

# POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM ANGOLA: UMA LEITURA A PARTIR DOS DOCUMENTOS POLÍTICOS

*Data de submissão: 28/02/2023*

*Data de aceite: 03/04/2023*

### **Hernani Bungo Sumbo**

Instituto de educação, Universidade de Lisboa, Lisboa – Portugal  
<https://orcid.org/0000-0003-0747-931X>

**RESUMO:** Este texto trata das políticas de educação de adultos em Angola, desenvolvida desde 1975, e a análise é feita a partir de um conceito amplo de educação de adultos, e de três dimensões que, embora interdependentes, são distintas – políticas públicas, práticas e sujeitos da educação de adultos. Estes conceitos servem à análise de diferentes documentos políticos do Estado angolano. Na discussão dos dados, destaca-se a lógica de modernização e de controlo estatal. Os dados indicam igualmente que as práticas de educação de adultos em Angola se caracterizam pela realização de ações de alfabetização de adultos, educação básica de adultos e formação profissional. Quanto aos sujeitos da educação de adultos, o educador desempenha o papel de agente institucionalizador dos conhecimentos consolidados na escola, enquanto que o educando é entendido como um sujeito carente de conhecimentos e experiências,

conformado com a realidade política, social e económica que caracteriza a sociedade na qual se encontra.

**PALAVRAS-CHAVE:** Angola. Educação de Adultos. Políticas Públicas. Práticas Socioeducativas. Sujeitos da Educação de Adultos.

### **ADULT EDUCATION POLICIES IN ANGOLA: A READING FROM POLICY DOCUMENTS**

**ABSTRACT:** This text deals with adult education in Angola, developed since 1975. The analysis is based on a broad concept of adult education, based on three dimensions that, although interdependent, are distinct – public policies, practices and subjects of adult education. These concepts serve the analysis of different official documents of the Angolan State. In the discussion of the data, the logic of modernization and state control stands out. The data also indicate that adult education practices in Angola are characterized by carrying out adult literacy actions, basic adult education and professional training. As for the subjects of adult education, the educator plays the role of institutionalizing agent of knowledge consolidated at school, while the student is

understood as a subject lacking in knowledge and experience, conformed to the political, social and economic reality that characterizes the community in which you are located.

**KEYWORDS:** Angola. Adult Education. Public policy. Socioeducational Practices. Subjects of Adult Education.

## 1 | NOTAS INTRODUTÓRIAS

Este artigo aborda as políticas de educação de adultos desenvolvida em Angola, desde 1975. O texto procura responder a seguinte questão: como se caracteriza a educação de adultos em Angola? Ora, esta comunicação tem como propósito caracterizar e discutir a educação de adultos em Angola, concretamente as dimensões das políticas públicas de educação de adultos; práticas sociais de educação de adultos desenvolvidas pelas entidades estatais, privadas e pelos movimentos da sociedade civil; e os atores, educadores e educandos, como sujeitos que fazem parte das atividades de educação de adultos. Esta análise é feita a partir de um “entendimento amplo de educação de adultos, a qual pode ser considerada a partir de três dimensões que, embora interdependentes, são distintas – as práticas sociais, as políticas públicas e os [atores envolvidos nas práticas sociais de educação de adultos]” (Alves et al, 2016, p. 151). Na discussão dos dados, destaca-se a ênfase atribuída à lógica da modernização e de controlo estatal. Neste âmbito, é de notar o destaque concedido ao papel de entidades públicas e dos parceiros sociais no desenvolvimento de ofertas educativas, bem como a preferência por finalidades políticas centradas na educação formal. Os dados indicam igualmente que as práticas de educação de adultos em Angola se caracterizam pela realização de ações de alfabetização de adultos, de educação básica de adultos e de formação profissional. No quadro da educação de adultos em Angola, o educador desempenha o papel de agente institucionalizador dos conhecimentos consolidados na escola, enquanto que o educando é entendido como um sujeito carente de conhecimentos e experiências, conformado com a realidade política, social e económica que caracteriza a comunidade na qual se encontra (Guimarães, 2011; Freire, 2018). Este artigo está organizado em cinco pontos: 1) abordagem referente à evolução histórica da educação de adultos no âmbito da legislação angolana, de 1975 até a presente data; 2) enquadramento teórico de educação de adultos; 3) abordagem metodológica; 4) discussão dos dados; 5) considerações finais.

