ao encontro das necessidades reais de interesse do professor numa tentativa de acertada de facilitar o trabalho docente.

*Sim (...) é verdade pensar, na troca de experiência com profissionais de outras áreas e de outras escolas também, adquirimos coragem, de pôr em prática, muitas teorias que até então, para nós, não passavam de “falsos depoimentos”, “documentos escritos por alguém que desconhecesse a realidade escolar”. (Prof. Dienguila, Setembro de 2013)*

Entre as várias responsabilidades de alguns problemas polêmicos no IMEC não é raro encontrarmos profissionais que responsabilizam a instituição pelo desajuste entre as informações recebidas e sua aplicabilidade. A formação só será completa quando esses profissionais auto se produzirem. Temos que acreditar – “Os professores têm de se assumir como produtores da sua profissão”. Assim, o desenvolvimento profissional corresponde ao curso superior somado ao conhecimento acumulado ao longo da vida e ainda no contexto do IMEC sobre o tipo de ensino cursos e grade curricular.

Os professores são graduados e outros são adaptados logo há incongruência. Para Kuenzer<sup>57</sup>

O professor para lidar com a Educação Profissional de jovens trabalhadores. Em primeiro lugar, há que se promover uma sólida formação epistemológica em pesquisa. Coisa que os cursos actuais de licenciatura e pedagogia desconsideram. Ora, se o professor tem como foco do seu trabalho a relação entre o ser humano e o conhecimento, é preciso, em primeira instância, que ele saiba como se produz o conhecimento. Como esse conhecimento se sistematiza e como esse conhecimento se divulga. Portanto, a filosofia, e dentro da filosofia a epistemologia, é uma condição fundamental para a formação de professores em quaisquer áreas. Na educação profissional fundamentalmente, porque partimos do pressuposto de

---

<sup>57</sup> KUENZER, Acacia. Professora titular aposentada e professora sénior da Universidade Federal do Paraná. Em entrevista na REVISTA SALTO PARA O FUTURO \_Série: Os desafios da universalização da Educação Básica. Tema: Ensino Médio e Profissional. Realizada em: 11/10/2011 disponível em: [http://salto.acerp.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod\\_Entrevista=129](http://salto.acerp.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=129) (Acesso, 13 de Setembro de 2014)

que o conhecimento se dá a partir da acção humana, e acção humana é trabalho.

E acrescenta:

Um professor de Educação Profissional, mais do que qualquer outro professor, tem que estar imerso no mundo do trabalho, buscando, a partir das novas tecnologias que se anunciam, quais são os novos conhecimentos que precisarão ser trabalhados. (Kuenzer, 2011)

Tal como observamos os dados obtidos no questionário, entre estes, a formação dos professores do IMEC, a maioria são licenciados ou graduação. Entretanto uma boa graduação é necessária, mas não basta, é essencial actualizar-se sempre, isso remete a necessidade da formação continuada no processo da actuação profissional, ou seja, há a necessidade da construção do saber, no processo de actuação profissional. De todo modo sabe-se que o IMEC como escola unitária e politécnica devia exigir dos professores não só uma ampla formação técnico-científica, como um compromisso político muito nítido. A perplexidade dos educadores diante dessa exigência é compreensível, em vista do precário estágio actual do desenvolvimento social de Angola.

Mas, segundo Giroux (1997, p. 21) diz que, quando o professor é considerado ou passa a ser considerar como intelectual, é possível um questionamento profundo das relações que se estabelecem na área educacional:

*... ao se compreender os professores como intelectuais, é possível a elaboração de uma severa crítica àquelas ideologias que legitimam as práticas sociais que separam, de um lado, a conceitualização, o projecto e o planeamento e, de outro, os processos de implementação e execução. É importante enfatizar que os professores devem se responsabilizar activamente por levantar questões sérias sobre o que ensinam, como devem ensinar e quais os objectivos mais amplos por que lutam. Isto significa que*

*devem desempenhar papel importante na definição dos propósitos e nas condições da escolarização. (Giroux 1997)*

Por isso o professor tem de estar em constante formação, ou actualização, percebemos, que muitos professores do IMEC gostaria de continuar a estudar e aprofundar os conhecimentos, mas, não tem havido oportunidades de continuar por certas restrições impostas ao docente seja pelas políticas fracassadas do sector de educação em Cabinda, ou seja as de nível nacional que pouco se faz sentir e até mesmo pelo fraco poder financeiro do professor em atender demandas como pagamentos de mensalidades de pós-graduação

## **5.2 Carga horária**

As condições de trabalho, a organização do tempo e do espaço docente, são factores essenciais à profissionalização da docência. Cabe também, enfatizar que há uma consistente diferença entre os conceitos de mundo do trabalho e de mercado de trabalho, quando se vincula aos processos educacionais. Assim, no contexto dos processos de um novo profissionalismo docente, é substantivo considerar os espaços e tempos necessários para os professores pensarem e repensarem suas práticas, reflectirem sobre o que fazem e o que não fazem, e questionarem sobre o papel que ocupam na escola, e na sociedade, numa busca crítica e democrática por uma nova visão do tempo escolar que incida na educação voltada para os estudantes

A carga horária, alias, o tempo escolar está se transformando numa das principais fontes de problemas e de conflitos nas escolas. O tempo fixado, imutável, predominante nos horários se manifesta cada vez mais como um obstáculo para qualquer prática profissional inovadora, uma vez que os horários da escola geralmente não são compatíveis com os tempos dos alunos e dos professores. Professores chegando atrasados ou mesmo nível de absenteísmos tem aumentado, carga horária maior ou menores em alguns dias, tempos de trabalho tem aumentado esgotamento e stress etc, na sala dos professores e nos corredores da escola são diálogos entre dois ou mais professore. Que são confinados nas falas dos sujeitos.

*Eu escolhi esse dia por ser muito trabalhoso para mi e geralmente eu me sinto mais cansado, mais desgastado, porque os outros dias têm sido um pouco mais leves. Sim a principio, mas, tenho excesso*

*de carga horário e cheia de atividades que são da escola, tenho três tempos de 50 minutos seguidos corresponde aí uma hora e cinquenta minutos de aula (...) para mim é normal, mais, não é normal os colegas com quatro tempos seguidos numa só turma, além de outros inconvenientes como reuniões programadas e não e outras. Considero perda de tempo pouco acrescentam e aquelas outras atividades que são cumprimento obrigatório. (Professor Keba Diela, Setembro 2013).*

Observamos as exigências e condições colocadas ao trabalho do professor do IMEC demarcam circunstâncias agravantes à sua qualidade de vida; sujeitos a várias actividades, no entanto, a sua qualidade de vida representa suas condições básicas para a realização do trabalho pedagógico que realiza corroboro com o renomado professor (CUNHA 1989) enfatiza:

A escola é uma instituição contextualizada, isto é, sua realidade, seus valores, sua configuração variam segundo as condições histórico-sociais que a envolvem. (...) O professor com relação à escola é, ao mesmo tempo, determinante e determinado. Assim, como seu modo de agir e de ser, recebem influências do ambiente escolar, também influencia este mesmo ambiente. (...) Esse jogo de relações entre a escola e a sociedade precisa ser, cada vez mais, desvendado para que se possa compreender e interferir na prática pedagógica. (CUNHA, 1989, p. 24)

No IMEC a construção do tempo da escola devia se dar numa dinâmica que integra, ao projecto pedagógico, os professores, alunos, os funcionários e as famílias. Esse tempo é diferente do tempo pensado pelos gestores, reformuladores de currículo, e demais profissionais da escola. Existe, portanto, um hiato entre o tempo que a reforma impõe e o tempo proposto pela escola como organização educativa. Os horários e a carga horário deviam ser bem distribuído de acordo com a necessidade da comunidade escolar previamente e congruente.

*Bem como eu disse que em termos de docência as terças feiras e quartas feiras têm sido dias cansativos e normalmente a carga horária esta distribuído, mais, podiam rever os horários em que excedem três tempos, pois tempos cansam o docente e os alunos na sala de aula/turma (...) e não deviam ter tantas reuniões... já disse. (...) Somos docentes, planejo aulas ou preparo matéria, administro aulas, participo de reuniões dentro da instituição, a correção de provas e caderno boletim dos alunos as actividades aumentam, e ainda participo em actividades recreativas planejadas pela escola e das actividades de família o senhor sabe que os homens na maioria são chefes de família; participamos como encarregados de educação e em sentadas familiares e com a minha dedicação com igreja. (Prof. Kubaya, Setembro 2013)*

Corroboro com Gilders (1984, p. 135) afirma que as escolas são “instituições disciplinadoras” que funcionam dentro de “limites fechados” e em função de uma economia precisa de tempo “facilita a especificação e a definição rotineira das tarefas”, de tal forma que permite controlar com rigor as relações sociais. Assim, como explica Hargreaves (1996, p. 96), esse tipo de tempo é um recurso ou meio finito que pode ser aumentado, diminuído, manipulado, gerido ou reorganizado, a fim de ser acomodado segundo os propósitos da escola.

Se o tempo que o professor dispõe dentro de sua carga horária total de trabalho para se dedicar às actividades extra classe for invadido por carga horária de aulas, o mesmo terá que, forçadamente, invadir o tempo que dispõe para manter o convívio com a família, bem como para o descanso e lazer para fazer frente às demais actividades docentes.

Ademais, se o tempo que, por lei, deve ser reservado na carga horária de trabalho do professor para as actividades extra classe for observado, mesmo assim é possível inferir que o mesmo já é bastante reduzido, haja vista que, se for levado em consideração que a carga horária de aulas pode ser até 50% da carga horária total de trabalho (professores 40 horas e DE), restarão igualmente 50% desta carga horária para o desenvolvimento de, pelo menos, cinco actividades

(estudos, planeamento, avaliação, pesquisa e extensão), configurando-se uma distribuição desproporcional de tempo.

Superar este quadro de desregulamentação e sobrecarga perpassa, necessariamente, por uma reformulação das directrizes que vêm norteando as políticas públicas adoptadas em Angola para a educação profissional, a fim de que sejam feitos maiores investimentos para garantir que a expansão das matrículas não seja acompanhada do aumento proporcional das funções docentes, além de se velar pelo respeito às normativas nacionais que regulamentam a distribuição da carga horária didáctica e pedagógica destes professores (as).

Já para os professores das escolas do ensino secundário do segundo ciclo e nas instituições de ensino médio (técnico e normal), a carga horária é de 20 tempos lectivos os que leccionam em turmas até 45 alunos e com um só programa. Aqueles que leccionam mais do que um só programa têm a seguinte carga horária: turma até 45 alunos, 18 tempos lectivos, de 46 a 55, 16 tempos, com mais de 55 alunos, 14 tempos lectivos.

Uma outra problemática do tempo docente é a intensificação. Segundo Apple (1993), a intensificação se evidencia num espectro de actividades que vai desde o trivial até o complexo que, no contexto das reformas promove uma tensão crescente nos docentes que passam a ter cada vez mais tarefas e mais pressões profissionais conforme reclama o Prof. Kubaya. A pressão de fazer mais por menos tempo, demanda um maior tempo docente fora da escola, forçando os docentes a usarem o tempo de sua vida pessoal, para cumprir prazos estabelecidos pelo IMEC. Isso pode levá-los a aumentar o cansaço e terem a sensação de fracasso ao não poder dar conta das suas actividades.