## 2 | ENQUADRAMENTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO QUADRO LEGISLATIVO ANGOLANO

Após a independência nacional, em 1975, o Estado Angolano encontrava-se diante de atrasos significativos no domínio da educação, evidenciados pela taxa de analfabetismo da população adulta em cerca de 85%, subescolarização em todos níveis de ensino e pelo reduzido número de infraestruturas escolares (Cazalma, 2015). Diante deste cenário, a

partir de 1976, observou-se uma forte aposta na área da educação. Esta aposta passou por ações que incidiam no desenvolvimento de campanhas de alfabetização da população adulta, o aumento de infraestruturas escolares, o aumento dos números de acesso de alunos no sistema escolar e o maior equilíbrio no índice de paridade do género. A aprovação de documentos legais, nomeadamente a Lei n.º 4/75 de 9 de dezembro de 1975, Lei 13/01, de 31 de dezembro de 2001 e a Lei 17/16, de 7 de outubro de 2016, deram corpo a construção do Sistema de Educação (Costa, 2018). Com a implementação destes documentos, o Estado angolano entende que a educação assume um papel relevante no processo de edificação e consolidação de uma nação democrática e de direito, tendo em conta a sua importância, dimensão, impacto e abrangência, de modo que era entendida (e continua a ser entendida) como um meio que possibilita o desenvolvimento integral das pessoas, a redução das desigualdades sociais, ainda muito assente na sociedade angolana, bem como a recuperação e o desenvolvimento económico do país, através da aposta na formação de quadros especializados, formados em instituições nacional e internacional.

Diante do exposto, passamos a caracterizar as políticas de educação de adultos no quadro dos documentos políticos angolano, concebidos e elaborados desde 1975 até 2020. Após a independência, grande parte da população angolana se encontrava fora do sistema de ensino escolar. Tendo em conta a situação do país naquela altura, havia a necessidade de quadros capacitados para dar resposta às diferentes questões de domínio político, económico e social. Diante deste cenário, deu-se início ao processo de desenvolvimento do Sistema de Educação angolano, através da Lei n.º 4/75 de 9 de dezembro de 1975. Esta lei tinha como finalidade colocar fim ao sistema de ensino colonial, caracterizada pela exclusão das pessoas nativas nas escolas, alienação à educação dada aos nativos e pelo elitismo. Para o efeito, o Estado angolano decidiu ‘romper’ com as estruturas, mecanismos e meios de gestão vigente no sistema colonial (Cazalma, 2015; Costa, 2018).

O Sistema de Ensino, como era designado na altura, tinha como objetivo colocar o ensino público ao serviço do povo, de forma acessível para todos, sem discriminação política, racial, religiosa, género, posição social e condição económica (Lei n.º 4/75 de 9 de dezembro de 1975). A educação escolar era entendida como um dever patriótico, realizada por todos e para todos (Costa, 2018; Cerqueira, 2022). Importa destacar que a educação era de cariz obrigatório e era exclusivamente da responsabilidade do Estado. Deste modo, nenhuma entidade privada ou do setor social podia organizar e realizar ações educativas. Esta ação só podia ser realizada pelo Estado angolano. Nesta ordem de ideia, o Sistema de Ensino estava fundamentado nos princípios do monopólio do Estado, da obrigatoriedade, gratuidade, igualdade, laicidade, orientação política - assente na ideia de libertação da ideologia e força colonial - e da ligação entre a atividade escolar e de produção económica. Estruturalmente, o Sistema de Ensino consagrado na Lei n.º 4/75, de 9 de dezembro de 1975, estava organizado em três subsistemas de ensino, nomeadamente o Ensino Geral, o Ensino Técnico-Profissional e o Ensino Superior. O Ensino Geral, correspondia a dois

níveis de ensino: ensino de base e pré-universitário. O ensino de base era constituído por três níveis de ensino: primeiro nível, consistia no 1º, 2º, 3º e 4º ano/ classe; segundo nível, consistia no 5º e 6º ano/ classe; e terceiro nível, que consistia no 7º, 8º e 9º ano/ classe de escolaridade. O ensino pré-universitário consistia no 10º, 11º e 12º ano/ classe, e, como o próprio nome indica, servia de preparação para a entrada no ensino superior.

Nas décadas de 1980 e 1990, no quadro das transformações que ocorreram no país, seja de âmbito político - evidenciada pelo multipartidarismo que possibilitou maior participação de outras organizações políticas nos debates e decisões centrais do país, e pela alteração do sistema constitucional que passou a considerar Angola como um Estado Democrático de Direito - como também de cariz socioeconómico - através da abertura da economia de mercado em detrimento da economia planificada e centrada no governo - foi realizado um estudo de diagnóstico do sistema de educação em Angola. O estudo resultou na definição e elaboração da nova Lei de Bases do Sistema de Educação, a Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro de 2001, implementada a partir de 2004 (Costa, 2018).

A nova Lei de Bases do Sistema de Educação tinha como finalidade preparar as pessoas para a vida ativa. Independentemente de estar assente nos princípios da democraticidade, gratuidade, integridade, laicidade e igualdade, a educação era (e é) vista como um meio de realização dos objetivos pessoal e individual. Ora, denota-se que o Sistema de Educação privilegiou a lógica assente na teoria do capital humano em detrimento dos valores coletivos, democráticos e emancipatórios (Guimarães, 2011; Lima & Guimarães, 2018). Estruturalmente, o Sistema de Educação consubstanciada na Lei n.º 13/01, é constituído por seis subsistemas de educação: Educação Pré-escolar, Ensino Geral, Educação de Adultos, Formação de Professores, Ensino Técnico-Profissional e Ensino Superior. Comparado com o anterior Sistema de Ensino, observa-se que houve alargamento nos subsistemas de educação. Ora, entendemos que este processo foi realizado com o objetivo de, primeiro, expandir o processo educativo para todas as pessoas, independentemente da idade; segundo, aumentar a qualidade do ensino em Angola (Paxe, 2015; Costa, 2018).

Com a aprovação da nova Constituição da República de Angola, 5 de fevereiro de 2010, identificou-se que havia necessidade de se realizar alguns ajustes no sistema de educação, de modo a “garantir a unidade e coerência do sistema legislativo angolano” (Costa, 2018, p. 51). Neste sentido, foi aprovada a Lei n.º 17/16, de 7 de outubro de 2016, que revoga a Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro de 2001. A Lei n.º 17/16 passou a ser designada de Sistema de Educação e Ensino. Ora, no nosso entendimento, este Sistema de Educação e Ensino consolidou a dinâmica de colocar a educação ao serviço do desenvolvimento e da modernização económica do país, através de lógicas fundamentadas no neoliberalismo, a partir de ações individualizadoras na educação, tal como indica o documento: a finalidade da Educação e Ensino visa “garantir a excelência e o empreendedorismo” (Costa, 2018; Lei n.º 17/16, de 7 de outubro de 2016).

Os princípios orientadores do sistema de educação e ensino encontram-se fundamentados nas normas constitucionais do país e foram estabelecidos com o objetivo de dar resposta às questões referentes aos direitos fundamentais, nomeadamente no que se refere ao direito à educação em Angola, reconhecendo que ainda falta muito caminho por percorrer em matéria de educação. Neste sentido, os princípios plasmados na Lei n.º 17/16 são os seguintes: legalidade; integralidade; laicidade; universalidade; igualdade; gratuidade; obrigatoriedade; intervenção do Estado; qualidade dos serviços da educação; educação e promoção dos valores morais, cívicos e patrióticos, e língua. Estruturalmente, o Sistema de Educação e Ensino é unificado e está constituído por seis subsistemas de ensino e quatro níveis de ensino. No que trata aos subsistemas de ensino são: Educação Pré-escolar, Ensino Geral, Ensino Técnico-Profissional, Formação de Professores, Educação de Adultos e Ensino Superior. Quanto aos níveis de Ensino são os seguintes: Educação Pré-escolar, Ensino Primário, Ensino Secundário e Ensino Superior.

A finalidade do sistema de educação de Angola tem vindo a ser alterada por força das contingências de ordem política, social e económica. Num primeiro momento, no quadro do processo de nacionalização do sistema de educação, após a independência, o sistema de educação tinha como finalidade combater o analfabetismo, bem como fomentar e expandir o processo de escolarização em toda a sociedade angolana. Neste sentido, em 1980 o número de pessoas a frequentar a escola atingiu a cifra de cerca de 1.800.000, o que significou o triplo do número de alunos existentes em 1975 (Cazalma, 2015; Costa, 2018; Cerqueira, 2022). No segundo momento, assente no processo de reconstrução nacional, entende-se que o sistema de educação tinha como finalidade a formação e qualificação da mão-de-obra, tendo de vista o crescimento e a remodelação económica do país. No terceiro momento, observa-se a tendência de fortalecer as orientações e finalidades assentes nas lógicas dos recursos humanos.