### **5.3 Salários**

No geral, o salário do professor tem sido discutido em todo mundo. Todo esse contexto gera uma situação conflituante e de sobrecarga para o professor, pois com baixos salários, há a necessidade de buscar por um trabalho adicional. O impacto dos efeitos das escolas actuais está no confronto com as metodologias do ensino escolar. A escola aqui é vista como um espaço alheio ao cotidiano das comunidades. Ela não é uma extensão do lar em duas razões: primeiro deixa as

famílias desunidas<sup>58</sup>, famintas<sup>59</sup>, preocupadas para a manutenção dos materiais didácticos, preocupadas no pagamento das mensalidades escolares. A escola como meio/espço para se processar a educação é também o espaço para a exploração dos professores “...”<sup>60</sup>

Da casa para a escola, da escola para um almoço rápido no restaurante próximo a outra escola, do almoço para outra escola, de lá para uma reunião — isso quando não há mais uma classe para leccionar. A rotina do Prof. Kubaya é análoga à de muitos professores. Dividindo-se entre várias jornadas, ensinando mais de uma centena de alunos em apenas um dia, eles buscam incrementar o salário, considerado baixo para a carga horária e a importância da profissão. Esse cotidiano resulta em cansaço, e acaba por comprometer a qualidade das lições e o aprendizado dos estudantes.

Para NÓVOA (1995) o salário dos professores é considerado uma espécie de “gratificação”, admitindo, portanto, a dupla actividade.

Certo, são várias as razões evocadas pelos sujeitos da nossa pesquisa dos quais damos o direito de ouvi-los<sup>61</sup>

*Aqui não dá para falar de salário (...), alguns recebem mais dos que os outros ... somos colegas temos a mesma carga horária semanal e tem tamanha diferença e isto não justo. (Prof. Kiaco, Setembro 2013).*

A reclamação do professor Kiaco tem sido de vários professores no IMEC, a diferença entre eles é grande, aqui pode haver problemas de motivação sendo que alguns podem estar mais satisfeitos e outros menos satisfeito afectando, assim, o ensino aprendizagem dentro da instituição. Para GIROUX (1997), “o atendimento das necessidades educativas do trabalhador passa pela decisão

---

<sup>58</sup> Os jovens começam a desobedecer os pais, e muitas actividades que estes deviam realizar em casa ou no campo deixam de ser feitos pela ausência destes em casa e no campo, alteram-se facilmente com os pais.

<sup>59</sup> A longa jornada começa cedo e, não raro, se estende em aulas até a noite são aulas de manhã, tarde e noite: dias inteiros passando em salas de aulas Kubaya. O esforço, do Prof. Kubaya revela que tem um só objectivo: complementar a renda no final do mês. Assim, como todos os professores no IMEC não tem tempo integral, grande parte deles acaba pulverizando sua actuação em diversas instituições.

<sup>61</sup> O Sindicato Nacional de Professores de Angola (SINPROF) enviou comunicado às entidades internacionais no qual denuncia que nove professores da província angolana de Huila foram acusados criminalmente pelo Governador local, de terem participando de ato público contra o atraso no pagamento dos salários.

política de valorização integral do magistério, quanto à formação, remuneração, autonomia, a condições de trabalho e de progressão funcional.

*... Ou seja, para actuarem crítica, reflexiva e criativamente, os docentes não podem receber um treino de má qualidade ou serem mal remunerados. (Giroux)*

Para o Prof. **Kiaco**:

*“ (...)” Nossa escola tem muita diferença salarial provocada pela a administração que não consegue resolver os problemas de subida de escalão. (Prof. Kivulo Dikuto 2013).*

Muitos professores tem vindo a reclamar do salário, eles entram na função pública através do concurso público e já ficam sabendo do salário base e do escalão. Mas, acontece que ficam anos mais anos sem a progressão de carreira “escalão”

*Para a questão salarial, é preciso resolver também este gargalo terrível que é a carreira do funcionário público (escalão). Ela é toda desenhada pra ter benefícios dignos quando está em fim de carreira ou aposentado. Se não mudar essa forma de premiar por tempo de serviço, e não por desempenho, não há jeito de melhorar. Prof. (Keba Diela, Setembro 2014)*

No IMEC existe muitos professores insatisfeitos com o salário tal como indicam o estudo de MELLO (1988) no caso brasileiro revelou que há maior percentagem de professores insatisfeitos, aproximadamente 83%, é observado no que diz respeito à questão salarial. O professor evoca o alcance está condicionado, de um lado, pela adopção, ou não, da tese da

existência de direito adquirido à irredutibilidade de vencimentos lícitamente percebidos antes da promulgação da Emenda Constitucional.<sup>62</sup>

Embora essa não seja realmente a hipótese mais frequente, também não é incomum que, tendo adquirido direito a uma determinada situação ou vantagem funcional, veja-se o servidor colhido por legislação posterior que lhe assegure situação mais benéfica. Ficaria tal servidor excluído dos efeitos da lei nova apenas porque adquiriu o direito à incorporação nos termos da lei antiga?

A resposta a tal indagação, na verdade, envolve a necessidade de saber se a garantia do direito adquirido aplicada aos servidores públicos é uma “via de mão dupla”, podendo operar não só à favor, mas também em desfavor desses. Ou, em outros termos, se é admissível que a Administração declare que o direito foi adquirido com base em legislação revogada, e exclua, com isso, o servidor dos efeitos de legislação vigente que lhe seja mais benéfica.

Tal situação de inconformidade com a administração da instituição, que não da resposta da progressão da carreira enquanto este direito adquirido já alcançado e leva muitos professores a se stressarem com a instituição desejando melhorar. Embora reconhecem melhorias no poder de compra do actual salário, de igual modo reconheceu o professor Kubaya:

*Temos que louvar, (...) valeu os recursos de informática e do sistema nacional de pagamento do ministério das finanças que facilitou a recepção de salários, na data certa, (...) pode conferir na sua conta que o salário está lá, mas, a mudança de escalão, isso leva mais outros anos de demora para conquistar o que já está adquirido. (Prof. Kubaya, Setembro de 2013)*

---

<sup>62</sup> “Consideremos, agora, o caso de regra que declara incorporar função gratificada aos vencimentos dos que exerçam por cinco anos função de chefia. Uma vez que o funcionário os complete, tem direito adquirido sobre a vantagem. Por quê? A razão é simples: o conteúdo do direito outorgado pela lei não pode ser outro senão o de assegurar para o futuro tal situação. A única explicação possível para lei que disponha na forma indicada é a cristalização da vantagem. Com efeito, ela só pode ter almejado abrigar o servidor quando este não mais exercesse chefia, pois enquanto a exerce prescindiria do benefício que esta lei vem propor. Em suma: quando o único sentido do direito é a futuridade, é o resguardo ulterior do benefício legal, o direito só se adquire com a implementação dos requisitos nele previstos; isto é, quando se possa entender que o dispositivo não existiria se não fosse para atingir esse desiderato, considera-se consolidado o direito na forma dele recebida.” MELLO, ob. cit. p.19.

*Isso traz constrangimentos (...) penso que o salário no próximo mês vou mudar de escalão espera e espera e nada entra ano e sai ano o salário não melhora*

#### **5.4 Como percebem o papel do professor**

Aqui guiamo-nos de Freire (1979), a acção docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante. Entretanto, para que isso seja possível, o docente precisa assumir seu verdadeiro compromisso e encarar o caminho do aprender a ensinar.

Na actualidade, o papel do professor extrapolou a mediação do processo de conhecimento do aluno, o que era comumente esperado. Ampliou-se a missão do profissional para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade. O professor, além de ensinar, deve participar da gestão e do planeamento escolares, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade.

Sobre a qualidade do ensino que ministram os docentes, de um modo geral, argumentaram que não dispõem de tempo suficiente para planejar cuidadosamente as suas aulas, com vistas a contribuir para a construção efectiva de significados por parte dos estudantes. É facto conhecido de todos os profissionais da educação que as actividades docentes não apenas acontecem dentro dos limites das salas de aula, mas, também, fora desses espaços, principalmente nas actividades de planeamento e avaliação do ensino. Sendo assim, é lógico que os docentes necessitem de tempo prolongado para elaboração de planeamentos, sendo este tempo, inclusive, indicada na actual, lei nº. 13/01 De 31 de Dezembro, como forma de garantir aos profissionais do magistério um período reservado a estudos, planeamento e avaliação, incluído na carga de trabalho (Angola, 2001).

Questionado a respeito da responsabilidade do professor disse:

*(...) muito e muito difícil, as coisas não são fáceis para a vida do homem e do professor parece pior (...) temos os casos do trabalho extravasam a sala de aula e (...) tenho duas esposas e outros gabinetes e além de 15 filhos, tenho que resolver caso a caso enfim (...) e isso só é possível aos Sábados ou Domingos (...) veja como*

*o fim de semana vira também dias de trabalho e falta tempo para cuidar destes casos. (Prof. Mabanza, Setembro de 2013).*

*Temos os jovens de varias origens: alguns muito complicados em termos de convivência apresentam (...) muitas dificuldades sociais que contrastam com realidade de um centro como o IMEC, me transformo como Assistente Social ou até mesmo de Bombeiro para atender melhor estes jovens (...) sou professor tenho que participar e naquilo que somos mais velhos e transmitir o há de melhor na convivência em sociedade. (Prof. Kubaya, Setembro 2013)*

Concordando com ALTUNAS quando afirma em relação aos povos Bantus, “a criança é tida como o elo de continuidade e assegura a sobrevivência individual e colectiva; ela é a expressão viva entre os mortos, os vivos e as futuras gerações. A criança nasce, cresce e morre dentro da família que a gerou. Não há qualquer indício de abandono, uma vez que ela encontra apoio de todos os membros da comunidade, que a consideram como filho ou filha, irmão ou irmã”. Nesta estrutura e nesta dinâmica social se circunscreve a educação da criança. Por isso, como afirma KRAMER (1989), para que essa função se efective na prática:

*[...] o trabalho pedagógico precisa se orientar por uma visão das crianças como seres sociais, indivíduos que vivem em sociedade, cidadãos e cidadãos. Isso exige que levemos em consideração suas diferentes características, não só em termos de histórias de vida ou de região geográfica, mas também de classe social, etnia e sexo. Reconhecer as crianças como seres sociais que são implica em não ignorar as diferenças. (KRAMER, 1989, p. 19)*

O sistema nacional de ensino e, os parâmetros curriculares, abre brecha ao enfoque social oferecido aos processos de ensino e aprendizagem traz para a discussão pedagógica aspectos de excepcional importância, em particular no que se refere ao modo como se devem entender as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, à relevância da relação interpessoal nesse processo, à relação entre educação e cultura e ao papel da acção educativa ajustada às situações de

aprendizagem e às características da actividade mental construtiva do aluno em cada momento de sua escolaridade. Observamos comportamento típico de instrumentalização de alguns docentes daquilo, ou apropriação das ferramentas culturais produzidas socialmente e preservados historicamente e de certa forma voluntariamente se transmite directa ou indirecta pelo professor no diálogo com os alunos através de provérbios locais advindos dos nossos ancestrais.