A Lei n.º 4/75, de 9 de dezembro de 1975, como acima já indicámos, não consagrou a educação de adultos como um subsistema de ensino autónomo. A educação de adultos incluía as campanhas de alfabetização e os cursos profissionais. Deste modo, as pessoas adultas aprendiam a escrever, a ler, a realizar cálculos básicos, bem como também realizavam a formação básica para o trabalho (Costa, 2018; Cerqueira, 2022). Diferente das leis anteriores, tanto na Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro de 2001, como na Lei n.º 17/16, de 7 outubro de 2016, a educação de adultos aparece como um subsistema de educação e ensino, cujo objetivo visa, a recuperação do atraso escolar mediante processos e métodos educativos de andragogia, bem como o combate ao analfabetismo literal e funcional (Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro; Lei n.º 17/16, de 7 outubro de 2016). Para além destes objetivos, a educação de adultos também possibilita a integração social e profissional das pessoas, o desenvolvimento socioeconómico do país e a educação patriótica, cívica e ambiental (Lei n.º 17/16, de 7 outubro de 2016).

### 3 | ENQUADRAMENTO TEÓRICO SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS: POLÍTICAS, PRÁTICAS E ATORES DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS

O conceito de educação de adultos encontra-se fundamentado em atividades diversas de natureza social, educativa e cultural. Por esta razão, esta constitui um campo complexo e diversificado (Canário, 2013; Guedes & Loureiro, 2016). O primeiro conceito formal de educação de adultos aparece sob o auspício da UNESCO<sup>1</sup>. Neste sentido, na 19ª Sessão da Conferência Geral, em Nairobi, em 1976, a UNESCO definiu a educação de adultos como:

Como o conjunto de processos organizados de educação, qualquer que seja o seu conteúdo, o nível e o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial dispensada nos estabelecimentos escolares e universitários e sob forma de aprendizagem profissional, graças aos quais pessoas consideradas adultas pela sociedade de que fazem parte desenvolvem as suas aptidões, enriquecem os seus conhecimentos melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou lhes dão uma nova orientação e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento na dupla perspectiva de um desenvolvimento integral do homem e de uma participação no desenvolvimento socioeconómico e cultural equilibrado e independente (UNESCO, 1976, p. 4)

Trata-se de um “entendimento amplo de educação de adultos, a qual pode ser considerada a partir de três dimensões que, embora interdependentes, são distintas – as práticas sociais, as políticas públicas e os [atores envolvidos nas práticas sociais de educação de adultos]” (Alves et al, 2016, p. 151). Neste sentido, a educação de adultos apresenta-se como um campo complexo e diversificado, consubstanciado por diferentes lógicas de políticas públicas, nomeadamente a lógica democrática-emancipatória, a lógica de modernização e de controlo estatal, e a lógica de recursos humanos (Lima & Guimarães, 2018; Lima, 2021).

A lógica democrática-emancipatória tem como prioridades políticas características baseadas no humanismo científico e na reflexão crítica para a liberdade (Guimarães, 2011). Essas prioridades velam pela emancipação e pelo desenvolvimento integral dos adultos através da transformação da sua condição social, económica e política. De dimensão multifacetada, esta lógica propõe uma educação de adultos alargada e heterogénea, fundamentada em práticas educativas formais, não formais e informais. Essas dinâmicas são promovidas e desenvolvidas por várias organizações e movimentos sociais e procuram, de forma contínua, encontrar soluções para os diferentes problemas que afetam as comunidades. Nesse sentido, as finalidades desta lógica remetem para a educação como um direito social para todos (Lima & Guimarães, 2018; Lima, 2021).

A lógica de modernização e de controlo estatal tem como prioridades políticas a homogeneização cultural e o controlo social por parte da administração central do Estado. Nesta lógica, as prioridades políticas são definidas pelas organizações estatais,

<sup>1</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

menosprezando a participação de outras organizações sociais. Com isso, aqui, as finalidades e os objetivos das políticas públicas de educação de adultos apontam para o sentido da modernização socioeconómica do país. Esta lógica prioriza ações que remetem para a educação de segunda oportunidade (a atividade de alfabetização e de formação profissional) como forma de ortopedia social para os adultos menos escolarizados, através de ações de cariz assistencialista (Guimarães, 2011; Lima, 2021; Sumbo, 2022).

A lógica de recursos humanos assenta no bojo da configuração do fenómeno da globalização e do neoliberalismo, em que se vem assistindo ao acentuar das orientações de diferentes organizações internacionais governamentais e transnacionais no campo da educação de adultos, designadamente, a UNESCO, o Banco Mundial, a União Europeia e a OCDE<sup>2</sup>. As prioridades políticas que orientam esta abordagem encontram-se estabelecidas nos princípios do desenvolvimento da economia, da inovação e tecnologia, e da competitividade (Lima & Guimarães, 2018; Guimarães, 2021). Nesta ordem de ideia, as finalidades dos programas de educação e formação visam o desenvolvimento de mecanismos de articulação entre a educação/ aprendizagem, o mercado de trabalho, a produção, a competitividade e o desenvolvimento económico.