De facto, este é o verdadeiro papel do professor mediador que almeja através da sua acção pedagógica ensinar os conhecimentos construídos e elaborados pela humanidade ao longo da história e assim contribuir na formação de uma sociedade pensante.

### **5.5 - O que lhe incentive a continua?**

Conforme admitido na evolução cultural actual, cujo respeito e tratamento se constituem grandes desafios do século XXI. Por essa razão o trabalho pedagógico exige pensar metodologias voltadas para o enfrentamento dessas diferenças nos alunos, no sentido de compreender, respeitar e potencializar de forma positiva essas especificidades. Muitas são as razões que levam à escolha de determinada profissão e ao campo que se pretende actuar. A carreira docente e o campo da escola pública, especificamente, possuem suas peculiaridades no que tange a essa escolha. Mas, pois é no meio familiar e com a família que os processos pedagógicos se fazem veicular e encontram a sua materialidade tanto na vida da criança quanto na do adulto. O conceito de família oferece a idéia de membros nucleares. Mas, quando se descreve o modo de vivencia das comunidades de tradições etnolinguísticas cabindas se opta o conceito de parentesco dada a amplitude ou a abrangência do conceito.

Seja como for, falar de práticas educativas é atentarmos para a conjuntura social. Pois “não há educação fora das sociedades humanas e nem pessoas no vazio.”<sup>63</sup> Sendo assim a estrutura social, família ou parentesco é o princípio da existência e merece nossa atenção. A comunidade Africana de forma geral reconhece que a vida só tem sentido caso seja vivida na e com a participação de todos os membros constituintes. Essa participação comunitária não se restringe apenas a questões ilusórias e imaginárias e sim a uma participação afectiva, onde toda pessoa é

---

<sup>63</sup> Paulo, FREIRE. Educação como Prática da liberdade, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, p35.

parte integrante da existência da outra. Pensar no por que agir está na base de que primeiramente vivemos, nos relacionamos e depois reflectimos. É neste contexto que se insere a educação.

Um dos ofícios do professor é trabalhar o conhecimento em sala de aula, da forma mais clara possível para que seu aluno possa ter a oportunidade de analisá-lo e questioná-lo, e não apenas absorver informações. Quando se trata de alunos de Ensino Médio Técnico, o professor também precisa considerar a bagagem de experiência e conhecimento que seu aluno já possui, para transformar as informações já adquiridas por esse aluno em conhecimento útil tal como opinião do renomado professor (SITA GOMES, 2009) em relação aos desafios que a sociedade impõe ao trabalho do professor no contexto de Angola:

*Afinal, o professor precisa saber de tudo isso para ser um bom professor hoje? E o que é que está na base para que o professor se considere e seja considerado um bom professor? Em minha opinião, ele precisa ter, acima de tudo, postura crítica, criativa e científica.*

*Nessa conformidade, procurando contribuir para a preservação e dignificação dessa carreira que me “escolheu” (e vice-versa?) e que resolvi aceitar abraçando-a, fruto de investigações e vivências na actividade docente, trago esta reflexão sobre a postura que, no meu entender, deve permear a vida profissional daqueles que se dedicam ou pretendem dedicar-se à docência. (SITA GOMES, 2009)*

Com se percebe, as principais razões para a escolha do magistério estão relacionadas com o desejo de ajudar ao próximo, contribuindo com a sociedade ou com as realizações pessoais, tais como actuar numa área que promove crescimento pessoal ou a conquista da autonomia financeira.

Essa realidade é, parcialmente, confirmada pelo sujeito de pesquisa lotado no IMEC questionado sobre os motivos para a escolha da docência no IMEC.

*Para mim além do salário que aumentou, a docência emprego e não são as condições existentes de trabalho, mas nas dimensões de vínculo de trabalho, veiculação de conhecimento e da influência formativa sobre outros sujeitos, apresento como inerentes à profissão docente, no IMEC tornando-a uma actividade especialmente sedutora. (Prof. Queba Diela – Entrevista – Setembro 2013)*

Alguns docentes afirmam outros motivos, que se contrapõem ao sentimento altruísta mencionado anteriormente, para a escolha da carreira docente. Um desses motivos refere-se à falta de alternativas possíveis de emprego em Cabinda, ou seja, alguns professores optaram pela docência por não acreditarem em aumento de emprego na província.

*Pautou-se na falta opção, embora haja concorrência nos concursos público, a possibilidade de estar empregado e o emprego realmente desejado. (Prof. Dienguila, Setembro de 2013)*

Para Weber (1996) menos do que decisões individuais em relação às oportunidades sociais, as trajectórias de trabalho consistem, principalmente, nas oportunidades sociais que podem ou não ser aproveitadas pelos indivíduos, dada a sua própria localização em uma determinada estrutura social (p. 63).

Assim, aqueles professores que pensavam “que não observavam possibilidade emprego ideal, buscaram uma alternativa mais pragmática e mais viável” como, por exemplo, o magistério e no IMEC alguns afirmam, foi sorte pois eles não tinham possibilidades de escolha da instituição. Ainda em relação à docência em geral é comum encontrar docentes que desejam essa profissão por se sentirem motivadas a lidar com o aprendizado do outro. Afirmam que um dos factores que mais atrai os sujeitos para a docência é a possibilidade de ensinar, contribuindo com a sociedade na transmissão de conhecimentos. Assim, a escolha para o magistério (...) é vista principalmente de duas maneiras: como busca de realização pessoal ou como imposição resultante da situação socioeconómica ou do desempenho nos exames vestibulares.

Outro aspecto que, geralmente, surge como atractivo no magistério é a possibilidade de agregar conhecimentos e adquirir experiência profissional. Ou seja, as possibilidades oferecidas pelo mercado de trabalho aos professores são vistas de forma positiva pelos estudantes, fazendo-os classificar esse factor como um atractivo na carreira docente e relacioná-lo ao acúmulo de experiência profissional.

Outro factor que surge como atractivo do magistério, especificamente da rede pública de ensino, refere-se ao alcance de certa estabilidade profissional. Na actualidade, com os altos índices de desemprego e a alta rotatividade profissional, devido à busca do mercado por mão-de-obra cada vez mais especializada, os concursos públicos ganham relevância para diversas classes profissionais e para os professores não é diferente. Não é incomum ouvir pessoas em busca do emprego público na perspectiva de obter certa estabilidade profissional. O magistério público inclui-se nesta situação.

## **5.6 Relação Professor Aluno**

De acordo com Aquino (1996, p. 34), a relação professor-aluno é muito importante, a ponto de estabelecer posicionamentos pessoais em relação à metodologia, à avaliação e aos conteúdos. Se a relação entre ambos for positiva, a probabilidade de um maior aprendizado aumenta.

A força da relação professor-aluno é significativa e acaba produzindo resultados variados nos indivíduos. Assim, questionados a respeito:

*(...) Sou docente participo nas minhas actividades planeadas na escola e das actividades da família (...) o senhor sabe que aqui os homens na maioria são chefes de família participamos como encarregados de educação e nas sentadas familiares e meu caso dedicação com a religião e na escola além de sermos docentes também somos responsáveis por estes jovens e por que não guiá-los. temos esse dever (...) podemos transmitir aquilo que nos ensinaram e tenho feito (...) tal igual no nkoto di kanda – sentada familiar aconselhando-os usando provérbios (Prof. Kebadiela, Setembro de 2013)*

Em um mundo marcado pela pluralidade, existe acentuada tendência a se encarar a vida social como um sistema, no qual se considera que as relações construídas são sempre produtoras de significação. Aqui em Cabinda observamos a participação dos homens em sentadas familiares e de certo modo, é imprescindível, pois eles representam a parte, o representante chefe da família e lá<sup>64</sup> são eles que dão a decisão final de qualquer assunto referente a sua família alargada. Assim, concordando Brandão (1991, p.18) “A educação existe onde não há escola e por toda parte pode haver - redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criado a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado (1991, P.13). e nossa percepção de estimular a educação oficial que decorre na escola para ser complementada com outras formas de intervenção educativa na comunidade, accionando processos de animação socioeducativa e cultural, assegurados por agentes educativos tais como professores, mediadores, animadores e agentes de desenvolvimento local.

*Cientes de que a relação do professor aluno no IMEC esta imbricada com o papel dos homens como chefe da família e o papel da mulher. Da mesma forma que os chefes de família se encarregam da educação nas sentadas familiares para a resolução dos problemas e aconselhamento tal igual reserva-se também o papel da mulher na educação dos mais novos assumimos o papel de conselheiros dos jovens. (professor Kebadiela, Setembro 2013)*

Como referiu Hampatê Ba (1980) “os velhos, sendo os últimos depositários desses conhecimentos, podem ser comparados com as imensas bibliotecas cujas inúmeras prateleiras estão interligadas – A oralidades e os ritos de Chikumbi, Alambamento e Circuncisão componentes educativas na vida e rituais de passagem e iniciação.

Segundo (Becker 1997,p.147) não há educador tão sábio que nada possa aprender, nem educador tão ignorante que nada possa ensinar. É crescendo e aprendendo junto com o aluno, assumindo o papel de investigador, orientador e coordenador do processo ensino aprendizagem, que o professor conseguirá alcançar os objectivos que geram há cerca da construção do conhecimento

---

<sup>64</sup> As trocas entre pessoas onde o saber flui pelos actos de quem sabe faz para quem não sabe aprende. a natureza, na sua dupla estrutura corpórea e espiritual, cria condições especiais para a manutenção e transmissão da sua forma particular, e exige organizações físicas e espirituais, ao conjunto dos quais damos o nome de educação.

Em um mundo marcado pela pluralidade, existe acentuada tendência a se encarar a vida social como um sistema, no qual se considera que as relações construídas são sempre produtoras de significação. A relação no contexto professor/aluno no IMEC assegura, “a transmissão do conhecimento exige maior responsabilidade do transmissor. Esta responsabilidade parte do pressuposto de que, atrás do testemunho é o próprio valor do humano, o valor da cadeia de transmissão da qual ele faz parte; a fidedignidade das memórias individual e colectiva e o valor atribuído à verdade em uma determinada sociedade” Contudo, o historiador Hampatê Ba (1980, p.199) chega à conclusão de que a tradição oral, tomada no seu todo, não se resume a transmissão de narrativas ou de determinados conhecimentos. Ela é a geradora e formadora de um tipo particular do homem.

*Para mim, além do salário que aumentou, a docência emprego é não são as condições existentes de trabalho, mas nas dimensões de vínculo de trabalho, veiculação de conhecimento e da influência formativa sobre outros sujeitos, apresento como inerentes à profissão docente, no IMEC tornando-a uma actividade especialmente sedutora. (Prof. Queba Diela – Entrevista – Setembro 2013)*

*(conforme aprendemos com os nossos familiares é muito simples diz assim faça como eu faço que vai dar certo (provérbios) e aquilo que é da ciência é isso que pretendo passar para eles é por isso que ainda continuo aqui (...) estou a caminho de aposentar, n nosso dever é passar para eles aquilo que os mais velhos nos ensinaram.*

Assim, Os valores educativos se tornam socializáveis pela sociedade. O filho não é pertença de uma mãe apenas, mas de todas, É comum na sociedade cabindense que a criança pertence a mãe biológica apenas enquanto durar o período de gestação. Após seu nascimento esta criança/jovem é pertença da comunidade. Ele é responsável pela salubridade desta criança/jovem. Toda atenção em se processar à educação e os conhecimentos sociais, não se tem o futuro como meta mas, o presente que se vai prolongando através da continuidade das gerações. O valor primário dessas

sociedades reside na solidariedade. O conceito eu não existe. Existe o “Nós”. Entende-se que o “nós” é a aglutinação do “eu” e “tu”. O outro como já foi frisado acima não é “um outro alheio”, mas “um outro no eu”. Este “outro” é aquele que dá no meu “eu” a condição de viver, é o meu (o outro meu lado). Este princípio gerador da vida em sociedade participa em vários sectores das relações humanas em comunidade e são estes, com a entrada acentuada de valores culturais externos carregados de novas pedagogias alheias, a sociedade angolana conclama no resgate dos valores plasmados na solidariedade. Processa-se em todos os lugares e momentos, desde a intimidade familiar aos contextos públicos, permitindo que as aprendizagens se realizem no decorrer das práticas cotidianas.

Nessa perspectiva, a pesquisa buscou compreender o perfil do professor no que se refere as condições de trabalho por um lado e por outro no enfrentamento das diferenças individuais da comunidade escolar no ambiente escolar. O reconhecimento, as condições de trabalho e o trabalho às diferenças do aluno entre as categoria mais frequente nas falas dos professores, que não só reconhecem, mas também trabalham essas diferenças através do desenvolvimento de actividades individuais e grupais, reforço positivo ao aluno e contextualização do conhecimento. No geral, ainda que a maioria dos professores demonstre uma prática pedagógica favorável no trato das diferenças individuais dos alunos, ficou evidente a complexidade dessa questão no cotidiano de sua prática, principalmente ao lidar com alunos que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem ainda é gargalo a ser dissolvido.

Neste ponto concluímos que o nível de escolaridade exerce pouca influência na postura pedagógica dos professores no trato dessas diferenças dos alunos. Evidenciou, igualmente, que a formação na área de educação parece não ser um factor determinante para essa postura pedagógica.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nesta secção, de forma conclusiva para este momento académico, pontuo algumas considerações sobre as configurações socioculturais da docência no Instituto Médio de Economia de Cabassango no exercício docente em Cabinda-Angola.

Partindo da análise e discussão dos dados, tanto documentais, observação, questionário e a entrevista percebemos que os desafios postos para a educação no IMEC – Cabinda, XXI apontam para a necessidade de se repensar não apenas o trabalho desenvolvido pela escola. A formação de jovens e as condições criadas para prática docente não dependem unicamente da sala de aula, mas de um conjunto de factores: ambientais, estruturais económicos, políticos e sociais que envolvem a instituição escolar, também a geopolítica da própria província.

Percebemos as dificuldades quanto as condições do trabalho docente no Instituto Médio de Economia de Cabassango: o ambiente físico, os recursos materiais e didácticos, as relações humanas, a gestão institucional, a estruturação curricular, a remuneração, o reconhecimento do profissional, a formação continuada, a diversidade cultural e quantidade de alunos, e, principalmente, a responsabilidade sobre a formação de novos Técnico Contabilidade, Técnico de Gestão e Técnico de Informática e a contrastante diferença entre o tempo dedicado ao trabalho e o tempo dedicado ao lazer dos profissionais docentes.

Assim, a dissertação, observou as seguintes configurações:

O espaço escolar configura-se como elemento fundamental para a formação do ser humano. Observou-se que somente 37% dos sujeitos da pesquisa aprovam que o IMEC tem as condições mínimas para o exercício da profissão contrariando os 32% que manifestaram haver condições ideais para o exercício da profissão. A situação é ambígua aos 11% e 9% docentes que não queriam se manifestar sobre as condições de trabalho na instituição.

A falta material didático, biblioteca, de água potável para o consumo, falhas de energia elétrica e questões higiénicas de algumas dependências da escola, criam constrangimentos no processo de

ensino e aprendizagem, como a ambientalista (ELALI, 2003), “a disposição da mobília e as condições ambientais reflectem nos factores de sociabilidade dos usuários, desempenho académico e na saúde, por isso devem estar dispostos de forma a propiciar a interacção professor aluno”. E ainda: A escola, sendo o expoente máximo da educação formal, terá a responsabilidade de:

Organizar um ambiente cultural que permita o desenvolvimento de cada indivíduo no que diz respeito aos aspectos éticos, cívicos e técnicos harmoniosamente interligados, humanizando o ensino de modo que faça evoluir o processo cognitivo e relacional, que possibilite o desenvolvimento de atitudes responsáveis nos jovens, que lhes permitam assumir a responsabilidade pelos seus actos e a capacidade de tomar decisões perante si próprios, perante o grupo e a sociedade em que vivem, aprendendo a participar com autenticidade na construção do bem comum. (SÁ, 2003, p. 13)

Dos respondentes 76% são homens e 24% mulheres, embora a instituição seja dirigida por mulher. Neste aspecto, nota-se no IMEC profissionais predominantemente do sexo masculino, contrariando outras realidades escolares de Angola e de países de outros continentes, onde a presença feminina é maior no sector da educação. As relações de género que estruturam a divisão de trabalho em casa na cultura cabindense não são visíveis no contexto da pesquisado no IMEC, importa realçar o componente formação onde, quanto maior grau de estudo exigido no concurso público, menor é a aprovação feminina nos serviços públicos no IMEC. Esse é um dado típico e que de certo modo reflecte o contexto cabindense em que o homem tem maior liberdade e oportunidade em relação formação.

Com relação à pesquisa exploratória com os professores do IMEC em Cabinda, destacou-se alta proporção de professores (as) casados (as), com filhos, idade mais adulta média de 40 anos, tempo de serviço no magistério inferior 20 anos e o tempo de serviço no IMEC inferior a 15 anos, carga horária elevada, dupla jornada de trabalho, utilização do transporte colectivo como meio de locomoção, baixa renda mensal.

Na sua maioria naturais da Província de Cabinda, sendo (43%) são Bawoio e 48% são nascidos nos municípios do interior da Província: Bavili Bakongo Balingi, Basundi, Bakoki, Baiombe respectivamente e apenas 9% são naturais de outras províncias de Angola.

Embora a escola tradicional “ideal” tenha nos dados bons ensinamentos, mas ainda concordo com Herbart com as teorias da Escola Nova, ao lado do ideal que busca valorizar a educação para o desenvolvimento humano. Assim, o IMEC “deve priorizar a perspectiva que põe o aspecto moral em primeiro lugar, sendo esta, a finalidade da educação, embora não a única e englobante”. E ainda fica também nossa preocupação observar uma renovação metodológica acerca dos interesses do aluno, explorando actividades que fossem relacionadas à vida prática. Entretanto, lembra Lourenço Filho (1978, p. 21): “Os procedimentos didácticos, que logravam êxito com certo número de crianças, de igual modo não serviam a outras”. Os princípios da Escola Nova indicavam que nem todos aprendiam da mesma forma, porém a escola tradicional não reconhecia as diferenças existentes no processo.

Os professores deparam-se com elevada carga horária de 35 a 40 horas semanais e, baixa renda mensal, vários locais de trabalho e alto desgaste físico e emocional.

As longas jornadas de trabalho dos professores do IMEC tem a contribuir para o aumento de uma desqualificação intelectual deles, pois, ao ter que cumprir mais essas tarefas, reduz o seu tempo disponível para lazer, para estudos individuais ou em grupos, participação em cursos e outros recursos que possam contribuir para a sua qualificação e favorecer o desenvolvimento profissional. Hargreaves (1996) assinala que a intensificação do trabalho docente reduz o tempo de descanso durante a jornada de trabalho e diminui o tempo necessário para que o professor se mantenha em dia com a sua área de conhecimento. Consequentemente em relação à qualidade de vida e saúde percebeu-se pouca prática de actividades físicas e de lazer.

Foi evidenciada alta prevalência de falta de tempo e de stress dos professores. Percebemos que os professores prestam pouca atenção alunos, mas a ajuda na solução das dificuldades escolares; a negatividade para conceder uma entrevista alegando falta de tempo, o absentismo nos compromissos com a família e com os amigos.

Os professores consideraram que se relacionam bem com os alunos e uma relativa discrepância em relação a direcção da escola, que não dá resposta a alguns assuntos encaminhados, mas evidenciaram que, alguns assunto dependem de resposta da Direcção Provincial e do Ministério da Educação, porém, é um factor que interfere negativamente no trabalho docente e processo de ensino e aprendizagem na instituição.

Assim, nossa percepção em género, grau e número confirma que o desgaste dos professores são determinados em boa parte, pela carga horária e pela forma de organização do seu trabalho. O tempo e sua organização escolar devem ser protagonistas do profissionalismo docente, na medida em que seja reconhecido como condição necessária para atender às exigências de uma nova identidade docente, que não pode ficar fechada numa concepção de horários rígidos e tempos delimitados por fronteiras invioláveis.

A compreensão da realidade educativa no IMEC obriga a considerar a interacção dialéctica entre o moderno e o tradicional, ou seja, a articulação entre a educação oficial e a educação tradicional de natureza comunitária. A educação tradicional no IMEC não tem sido suficientemente valorizada do ponto de vista do seu contributo para a construção da cidadania angolana e da identidade cultural regional. Assim, numa sociedade que se pretende mais justa, passa pela aposta numa educação multicultural onde a educação tradicional, despida dos seus aspectos mais retrógrados, tenha o seu espaço.

E também, “resistência cultural” (Cabral, 1999) no meio rural contribuiu para a preservação das tradições, entre as quais os rituais iniciáticos através dos quais os jovens de ambos os sexos adquirem o estatuto de adultos e o respeito da comunidade. Esses rituais constituem verdadeiras “escolas da vida” mas alguns integram práticas que, à luz dos princípios da dignidade humana e da igualdade, podem ser consideradas indignas, merecendo, por isso, crítica e repúdio.

Os desafios postos para a educação no século XXI apontam para a necessidade de se repensar não apenas o trabalho desenvolvido pela escola, a formação e a prática docente, mas também as políticas públicas educacionais, bem como a gestão dos sistemas de ensino e da própria escola pública. Isso significa dizer que o bom desempenho do aluno não depende unicamente do

professor, mas de um conjunto de factores económicos, políticos e sociais que envolvem as actividades docente no “IMEC”.

São inúmeras as competências que se exige actualmente para a actuação do professor no sentido de responder aos desafios da sociedade actual. Exigências que têm provocado certa “crise de identidade do magistério” (CANDAU, 2007), uma vez que demandam a necessidade de estabelecer rupturas com concepções e práticas historicamente arraigadas, impregnadas de um modelo positivista de pensar e agir no e sobre o mundo.