De notar ainda a diversidade de práticas educativas que incluem as ações de alfabetização, educação básica de adultos, formação profissional, animação sociocultural, educação popular, desenvolvimento local e os adquiridos experienciais. Estas práticas socioeducativas podem ser desenvolvidas a partir de modalidades de educação formal, não formal e informal (Verger, 2007; Fonseca & Simões, 2011; Laffin, 2012; Canário, 2013; Guimarães & Quissini, 2019).

Também é importante destacar o papel que deve ser atribuído aos diferentes atores que participam nas práticas de educação de adultos: educador e educando. No caso do educador, Soares e Pedroso (2016) sublinham que, para o processo de consolidação do campo da educação de adultos, é necessário que se preste atenção à formação e profissionalização dos educadores de adultos, de modo a que estes possam conhecer qual a natureza e quais seriam os saberes essenciais para o desenvolvimento da sua ocupação. Adicionalmente, o trabalho do educador de adultos deve estar fundamentado na compreensão total do contexto onde atua, de modo a conhecer a realidade cultural, histórica, social e económica das pessoas (Freire, 2018). Para isso, aqui, se defende uma formação transdisciplinar para os educadores de adultos. Para o educando, organizado em grupo, é importante que também faça parte do processo de construção das políticas e programas de educação de adultos, numa perspetiva de baixo para cima, e que desenvolve todo o seu potencial na tomada de consciência dos saberes para a transformação socioeconómica e política do seu mundo. Neste sentido, é importante que se tenha em conta a história e a situação social dos educandos adultos, porque mais do que sujeitos com necessidades e falta de conhecimento, são pessoas concretas, com potencialidades, sonhos e objetivos

<sup>2</sup> Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico.

de vida. São seres que também refletem, participantes ativos nos processos de educação e com pretensão de mudança fundamentada no saber da sua cultura (Guimarães, 2011; Freire, 2018).

#### 4 | ABORDAGEM METODOLÓGICA

Nesta comunicação, a abordagem metodológica selecionada enquadra-se no paradigma fenomenológico-interpretativo, que consiste em compreender os fenómenos sociais produzidos pela ação humana, tendo em conta a complexidade do contexto social e cultural (Lessard-Hébert, Goyete & Boutin, 1994; Amado, 2014). A técnica de recolha de dados utilizada é a análise documental de textos oficiais (Quivy & Campenhoudt, 2019). Estes documentos remetem para a legislação e os programas e planos de intervenção política educativa de Angola, designadamente a Estratégia de Alfabetização e Recuperação do Atraso Escolar, de 2006; o Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar, de 2009; e o Plano Estratégico para a Revitalização da Alfabetização, de 2012. Para a análise destes documentos seguimos a proposta de Bowen (2009). Segundo o mesmo autor, existem três momentos para a realização da análise documental: 1) a leitura superficial dos textos; 2) a leitura minuciosa; 3) a interpretação de temas selecionados a partir de determinadas categorias (Bowen, 2009; Guimarães, 2021). Para o tratamento dos dados privilegiamos a análise de conteúdo (Bardin, 2004). Esta técnica nos permitiu analisar a informação recolhida, tendo como pano de fundo as dimensões e as categorias que foram definidas a partir da pergunta de investigação e do referencial teórico mobilizado no estudo. A seguir, identificamos partes do texto (frases, parágrafos, pontos, capítulos, etc.) que eram importantes e significativas para a redação da discussão dos dados.

Dimensões		Categorias de análise
Política		- Prioridade e finalidade política - Ofertas educativa
Práticas educativas		- Ações de educação de adultos - Modalidade de educação - Espaços educativos
Sujeitos da educação de adultos	Educadores de adultos	- Designação - Papel - Participação na construção das políticas e programas de educação de adultos
	Educandos adultos	- Definição da faixa etária - Trajetória socioeducativa - Sentido educativo - Participação na construção das políticas e programas de educação de adultos

Quadro 1: Dimensões e categorias de análise.