Esse “dever ser” do novo perfil do professor aponta para uma postura mais aberta, crítica, participativa e prepositiva no contexto escolar, ampliando suas atribuições e competências para além dos limites da sala de aula, envolvendo acções tanto no âmbito da organização do trabalho pedagógico como da gestão escolar, além da produção de saberes docentes advindos da reflexão sobre as experiências vivenciadas ao longo da vida e da prática docente, bem como de estudos e trocas de experiência com outros educadores. O perfil profissional dos professores é também marcado pelo seu contexto de vida pessoal no caso dos cabindas, cuja realidade cultural local ainda exerce influência sobre o seu desempenho.

Embora saibamos que nenhuma pesquisa dá conta da totalidade da realidade, representando uma aproximação sujeita a aprofundamentos, podemos afirmar com base neste estudo que os professores do IMEC/ Cabinda apresentam um perfil bastante interessante, afinado com uma postura progressista em sua prática pedagógica, que aos pouco vai articulando com os novos paradigmas educacionais.

Os dados reportados em referência ao IMEC indicam que, de forma geral, contam com uma estrutura relativamente razoável no que se refere às dependências. No entanto, a questão do uso da infra-estrutura, dos recursos, na perspectiva da conservação, ainda é um ponto de estrangulamento na realidade local.

Os dados referentes à caracterização de vida pessoal e profissional dos professores revelam uma realidade relativamente positiva do ponto de vista de algumas condições favoráveis para um bom exercício das actividades docentes, embora apresente ainda algumas limitações no que se refere à valorização do magistério e melhoria na qualidade de vida do docente.

Percebemos que a construção de práticas multiculturais e não-discriminatórias só é possível na acção conjunta. A cultura escolar e a cultura da escola naturalizam com tanta força esses aspectos, que é somente no diálogo, no questionamento, no debate, e no convívio que é possível desenvolver um novo olhar sobre o cotidiano escolar. Embora haver convívios no início e fim do ano lectivo. Mas, no geral ainda é um facto isolado de alguns docentes. Em relação IMEC é possível afirmar que ainda estamos longe de instrumentalizar os sujeitos da pesquisa para trabalhar com as diferenças, assim como de transformá-los em “vantagem pedagógica”. A formação destes profissionais torna necessário e desafiador para trilhar nesta direcção, não somente teoricamente, mas incorporando esta perspectiva nas nossas próprias práticas pedagógicas.

Assim, a dimensão cultural é intrínseca necessário aos processos pedagógicos, “está no chão da escola” e potencia processos de aprendizagem mais significativos e produtivos, na medida em que reconhece e valoriza a cada um dos sujeitos neles implicados, combate todas as formas de silenciamento, invisibilização e/ou inferiorização de determinados sujeitos socioculturais, favorecendo a construção de identidades culturais abertas e de sujeitos de direito, assim como a valorização do outro, do diferente, e o diálogo intercultural.

A sociedade, o IMEC, o executivo devem procurar garantir ou criar mecanismos para valorizar o conhecimento dos professores sem retirá-los da sala de aula. Ou seja, a intenção é que os bons professores permaneçam na docência e não sejam atraídos para desenvolver outras actividades tanto no âmbito do contexto escolar como fora dele.

Cabe, ainda, realçar que novos estudos devem ser realizados visando enfoques mais específicos em relação aos profissionais que se encontram em ajustamento funcional. Visto que esse público tem aumentado, gradativamente, nos últimos dez anos e que inexistente pesquisa do ponto de vista desse profissional. Também, cabe sugerir que façam um estudo comparativo, mais aprofundado, sobre o que mais causa inquietação ao profissional, a saúde do professor o excesso de carga horária de trabalho, os baixos salários ou a hierarquia nomeada, o medo de iniciativas nas actividades que executivo não toma ou não dá valor e ser sancionado.

Finalmente, destaca-se que o trabalho docente, no ensino médio técnico profissional, ainda constitui um campo de pesquisa pouco explorado, a despeito da importância desta para os jovens e as famílias e dos professores envolvidas com o cuidado e a educação dos jovens. As pesquisas sobre essa temática são fundamentais à compreensão do processo e das condições de trabalho nessa etapa e nas outras, dos quais pretendo dar continuidade para ajudar identificar os gargalos e procura dar ao gestor pistas para possível solução.



## **7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

\_\_\_\_ANGOLA. ASSEMBLEIA NACIONAL COMISSÃO CONSTITUCIONAL. Constituição da República de Angola (projecto final – 13 de Janeiro de 2010).

\_\_\_\_ANGOLA. DIRECÇÃO PROVÍNCIAL DA FAMÍLIA E PROMOÇÃO DA MULHER. Brochuras Sobre a Família. Cabinda. 2002.

\_\_\_\_ ANGOLA, Instituto Nacional de Estatística: Inquérito Integrado sobre o Bem-Estar da População, Luanda: INE (2009)

ALTUNA, Raul de Asúa, Cultura Tradicional Banto, Luanda: Secretariado Arquidiocesano de Pastoral, (1993).

APPLE. M. W. Official Knowledge: Democratic education in a conservative age. New York: Routhedge, 1993.

AQUINO, J. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: \_\_\_\_ (Org.). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. 8. ed. São Paulo: Summus, 1996. p. 39-55.

BECKER, Fernando. O caminho da aprendizagem. 2ª ed. Rio de Janeiro, 1997

BELARMINO, Van-Dunem. “30 anos de Independência a educação como nova paixão 2011

BOGDAN, R. & Biklen, S. Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora. (1994).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. 26. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

CABRAL, Amílcar. Nacionalismo e Cultura. Santiago de Compostela. 1999

CANDAU, V. M. e LEITE, M. S. A Didáctica multi/intercultural em acção: construindo uma proposta. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas). , v.37, n.132. (2007)

CANDAU, V. M. e LEITE, M. S. Diálogos entre Diferença e Educação (2006); In: CANDAU. V. M. (org) Educação Intercultural e Cotidiano Escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras

COSTA, Cláudia de L. “O sujeito no feminismo: revisitando os debates”. Cadernos Pagu, n. 19, p. 59-90, 2002.

MELLO, G.N. Magistério de 10 grau: da competência técnica ao compromisso político. 9. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.

CODO, Wanderley. Educação: carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes. 1999.

COUTINHO, C. e Chaves, J. O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. Revista Portuguesa de Educação, 15 (1), pp. 221 – 244. CIEd – Universidade do Minho. (2002).

CUNHA, M. I. da. **O bom professor e suas práticas**. Campinas: Papirus, 1989.

ELALI, G. A . (2003). Espaços para educação infantil: um quebra-cabeças? Tese de doutorado não-publicada, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FERNANDES, João/ Ntongo, Zavoni : Angola: povos e línguas. Luanda: Editorial Nzila e Comissão Nacional Angolana do Instituto Internacional de Língua Portuguesa. (2002),

FERREIRA, Eliza Bartolozzi, VENTORIM, Silvana; CÔCO, Valdete. A condição do trabalho docente no Espírito Santo. In: VIII Seminário Internacional Red Estrado - UCH - CLACSO, 2010, Lima. Anais..., Lima: Red Estrado; Universidad de Ciencias y Humanidades; CLACSO, v. 1. p. 1-15. 2010.

FIORENTINI, D. & Lorenzato, S. Investigação em Educação Matemática: Percursos Teóricos e Metodológicos. Campinas, SP: Autores Associados. (2006)

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979

GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução Daniel Bueno – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GIROUX, Henry. Escola crítica e política cultural. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GILDDERS, A.. The constitution of society. Berkeley University of California Press, 1984

HARGREAVES A. Cultures of teaching and education change. Conferência apresentada a The American Education Research Association, New York, 1996.

HERBART, J. F.. Pedagogia geral. 4. ed. Lisboa: Serviço de Educação e Bolsas Fundação Calouste Gulbenkian, 1971.

HAMMERSLEY, M. ATKINSON, P.. Etnografía: Métodos de investigación. Barcelona: Paidós, 1994

IMBERNÓN, F. Formação continuada de professores. Lisboa: Porto Alegre: Artmed, 2010.

KUENZER, Acácia. *O trabalho como princípio educativo*. São Paulo: Cortez, 1988.

KUSSUMUA, J.B. *Desminados Mais de Quatrocentos Milhões de Metros Quadrados*. In: II Encontro Nacional sobre Desminagem. Luanda, Maio de 2009. Disponível em: [http://www.portalangop.co.ao/motix/pt\\_pt/noticias/politica/Desminados-mais-quatrocentosmilhoes-metros-quadrados,df76eaf4-64a2-4dd7-9e8f-93334b137b7f.html](http://www.portalangop.co.ao/motix/pt_pt/noticias/politica/Desminados-mais-quatrocentosmilhoes-metros-quadrados,df76eaf4-64a2-4dd7-9e8f-93334b137b7f.html)– Acessado em 27 de Junho de 2014.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreria de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos; PARREIRA, Lelis. Pedagogia, como ciência da educação. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 37, n.131, mar/ago., 2007.

LIBÂNEO, J.; FERREIRA, J.; SEABRA, M. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. et. al. **Didáctica. Educação escolar: políticas, estrutura e organização** São Paulo: Editora Cortez, 5.ed. São Paulo : Cortez, 2007, p. 309.

LÜDKE, M. & André, M. E. D. A. Pesquisa em Educação: Abordagen qualitativas. Editora Pedagógica e Universitária LTDA (E.P.U.), São Paulo, Brasil (1986).

LUKOMBO NZATUZOLA, J.B. *Desemprego e Crise Social em Luanda. “Um Esboço Sobre alguns Aspectos Referentes à População e o Mercado de Trabalho”*. In: VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, Coimbra, Setembro de 2004. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/JoaoBaptistaLukombo.pdf> Acessado em 22 de Junho/2014

MARX, K. O capital: crítica da economia e política. v.I tomo. I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, (2002).

MARCELO GARCIA, Carlos: Formação de professores: para uma mudança educativa. Tradução de Isabel Narciso. Porto/POR: Porto Editora. (1999).

MARTINS, P. *Cabindas. História – Crença - Usos e Costumes*. Cabinda: Ed. Comissão de Turismo da Câmara Municipal de Cabinda. 1972.

MAIATO E.L. A Educação Académica e Científica no Processo de Estabilização de Angola. In: Zengo Z.A., Van-Dúnem J.O.S. (Organizadores). Caminhos e Perspectivas para o Progresso Cultural, Social e Económico Sustentável. Anais do Fórum de Quadros Angolanos e Angolanistas. 2007.

MELO, Rosa M. “A morte, os defuntos e os rituais de “limpeza” no pós-guerra angolano: quais os caminhos para pôr termo ao luto?” (2008)

MELO, Rosa M.: De Menina a Mulher. Iniciação Feminina entre os Handa no Sul de Angola, Lisboa: Ela por Ela, (2005).

NÓVOA, António. Revista Nova Escola: Os novos pensadores da educação. Erica nº 154, Agosto/2002, p. 23

NÓVOA, A. As ciências da educação e os processos de mudança. Em A. Nóvoa, B. P. Campos, J. P. Ponte & M. E. B. Santos, *Ciências de educação e mudança* (pp. 18-67). Porto: Sociedade Portuguesa do Ciências da Educação (1991)

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola. In:

OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Félix. (Org.). Política e gestão da educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

\_\_\_\_\_. Reestruturação do trabalho docente: precarização e \_ exibição. Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n.89, p. 1127-1144, set/dez. 2005.

\_\_\_\_\_. Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: re\_ exões sobre o contexto latino-americano. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 99, p. 355-375, maio/ ago. 2007.

OZGA, J., LAWN, M. O trabalho docente: interpretando o processo de trabalho do ensino. Teoria & Educação. Porto Alegre: Pannonica, 1991.

PNUD, *A Verdadeira Riqueza das Nações: Vias para o Desenvolvimento Humano*. Relatório do Desenvolvimento Humano 2010, Nova Iorque: 2010:

REDINHA, José. *Etnias e culturas de Angola*, Luanda, Instituto de Investigação Científica de Angola, 1974.

RIBAS, Óscar. *Ilundo – Espírito e ritos angolanos*, Luanda, Instituto de Investigação Científica de Angola, 1975.

SCOTT, Joan Wallach. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995.

SÁ, Luzia Lopes Zenha Reis. Pedagogia diferenciada. Uma forma de aprender a aprender. *Cadernos do CRIAP*, Porto, n. 19, 2001.

SANTOS, B. de S. (Org.). Conhecimento prudente para uma vida decente: Um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, B. de S. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002a.

SANTOS, B. de S. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1996.

UNICEF, 2009: “Angola: Mortalidade Materna Elevada”, in *A situação mundial da infância*, [http://www.bbc.co.uk/portuguese/africa/news/story/2009/01/090115\\_unicefmaternaldeathsmt.shtml](http://www.bbc.co.uk/portuguese/africa/news/story/2009/01/090115_unicefmaternaldeathsmt.shtml) <21 de Agosto de 2010>

UNICEF: *Adolescence: An Age of Opportunity. The State of the World's Children 2001*, Nova Iorque: UNICEF, 2011.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira – A Aventura Sociológica, Rio de Janeiro, Zahar, 1978

Weber, M. A ética protestante e o espírito do capitalismo. 12. ed. São Paulo: Pioneira (1996).

WILLIAMS, C. Still a man's world: men who do "woman's work". London: University of California, 1995.

ZAMBONI, Ernesto, FONSECA, Selva Guimarães. Espaço de Formação do Professor de História, S. Paulo, Papirus, 2008.

\_\_\_\_\_. INE; UNICEF. Relatório Analítico do Inquérito de Indicadores Múltiplos (MICS). Avaliando a Situação das Crianças e das Mulheres Angolanas no Início do Milênio. Luanda, Angola. 2003a.

\_\_\_\_\_. MINPLAN; AGÊNCIAS DAS NAÇÕES UNIDAS EM ANGOLA. Objectivos de Desenvolvimento do Milênio. Relatório de Progresso MDG/NEPAD, Luanda- Angola, 2003c. Disponível em: <http://mirror.undp.org/angola/LinkRtf/MDG%20Relatorio%20Outubro%200003.pdf> – Acessado em 15 de Julho de 2014.

\_\_\_\_\_. MINPLAN; PNUD. *Quadro de Implementação do Programa de Cooperação entre o Governo de Angola e o PNUD*. Luanda - Angola. 2005e. Disponível em: Acessado em 13 de Julho de 2014.

\_\_\_\_\_. MAT; PNUD, Plano Estratégico da Desconcentração e Descentralização Administrativa: O poder Local Autárquico e o Poder Tradicional em Angola. Setembro de 2001. In: Descentralização e Desconcentração em Angola, Vol. II. Ponto Um. Indústria Gráfica. Luanda, Angola. 2007b.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei 2/07 de 3 de Janeiro (Atribuições, Competências, e Regime Jurídico de Organização e Funcionamento dos Governos Provinciais, das Administrações Municipais e Comunaes). Diário da República nº 156, I série. Luanda, Janeiro de 2007e.

\_\_\_\_\_. MINFIN. Boletim Anual de Estatísticas do Orçamento Geral do Estado – 2006. Gabinete de Estudos e Relações Económicas Internacionais (GEREI). Luanda, Novembro de 2007h.

\_\_\_\_\_. MINFIN. Boletim Anual de Estatísticas do Orçamento Geral do Estado – 2007. Gabinete de Estudos e Relações Económicas Internacionais (GEREI). Luanda, Dezembro de 2008e.

\_\_\_\_\_. Representações Sociais: investigações em psicologia social. 5.ed. Petrópolis: Vozes, (2007).

## **REVISTAS:**

REVISTA SALTO PARA O FUTURO. Série: Os desafios da universalização da Educação Básica. Tema: Ensino Médio e Profissional. Realizada em: 11/10/2011

## **SAIT CONSULTADOS**

[http://www.bna.ao/Conteudos/Temas/lista\\_temas.aspx?idc=144&idsc=841&idl=1](http://www.bna.ao/Conteudos/Temas/lista_temas.aspx?idc=144&idsc=841&idl=1) Acessado 02 de Outubro de 2013

<http://pt.knoema.com/atlas/Angola>. Acessado 05 de Junho de 2014.

<http://www.minfin.gv.ao/docs/dspOrcaPass.htm>. Acessado, 15 de Julho de 2014.

<http://www.med.gov.ao/>. Acessado, 20 de Junho de 2014

<http://www.mpd.t.gov.ao/>. Acessado, 17 de Junho de 2014

[http://www.club-k.net/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15780:o-grande-tribalismo-em-cabinda-paulo-ndombele-padiki&catid=17:opinio&Itemid=124](http://www.club-k.net/index.php?option=com_content&view=article&id=15780:o-grande-tribalismo-em-cabinda-paulo-ndombele-padiki&catid=17:opinio&Itemid=124)

<http://mirror.undp.org/angola/LinkRtf/CPAP.doc>. Acessado 12 de Agosto de 2014

## APENDICE.

### APENDICE A – QUESTIONÁRIO COM PROFESSORES (AS)

| APENDICE A - QUESTIONÁRIO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                              |                                                   |                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|---------------------------------------------------|---------------------------------|
| <p>Senhores (as),</p> <p>O questionário que se segue é parte de uma pesquisa que estamos realizando sobre o (a) professor (a) do IMEC e seu trabalho. Trata-se de uma pesquisa que visa identificar o perfil deste (a) profissional, suas actividades, bem como a carreira e as condições físicas e materiais de trabalho. Sua participação é fundamental e não é necessário identificar-se. Agradecemos antecipadamente a sua colaboração. Na faculdade de educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.</p> |                                              |                                                   |                                 |
| <p><b>01 – SEXO:</b> <input type="checkbox"/> Feminin <input type="checkbox"/> Masculino</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                              |                                                   |                                 |
| <p><b>02 – COM QUEM MORA:</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                              |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Solteiro (a)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <input type="checkbox"/>                     | <input type="checkbox"/> Casado (a)               |                                 |
| viúvo (a)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                              |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Casa dos Pais                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <input type="checkbox"/>                     | <input type="checkbox"/> Com irmãos               |                                 |
| vivo com companheiro (a)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                              |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Sozinho (a)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <input type="checkbox"/>                     | Com os filhos                                     |                                 |
| <p><b>03 – IDADE:</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                              |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Até 25 Anos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <input type="checkbox"/>                     | <input type="checkbox"/> 26 a 30 Anos             |                                 |
| 31 a 35 Anos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                              |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> 36 a 40 Anos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <input type="checkbox"/>                     | <input type="checkbox"/> 41 a 45 Anos             |                                 |
| 46 a 50 Anos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                              |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> 51 a 55 Anos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <input type="checkbox"/>                     | 56 ou mais.                                       |                                 |
| <p><b>04 – VOCÊ TEM FILH <input type="checkbox"/>:</b> <input type="checkbox"/>n <b>Vá para a questão 4.1</b></p> <p><b>Não Vá para a questão 5</b></p> <p><b>04.1 sexo, idade e quantos filhos tens?</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                              |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Feminino                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <input type="checkbox"/>                     | <input type="checkbox"/> idade                    |                                 |
| filhas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                              |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Masculino                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <input type="checkbox"/>                     | <input type="checkbox"/> idade                    |                                 |
| filhos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                              |                                                   |                                 |
| <p><b>05 – QUAL A SUA RENDA E BRUTA</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                              |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Até 147.155,00                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <input type="checkbox"/>                     | <input type="checkbox"/> 147.000,00 a 190.000,00  |                                 |
| 191.000,00 a 240.000,00                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                              | <input type="checkbox"/>                          |                                 |
| <input type="checkbox"/> 294.000,00 a 316.000,00                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <input type="checkbox"/>                     | <input type="checkbox"/> 316..000,00 a 337.000,00 |                                 |
| mais de 350.000,00                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                              |                                                   |                                 |
| <p><b>06 – QUA SUA RENDA FAMILIAR INCLUINDO A SUA</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                              |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Abaixo 180.000                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <input type="checkbox"/>                     | <input type="checkbox"/> 250.000,00               | <input type="checkbox"/> Abaixo |
| 000,00                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                              |                                                   |                                 |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <input type="checkbox"/> Ate 450.000,00      |                                                   |                                 |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <input type="checkbox"/> Acima de 500.000,00 |                                                   | Não desejo responder            |
| <p><b>07 – NÍVEL MÁXIMO DE ESCOLARIDADE</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                              |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Nível Médio                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Curso.....                                   |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Bacharel                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Curso.....                                   |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Licenciado                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Curso.....                                   |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Mestrado                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Curso.....                                   |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Doutorado                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Curso .....                                  |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Não desejo responder .....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                              |                                                   |                                 |
| <p><b>08 – A QUANTO TEMPO TRABALHA NO MAGISTÉRIO.</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                              |                                                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> Menos 5 anos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <input type="checkbox"/>                     | <input type="checkbox"/> 5 a 10 anos              |                                 |
| 10 a 15 anos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                              |                                                   |                                 |



## APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORAS E EDUCADORAS

Convido-o (a) uma entrevista que tem por finalidade a coletar dados para pesquisa de Mestrado que será desenvolvida por Andre Ndoqui Junior, junto ao programa de Pós-graduação em Educação Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) sob a orientação da Prof. Dra. Shirley Miranda.

1 - Qual a função que você exerce actualmente na escola? E Qual a faixa etária dos alunos que o docente esta a trabalhar este ano?

2 - Escolha um dia na semana e diz o significado desse dia para o docente e relate sua rotina de trabalho, desde o momento que o professor chega ao IMEC.

3 - Relacione as actividades que você realiza no exercício da profissão, além do trabalho directamente com os jovens, e periodicidade de cada uma delas.

4 - Como observam a necessidade de aprimoramento? Participa de alguma política de formação continuada dentro das políticas do IMEC e do MED?

5 - Como você avalia as condições de trabalho no exercício da sua função no IMEC? Carga horária, salário, autonomia, oportunidade, valorização do trabalho, reconhecimento social, saúde, atribuições, rotatividade e veículos extensão da jornada.