Fonte: elaborado pelo autor



## 5 | DISCUSSÃO DOS DADOS

Na discussão dos dados, destaca-se a ênfase atribuída à lógica da modernização e de controlo estatal nas políticas públicas de educação de adultos em Angola (Lima & Guimarães, 2018). Neste âmbito, é de notar que a prioridade e a finalidade da política de educação de adultos visa promover ações educativas destinadas à recuperação do atraso escolar e combater o fenómeno de analfabetismo na sociedade angolana. Outra grande prioridade do Estado angolano visa consolidar a vocação profissional e a preparação de homens e mulheres para a vida ativa, de modo a aumentar os níveis de produtividade para responder às exigências de desenvolvimento económico do país, cada vez mais assente nos princípios da globalização e do neoliberalismo, através práticas de privatização de unidades de produção que pertenciam ao ser público.

Também é de notar o destaque concedido ao papel de entidades públicas (Ministério da educação, Direção Provincial da Educação e Secção Municipal da Educação) e dos parceiros sociais (associações e organizações comunitárias, instituições militares e paramilitares, organizações religiosas, e outras entidades devidamente autorizadas pelo Estado angolano para o efeito) no desenvolvimento de ofertas educativa, bem como a preferência por finalidades políticas centradas na educação formal, através de práticas escolares. É importante destacar que as organizações da sociedade civil que desenvolvem ações de educação de adultos se apresentam como extensões burocráticas do trabalho desenvolvido pela administração pública, no sentido em que promovem a reprodução do bem-estar social (Lima, 2012). São entidades que adotam políticas definidas pelo governo central, com o objetivo de conseguirem algum tipo de apoio do Estado, tanto de ordem político-administrativo, logístico e/ ou financeiro. Raramente se assumem como entidades críticas e transformadoras. Não promovem os princípios da liberdade, da democracia e da transformação sociopolítica, como bases fundamentais da prioridade e finalidade da política da educação de adultos em Angola (Guimarães, 2011; Lima & Guimarães, 2018; Freire, 2018).

Os dados indicam igualmente que as práticas de educação de adultos em Angola se caracterizam pela realização de ações de alfabetização de adultos, educação básica de adultos e formação profissional (Lei n.º 4/75, de 9 de dezembro de 1975; Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro de 2001; Lei n.º 17/16, de 7 de outubro de 2016; Angola, 2005, 2007, 2009, 2012, 2015; Curimenha, 2019). No caso da alfabetização, esta consiste na aprendizagem de conhecimentos básicos que remetem à escrita, leitura e cálculo (Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro de 2001; Lei n.º 17/16, de 7 de outubro de 2016). Ora, entendemos que a educação básica de adultos é desenvolvida a partir da aceleração escolar de jovens e adultos, assente na aprendizagem de conhecimentos simples (aprender a ler, escrever e calcular); e de conhecimentos que visam o desenvolvimento de competências que possibilitam a entrada e permanência das pessoas no mundo do trabalho (Lei n.º 17/16,

de 7 de outubro de 2016; Ambrósio, 2019). No caso da formação profissional, consiste na preparação e qualificação da mão-de-obra especializada e ajustada às necessidades do mercado de trabalho. Adicionalmente, a prática de formação profissional visa preparar as pessoas para assegurar a produção, modernização e crescimento económico do país (Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro de 2001; Lei n.º 17/16, de 7 de outubro de 2016; Guimarães, 2011).

No quadro da educação de adultos em Angola, o educador de adultos é designado de professor, alfabetizador ou formador. Desempenha o papel de agente institucionalizador dos conhecimentos consolidados na escola, em detrimento de promover a inovação e a criatividade dos adultos, embora em alguns contextos se comprometem “com os educandos nos processos educativos” (Guimarães, 2011, p. 229). A maioria dos professores, alfabetizadores e/ou formadores desempenham as suas funções sem receberem formação especializada de qualidade. Esta situação, no nosso entendimento, configura-se como um fator comprometedor no processo educativo dos adultos. Ademais, as experiências e o conhecimento do educador não são valorizados no momento de definição e construção das políticas e programas de educação de adultos.