6 - Organização escolar e a forma física da instituição como você analisa essa questão, nos corredores tenho ouvido algumas reclamações.

7- As actividades que você desempenha hoje correspondem às expectativas que você tinha no inicio do trabalho como docentes?

8 - Seu ponto vista em relação ao IMEC:

## **ANEXOS**

### **Anexo nº 1**

#### **ALGUNS INSTITUTOS MÉDIO TÉCNICOS PROFISIONAIS**

1. Instituto Médio de Economia de Cabassago
2. Instituto de Médio Politécnico de Cabinda
3. Instituto Médio Industrial de Luanda
4. Instituto Médio Industrial do Prenda
5. Instituto Médio Industrial de Benguela
6. Instituto Médio politécnico de Alda Lara
7. Instituto Médio Politécnico Pascoal Luavulo
8. Instituto Médio Politécnico 17 de Dezembro/Exercito
9. Instituo Médio de Telecomunicações
10. Instituto Nacional dos Petróleos
11. Instituto de Médio de Economia de Luanda
12. Instituto de Médio Comercial de Luanda
13. Instituto de Médio de Economia de Lubango
14. Instituto de Médio de Economia de Kina Xixi
15. Instituto de Médio de Gestão de Kikolo
16. Instituto de Médio de Huambo
17. Instituto de Médio Politécnico de Luanda
18. Instituto de Médio Agrário de Malange
19. Instituto de Politécnico da Lunda Norte
20. Instituto Polivalente de Bengo
21. Instituto de Médio Agrário de Uige
22. Instituto de Médio Agrário de Huila
23. Instituto de Médio Agrário de Huambo

24. Instituto de Politécnico de Lubango
25. Instituto de Médio politécnico de Malange
26. Instituto de Médio Politécnico em Luanda
27. Instituto de Médio de Técnico de Sumbe
28. Instituto de Médio de Técnico do Uige
29. Instituto de Médio de politécnico do Bie
30. Instituto de Médio de politécnico de Cunene
31. Instituto de Médio Politécnico de Moxico
32. Instituto de Médio politécnico de Pescas
33. Instituto de Médio Politécnico de Sumbe
34. Instituto de Médio politécnico de Transporte
35. Instituto de Médio de politécnico de Administração Comercio e Serviços
36. Instituto de Médio Metalomecânica do Chiazí
37. Instituto de Médio Industrial de Cabinda
1. Instituto de Médio de Saúde de Cabinda
2. Instituto de Técnico Profissional de Saúde de Luanda
3. Instituto de Médio de Saúde de Lubango
4. Instituto de Médio de Saúde de Benguela
5. O Instituto Médio de Saúde do Bengo
6. Instituto Médio de Saúde do Huambo
7. Instituto Politécnico do Lobito

Anexo nº2

**As ofertas formativa na Formação Média Técnica (FMT) (9 Áreas de Formação; 38 Cursos)**

 **Área de Formação de Administração e Serviços**

- 1) Gestão Empresarial

- 2) Contabilidade e Gestão
- 3) Administração pública
- 4) Estatística e Planeamento
- 5) Contabilidade
- 6) Secretariado

#### **Área de Formação de Comunicação e Informação**

- 1) Comunicação social
- 2) Área de Formação de Agricultura, Pescas, e Industrial Alimentar
- 3) Produção Vegetal (Agricultura)
- 4) Produção animal
- 5) Recursos Florestais
- 6) Gestão Agrícola
- 7) Agro – Alimentar

#### **Área de Formação de Construção Civil**

- 1) Técnico de Obras de Construção civil
- 2) Desenhador Projectista
- 3) Topógrafo

#### **Área de Formação de Química**

- 1) Ambiente e Controlo da qualidade
- 2) Química industrial
- 3) Petroquímica

#### **Área de Formação de Construção Civil**

- 1) Técnico de Obras de Construção civil
- 2) Desenhador Projectista
- 3) Topógrafo

#### **Área de Formação de Electricidade, Electrónica e Telecomunicações**

- 1) Electrónica Industrial e Automação
- 2) Electricidade e Electrónica Auto
- 3) Electrónica / Áudio, Vídeo e TV
- 4) Energia e Instalações Eléctricas
- 5) Electrónica e Telecomunicações
- 6) Mecatrónica

#### **Área de Formação de Informática**

- 1) Gestão dos Sistemas Informáticos
- 2) Técnico de Informática
- 3) Sistemas Multimédia
- 4) Informática de Gestão

#### **Área de Formação de Industrias Extractivas**

- 1) Perfuração e Produção Petrolífera
- 2) Operação de Petróleo
- 3) Geologia e Minas
- 4) Refinação
- 5) Gás

#### **Área de Formação de Mecânica**

- 1) Manutenção industrial
- 2) Máquinas e Motores
- 3) Frio e Climatização
- 4) Metalomecânica

### **Oferta formativa na Formação Profissional Básica (FPB) (7 Áreas de Formação; 19 Cursos)**

#### **Área de Formação de Administração e Serviços**

- 1) Auxiliar de Contabilidade
- 2) Assistente de Secretariado

#### **Área de Formação de Agricultura, Pescas e Industrial Alimentar**

- 1) Auxiliar de Agricultura
- 2) O Auxiliar de pecuária
- 3) Auxiliar de recursos florestais
- 4) Auxiliar de Mecanização agrícola

#### **Área de Formação de Construção civil**

- 1) Auxiliar de construção civil / Canalizador
- 2) Auxiliar de construção civil / Carpinteiro
- 3) Auxiliar de construção civil / Pedreiro
- 4) Auxiliar de construção civil / Pintor

#### **Área de Formação de Electricidade, Electrónica e Telecomunicação**

- 1) Electricista de Edificações
- 2) Electricista de Baixa Tensão
- 3) Assistente de Electricidade, e Electrónica

#### **Área de Formação de Informática**

- 1) Ø Operador de Informática

#### **Área de Formação de Mecânica**

- 2) Mecânico Auto

- 3) Mecânico industrial
- 4) Serralheiro Mecânica
- 5) Mecânico de Frio
-  Área de Formação de Química
- 1) Operador de laboratório (referencia)

### ANEXO Nº3 – CURSO, Nº DE AALUNOS, CARGA HORARIA - ANO LECTIVO 2012.

| NOME DA ESCOLA                           |        |       |           |       |       |                          | Data Pesquisa                     |                       |
|------------------------------------------|--------|-------|-----------|-------|-------|--------------------------|-----------------------------------|-----------------------|
| INSITUTO MEDIO DE ECONOMIA DO CABASSANGO |        |       |           |       |       |                          | 23/09/2012                        |                       |
| Curso                                    | Classe | Turma | Nº alunos |       |       | Período de Funcionamento | Carga Horária do Plano Curricular | Carga Horária Docente |
|                                          |        |       | M         | F     | Total |                          |                                   |                       |
| Contabilidade e Gestão                   | 10ª    | 15    | 310       | 275   | 585   | Manha                    | 32                                | 20                    |
| Gestão Empresarial                       | 10ª    | 12    | 236       | 232   | 468   | Tarde                    | 32                                | 20                    |
| Informática de Gestão                    | 10ª    | 2     | 42        | 36    | 78    | Tarde                    | 32                                | 20                    |
| Contabilidade e Gestão                   | 11ª    | 9     | 179       | 172   | 351   | Manha                    | 32                                | 20                    |
| Gestão Empresarial                       | 11ª    | 7     | 119       | 143   | 262   | Manha                    | 32                                | 20                    |
| Informática de Gestão                    | 11ª    | 1     | 13        | 21    | 34    | Manha                    | 32                                | 20                    |
| Contabilidade e Gestão                   | 12ª    | 9     | 137       | 202   | 339   | Tarde                    | 32                                | 20                    |
| Gestão Empresarial                       | 12ª    | 7     | 109       | 140   | 249   | Tarde                    | 32                                | 20                    |
| Informática de Gestão                    | 12ª    | 2     | 20        | 22    | 42    | Tarde                    | 38                                | 20                    |
| Contabilidade de Gestão                  | 10ª    | 4     | 78        | 78    | 156   | Noite                    | 22                                | 20                    |
| Gestão Empresarial                       | 10ª    | 1     | 22        | 17    | 39    | Noite                    | 21                                | 20                    |
| Informática de gestão                    | 10ª    | 1     | 21        | 18    | 39    | Noite                    | 22                                | 20                    |
| Contabilidade e Gestão                   | 11ª    | 6     | 109       | 102   | 211   | Noite                    | 24                                | 20                    |
| Gestão Empresarial                       | 11ª    | 2     | 29        | 17    | 46    | Noite                    | 24                                | 20                    |
| Informática de Gestão                    | 11ª    | 1     | 17        | 22    | 39    | Noite                    | 23                                | 20                    |
| Contabilidade de Gestão                  | 12ª    | 4     | 76        | 54    | 130   | Noite                    | 21                                | 20                    |
| Gestão Empresarial                       | 12ª    | 1     | 21        | 17    | 38    | Noite                    | 22                                | 20                    |
| Informática de Gestão                    | 12ª    | 1     | 20        | 12    | 32    | Noite                    | 23                                | 20                    |
| Contabilidade de Gestão                  | 13ª    | 5     | 95        | 99    | 194   | Noite                    | 23                                | 20                    |
| Gestão Empresarial                       | 13ª    | 3     | 49        | 47    | 96    | Noite                    | 23                                | 20                    |
| Informática de Gestão                    | 13ª    | 3     | 55        | 25    | 80    | Noite                    | 22                                | 20                    |
| Total                                    |        | 96    | 1.757     | 1.751 | 3.508 | 3                        | 564                               | 420                   |

Fonte. Secção de Estatística do IMEC.