Quanto aos educandos, estes são sujeitos, a partir dos 15 anos de idade, que normalmente pertencem ao grupo socioeconómico desfavorável. Para além destas pessoas, as políticas públicas também definem como educandos os militares e paramilitares. Estes sujeitos participam das diferentes práticas de educação de adultos, seja na alfabetização, educação básica de adultos ou formação profissional. Trata-se de pessoas pouco escolarizadas ou que nunca frequentaram a escola. A trajetória socioeducativa dos educandos é caracterizada pela população de jovens e adultos que se encontram fora do sistema de educação e ensino, e, geograficamente, estão localizados em zonas rurais e suburbanas, onde o índice de pobreza é muito acentuado na vida das pessoas. Tal como indica o Plano Estratégico para a Revitalização da Alfabetização, de 2012, as províncias mais pobres apresentam maior déficit de alfabetização: Bengo, Lunda-Norte, Lunda-Sul, Moxico, Cuando-Cubango e Cunene. Esta abordagem vai de encontro às ideias de Canário (2013) e Cavaco (2018) quando afirmam que o fenómeno do analfabetismo está ligado as condições socioeconómicas das pessoas. Adicionalmente, o educando é entendido como um sujeito carente de conhecimentos e experiências, conformado com a realidade política, social e económica que caracteriza a comunidade na qual se encontra (Guimarães, 2011; Freire, 2018). De destacar que a experiência e os conhecimentos endógenos dos educandos não são valorizados no momento de definição e construção das políticas e programas de educação de adultos em Angola.

## **6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente texto procurou abordar as políticas de educação de adultos desenvolvido

em Angola, desde 1975. Neste sentido, o texto foi orientado pela seguinte questão: como se caracteriza a educação de adultos em Angola? Esta caracterização é feita a partir de dimensões que tratam das políticas públicas de educação de adultos; das práticas sociais de educação de adultos desenvolvidas pelas entidades estatais, privadas e pelos movimentos da sociedade civil; e dos atores, educadores e educandos como sujeitos que fazem parte do universo da educação de adultos. Ora, pelo que ficou dito, entende-se que as políticas públicas de educação de adultos desenvolvidas em Angola, desde 1975, colocam o ónus no processo de recuperação do atraso escolar e no combate ao fenómeno do analfabetismo, bem como na formação profissional. Neste sentido, resta saber o que está subjacente nas prioridades e finalidades das políticas do Estado Angolano quanto a esta matéria. Ora, estas finalidades promovem a conformidade e instrumentalização social. Tanto a alfabetização, como a formação profissional não devem ser entendidos como um fim em si mesmos, como um simples processo de transmissão linear de conhecimento; têm que produzir mudança na consciência das pessoas, como meio de transformação e emancipação, fundamentado nos princípios da solidariedade, justiça social, igualdade, inclusão e participação ativa de todos, através de uma educação holística, seja formal, não formal e informal (Pinto, 1993; Guimarães, 2011; Freire, 2018, Cavaco, 2018).

O acesso a educação de adultos deve servir como um meio para minimizar os danos socioeducativos que aconteceram no passado, bem como para desenvolver todas as potencialidades do sujeito. Deste modo, propomos que a educação de adultos no contexto angolano deve ser entendida como um meio que ajuda o sujeito a ler o mundo de forma crítica. Para isso, é importante que se valorizem outras práticas socioeducativas de educação de adultos, que não estão consagradas na legislação: o desenvolvimento comunitário, a educação popular, a aprendizagem experiencial e a educação sociocultural, integrados com outros projetos, como a saúde, cidadania ativa, meio ambiente e alteração climática. Ora, também é importante que se definam políticas públicas e programas de educação de adultos de forma integrada, coerente e universal, de modo a que se corrija a tendência reprodutora, instrumental e vocacionalista da educação de adultos em Angola. Por fim, e não menos importante, é indispensável que se valorizem os conhecimentos e as experiências produzidos localmente pelos sujeitos e pelas organizações locais que desenvolvem ações de educação de adultos que visam o desenvolvimento integral da pessoa e a transformação do meio social, tendo como base a história e a cultura de cada povo.

## REFERÊNCIAS

Alves, N., Melo, A., Fragoso, A., Cavaco, C., Guimarães, P., e Canário, R. (2016). Educação de adultos. In Manuela Silva et al. (Orgs.), *pensar a educação: temas setoriais* (pp. 151-180). Lisboa: EDUCA.

- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Ambrósio, R. V. C. (2019). *O programa de alfabetização e aceleração escolar numa escola de Luanda: funcionamento e resultados académicos*. (Dissertação de Mestrado). Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal-Escola Superior de Ciências Empresariais.
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9 (2), 27-40.
- Campenhout, L. Marquet, J. & Quivy, R. (2019). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Canário, R. (2013). *Educação de adultos – um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.
- Cavaco, C. (2018). Alfabetismo e alfabetização de adultos em Portugal. *Revista Contemporânea de Educação*, 13 (27), 369-382.
- Cazalma, A. (2015). *Educação para a cidadania democrática em Angola – contributos para o bem-estar social e escolar*. Lisboa: Edições Pegado.
- Cerqueira, M. (2022). *A juventude angolana no período pós-independência – contribuição à análise qualitativa*. Lisboa: Guerra e Paz.
- Costa, G. P. (2018). *Evolução histórico-jurídica do direito da educação em Angola no período pós-independência*. Luanda: Texto Editores.
- Curiminha, M. M. (2019). Um olhar sobre a mudança de sentido e o sentido da mudança na alfabetização angolana. *Revista de Educação Popular, Uberlândia*, 18 (1), 72-91.
- Fonseca, M. C., Simões, F. M. (2011). A escolarização e as práticas sociais de leitura e escrita: a análise dos educandos adultos da escola básica. *Revista portuguesa de Educação*, 24 (2), 111-134.
- Freire, P. (2018). *Pedagogia do oprimido*. Porto: Edições Afrontamento.
- Guedes, C. S. & Loureiro, A. P. F. (2016). Educação de adultos: de onde viemos e para onde vamos? *Laplage em Revista (Sorocaba)*, 2 (1), 07-21.
- Guimarães, P. (2011). *Políticas de educação de adultos em Portugal (1999-2006): a emergência da educação e formação para a competitividade*. Braga: Universidade do Minho – Instituto de Educação.
- Guimarães, P. (2021). Mudanças nos sentidos atribuídos à ideia de que se aprende ao longo da vida nos discursos de organizações internacionais. In A. Melo, L. Lima e P. Guimarães (Orgs.), *Atualidade da educação permanente* (pp. 111-139). Lisboa: APCEP
- Guimarães, P. & Quissini, Á. (2020). A produção sobre educação de adultos em Portugal: o que nos dizem as teses de doutoramento? *Perspetiva, Florianópolis*, 38 (1), 01-25.

Laffin, M. H. L. F. (2012). Alfabetização de idosos e adultos ou leitura e escrita? *Revista Portuguesa de Educação*, 25 (2), 141-165.

Lessard-Hébert, M. Goyete, G. & Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lima, L. C. (2012). *Aprender para ganhar, conhecer para competir – sobre a subordinação da educação na “sociedade da aprendizagem”*. São Paulo: Cortez Editora.

Lima, L. C. (2021). Educação permanente: contestação, enquadramento, otimização pessoal. In A. Melo, L. Lima e P. Guimarães (Orgs.), *Atualidade da educação permanente* (pp. 85-109). Lisboa: APCEP.

Lima, L. C. & Guimarães, P. (2018). Lógicas políticas da educação de adultos em Portugal. *Cadernos de Pesquisa*, 48 (168), 600-623.

Paxe, I. (2015). As políticas educacionais, o direito à educação e a ideia do desenvolvimento no decurso do Estado Angolano. *Mulemba – Revista Angolana de Ciências Sociais*, 5 (10), 549-579.

Pinto, A. V. (1993). *Sete lições sobre educação de adultos*. São Paulo: Cortez Editora.

Soares, L. J. G. & Pedroso, A. P. F. (2016). Formação de educadores na educação de jovens e adultos (EJA): alinhando contextos e tecendo possibilidades. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, 31 (04), 251-268.

Sumbo, H. B. (2022). Políticas públicas de educação de adultos em Angola (2006-2015). In A. Silva (Org.), *EJA em países lusófonos: diversidades, desigualdades e justiça social* (pp. 194-197). Rio de Janeiro: Curatoria Editora.

UNESCO (1976). *Recomendação sobre o desenvolvimento da educação de adultos*. Disponível em: [http://www.unesco.org/education/pdf/NAIROB\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/NAIROB_E.PDF). Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

UNESCO (1998). *Educação de adultos – declaração de Hamburgo*. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114_por). Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

Verger, A. (2007). Sistematizando experiencias: análisis y recreación de la acción colectiva desde la educación popular. *Revista de Educación*, 343, 623-645.

#### **Outros documentos:**

Angola (2005). *Estratégia de Alfabetização e Recuperação do Atraso Escolar, 2006-2015*.

Angola (2007). *Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar (PAAE)*.

Angola (2012). *Plano Estratégico para a Revitalização da Alfabetização*

Angola (2015). *Exame Nacional da Educação para Todos*.

*Lei de Bases de Educação e Ensino (Lei n.º 4/75, de 9 de dezembro de 1975)*.

*Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro de 2001)*.

Lei de Bases de Educação e Ensino (Lei nº17/16, de 07 de outubro de 2016).

Lei de bases do Sistema Nacional de Formação Profissional (Lei nº 21-A/92, de 28 de agosto).

Decreto Presidencial, Comissão Nacional de Alfabetização (Decreto nº 257/19 de 12 de agosto).