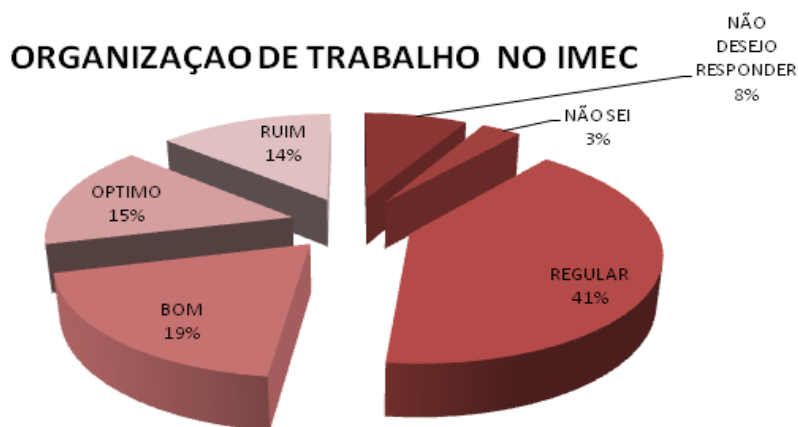
### ANEXO Nº5 CURSO N DE ALUNOS E CARGA HORARIA – ANO LECTIVO 2013

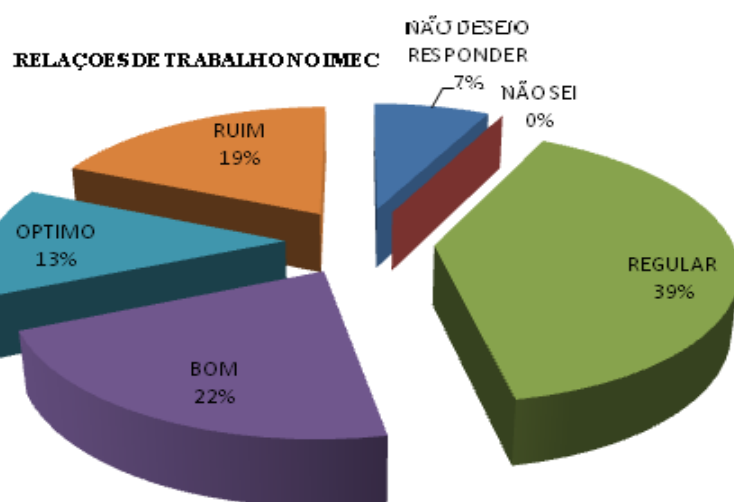
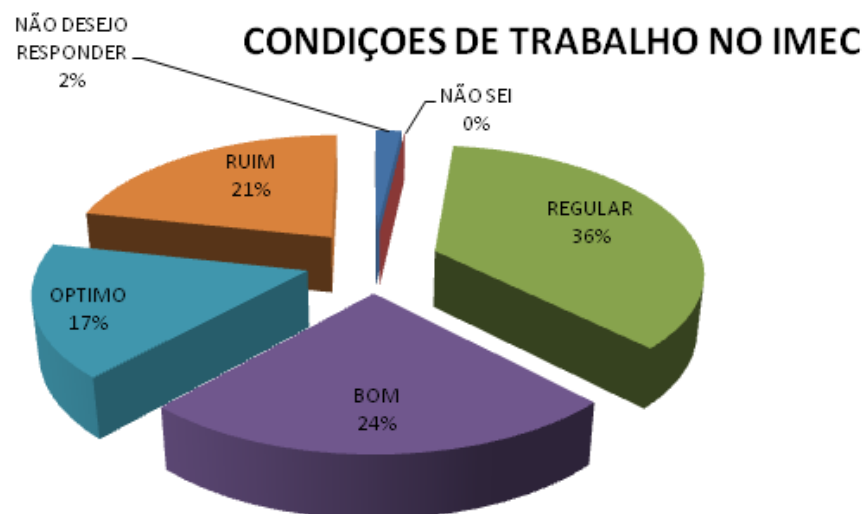
| NOME DA ESCOLA                           |        |       |          |     |       |                          | Data Pesquisa                     |                       |
|------------------------------------------|--------|-------|----------|-----|-------|--------------------------|-----------------------------------|-----------------------|
| INSITUTO MEDIO DE ECONOMIA DO CABASSANGO |        |       |          |     |       |                          | 23/09/2013                        |                       |
| Curso                                    | Classe | Turma | N alunos |     |       | Período de Funcionamento | Carga Horária do Plano Curricular | Carga Horária Docente |
|                                          |        |       | M        | F   | Total |                          |                                   |                       |
| Contabilidade e Gestão                   | 10ª    | 11    | 218      | 199 | 417   | Manha                    | 32                                | 20                    |
| Gestão Empresarial                       | 10ª    | 8     | 156      | 152 | 308   | Tarde                    | 32                                | 20                    |

|                         |     |    |       |       |       |       |     |     |
|-------------------------|-----|----|-------|-------|-------|-------|-----|-----|
| Informática de Gestão   | 10ª | 2  | 43    | 31    | 74    | Tarde | 32  | 20  |
| Contabilidade e Gestão  | 11ª | 13 | 244   | 227   | 471   | Manha | 32  | 20  |
| Gestão Empresarial      | 11ª | 11 | 184   | 217   | 401   | Manha | 32  | 20  |
| Informática de Gestão   | 11ª | 2  | 38    | 36    | 74    | Manha | 32  | 20  |
| Contabilidade e Gestão  | 12ª | 9  | 145   | 174   | 319   | Tarde | 32  | 20  |
| Gestão Empresarial      | 12ª | 7  | 125   | 138   | 263   | Tarde | 32  | 20  |
| Informática de Gestão   | 12ª | 1  | 11    | 21    | 32    | Tarde | 38  | 20  |
| Contabilidade de Gestão | 10ª | 8  | 126   | 144   | 156   | Noite | 22  | 20  |
| Gestão Empresarial      | 10ª | 2  | 31    | 37    | 68    | Noite | 21  | 20  |
| Informática de gestão   | 10ª | 1  | 20    | 10    | 30    | Noite | 22  | 20  |
| Contabilidade e Gestão  | 11ª | 5  | 105   | 79    | 184   | Noite | 24  | 20  |
| Gestão Empresarial      | 11ª | 1  | 19    | 19    | 38    | Noite | 24  | 20  |
| Informática de Gestão   | 11ª | 1  | 14    | 13    | 27    | Noite | 23  | 20  |
| Contabilidade de Gestão | 12ª | 5  | 74    | 83    | 157   | Noite | 21  | 20  |
| Gestão Empresarial      | 12ª | 2  | 16    | 22    | 38    | Noite | 22  | 20  |
| Informática de Gestão   | 12ª | 1  | 15    | 23    | 38    | Noite | 23  | 20  |
| Contabilidade de Gestão | 13ª | 4  | 15    | 46    | 111   | Noite | 23  | 20  |
| Gestão Empresarial      | 13ª | 1  | 16    | 13    | 29    | Noite | 23  | 20  |
| Informática de Gestão   | 13ª | 1  | 19    | 12    | 31    | Noite | 22  | 20  |
| Total                   |     | 96 | 1.684 | 1.696 | 3.380 | 3     | 564 | 420 |

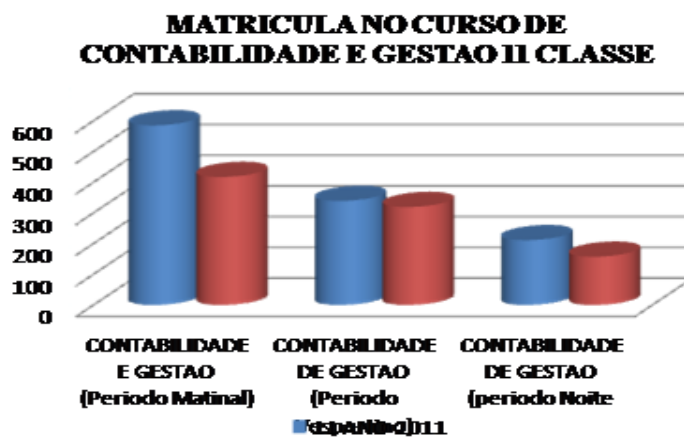
Fonte. Secção de Estatística do IMEC.

## ANEXO Nº6



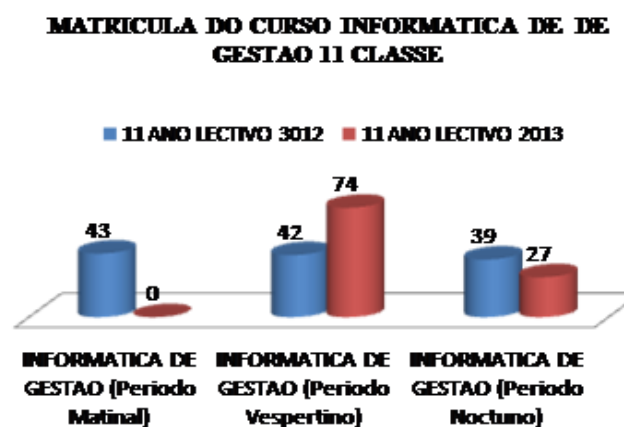


## ANEXO Nº7



Fonte: pesquisa realizada pelo autor. 2013

## ANEXO Nº9



Fonte: pesquisa realizada pelo autor, 2013.

## ANEXO Nº10



Fonte: pesquisa do autor 2013

## Anexo nº11: Efetivos professores e Administrativo feminino e masculino

### Estatística de professores e Administrativos do IMEC 2013

| PROFESSORES   |     |    | ADMINISTRATIVOS |    |    |
|---------------|-----|----|-----------------|----|----|
| MF            | M   | F  | ME              | M  | F  |
| 167           | 137 | 30 | 26              | 11 | 15 |
| MESTRADO      | 6   | 3  | 0               | 0  | 0  |
| LICENCIADO    | 95  | 13 | 8               | 4  | 4  |
| BACHAREL      | 30  | 14 | 1               | 0  | 1  |
| TECNICO MEDIO | 6   |    | 4               | 1  | 3  |
| BASICO        |     |    | 9               | 4  | 5  |
| ALFABETIZADO  |     |    | 4               | 2  | 2  |
| TOTAL = 193   |     |    |                 |    |    |

Fonte: pesquisa do autor 2013

## Anexo nº 12: Efetivos professores e Administrativo feminino e masculino

### Estatística de professores e Administrativos do IMEC 2012

| PROFESSORES   |     |    | ADMINISTRATIVOS |    |    |
|---------------|-----|----|-----------------|----|----|
| MF            | M   | F  | ME              | M  | F  |
| 167           | 137 | 29 | 30              | 11 | 19 |
| MESTRADO      | 2   | 2  | 0               | 0  | 0  |
| LICENCIADO    | 93  | 17 | 8               | 3  | 5  |
| BACHAREL      | 28  | 10 | 1               | 0  | 1  |
| TECNICO MEDIO | 10  |    | 7               | 2  | 5  |
| BASICO        |     |    | 7               | 4  | 3  |
| ALFABETIZADO  |     |    | 7               | 2  | 5  |
| TOTAL = 193   |     |    |                 |    |    |

Fonte: pesquisa do autor 2013

## Anexo nº13: Salário, escalão no Ensino Médio. Escalão e salário base dos docentes no ensino médio II ciclo 2013.

| PROFESSOR DO II CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO DIPLOMADO    | IND | MOEDA KWANZAS | MOEDA USD |
|---------------------------------------------------------|-----|---------------|-----------|
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 1.º Escalão | 960 | 336.354,92    | 3.365,49  |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 2.º Escalão | 900 | 315.332,74    | 3.153,32  |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 3.º Escalão | 840 | 294.310,56    | 2.943,10  |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 4.º Escalão | 760 | 266.280,98    | 2.662,80  |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 5.º Escalão | 680 | 238.251,40    | 2.382,51  |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 6.º Escalão | 540 | 189.199,64    | 1.891,99  |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 7.º Escalão | 480 | 168.177,46    | 1.681,77  |
| Prof. do II Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 8.º Escalão | 420 | 147.155,28    | 1.471,55  |
| PROFESSOR DO I CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO DIPLOMADO     |     |               |           |
| Prof. do I Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 1.º Escalão  | 320 | 112.118,31    | 1.121,18  |
| Prof. do I Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 2.º Escalão  | 260 | 91.096,13     | 910,96    |
| Prof. do I Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 3.º Escalão  | 230 | 80.585,03     | 805,85    |
| Prof. do I Ciclo do Ens. Sec. Diplomado do 4.º Escalão  | 220 | 77.081,34     | 770,81    |

Fonte: folha de efetividade do IMEC