

ANTÓNIO FELICIANO BRAÇA

**ORÇAMENTO GERAL DO ESTADO DA EDUCAÇÃO
EM ANGOLA: IMPACTO NO DESENVOLVIMENTO
DA EDUCAÇÃO NO ENSINO GERAL NO MUNICÍPIO
DO HUAMBO DE 2012-2015**

Orientadora: Professora Doutora Carla Cristina Marques Galego

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação

Lisboa

2020

ANTÓNIO FELICIANO BRAÇA

**ORÇAMENTO GERAL DO ESTADO DA EDUCAÇÃO
EM ANGOLA: IMPACTO NO DESENVOLVIMENTO
DA EDUCAÇÃO NO ENSINO GERAL NO MUNICÍPIO
DO HUAMBO DE 2012-2015**

Dissertação defendida em provas públicas para a obtenção de grau de Mestre em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias com o despacho reitoral N° 27/2020 de 28 de janeiro de 2020 com a seguinte composição de júri:

Presidente: Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa

Arguente: Professora Doutora Joana Quinta

Orientadora: Professora Doutora Carla Cristina Marques Galego

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação

Lisboa

2020

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação ao meu pai (em memória), que sempre me mostrou que a investigação científica é a chave do sucesso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida, aos meus familiares, em especial ao meu filho Graciano Braça, e a Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologia, pela oportunidade.

Os meus profundos agradecimentos à minha orientadora, Doutora Carla Galego, que incansavelmente esteve a par desta dissertação com seu rigor e dedicação, bem como o todo corpo Docente desta Instituição.

Extensos agradecimentos vão também para a Sol Prec, Limitada, em especial ao Dr. Carlos Brito e à Doutora Marta Vieira, por demonstrarem um grande sentido humanista na consolidação do meu Mestrado.

Termino, agradecendo aos meus colegas de turma e a todos que direta e indiretamente contribuíram para o desenvolvimento deste projeto de mestrado.

RESUMO

A presente Dissertação teve como objeto de estudo a análise do impacto do Orçamento Geral do Estado da Educação (OGEE), na sua componente económica, no desenvolvimento da educação no Ensino Geral no Município do Huambo durante o período de 2012 a 2015.

No campo teórico, procurámos compreender os conceitos de Orçamento Geral de Estado e de Políticas Públicas, na sua relação com a Educação, tendo em conta os objetivos definidos nos programas do Governo angolano.

No campo metodológico, face ao objetivo geral delineado, optou-se por realizar uma investigação de natureza qualitativa, tendo como procedimento fundamental a análise documental desenvolvida a partir de uma abordagem descritiva.

Conclui-se, com este estudo, que a descrição das políticas económicas na educação em Angola, resultou dos Fóruns regionais e internacionais sobre educação para todos. Os maiores obstáculos à implementação das políticas económicas na Educação em Angola, foram desenhados na sequência do Exame Sectorial da Educação, em 1992, e do Plano-Quadro Nacional de Reestruturação do Sistema de Ensino, em 1995. Aponta-se como principais causas: a) o longo período de guerra civil, b) a destruição massiva de infraestruturas, e c) a dificuldade de se criar desde a independência uma rede escolar estabilizada, que leve em considerações estatísticas credíveis de uma população-alvo, fixada de forma mais ou menos permanente.

Palavras-Chave: Orçamento Geral do Estado, Políticas Educativas, Políticas Públicas, Ensino Geral, Análise documental.

ABSTRACT

This Dissertation had as its object of study the analysis of the impact of the State General Education Budget (SGEB), in its economic component, on the development of education in General Education in the Municipality of Huambo during the period from 2012 to 2015.

In the theoretical field, we sought to understand the concepts of the State General Budget and Public Policies, in their relationship with Education, taking into account the objectives defined in the Angolan Government's programs.

In the methodological field, given the general objective outlined, we opted to carry out research of a qualitative nature, having as a fundamental procedure the documental analysis developed from a descriptive approach.

This study concludes that the description of economic policies in education in Angola resulted from regional and international forums on education for all. The major obstacles to the implementation of economic policies in Education in Angola were designed following the Sectoral Examination of Education in 1992 and the National Plan for the Restructuring of the Education System in 1995. The main causes are a) the long period of civil war, b) the massive destruction of infrastructures, and c) the difficulty of creating a stable school network since independence, which leads to credible statistical considerations of a target population, fixed permanently.

Keywords: State General Education Budget, Educational Policies, Public Policies, Fundamental School, Document analysis.

SIGLAS

EPT – Educação Para Todos

FNLA – Frente Nacional de Libertação de Angola

FMD – Fórum Mundial de Dakar

INE – Instituto Nacional de Estatística

LBSE – Lei de Bases do Sistema de Educação

MAPTSS – Ministério da Administração Pública, Trabalho e Segurança Social

MED – Ministério da Educação

MINARS – Ministério da Assistência e Reinserção Social

MINFAMU – Ministério da Família e promoção da Mulher

MPLA – Movimento Popular de Libertação de Angola

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OGE – Orçamento Geral do Estado

OUA – Organização da Unidade Africana

PAN-EPT – Plano Nacional de Educação Para Todos

PIB – Produto Interno Bruto

SADC – Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral (em inglês: Southern African Development Community)

SEE – Sistema de Educação Escolar

TCH – Teoria do Capital Humano

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância (em inglês: United Nations Children's Fund)

UNITA – União Nacional para a Independência Total de Angola

INDICE GERAL

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	16
1. Orçamento Geral do Estado na Educação e Políticas educativas e em Angola	17
1.1. Educação em Angola, que conceito?	17
1.2. Orçamento Geral do Estado enquanto instrumento de gestão política	19
1.3. Políticas públicas enquanto campo de estudo	21
1.4. Políticas Públicas e educação escolar	26
2. Política Educativas em Angola – contexto	31
2.1. Elementos estruturantes da política educacional em Angola vigentes durante o período 2012-2015	31
2.2. Objetivos estratégicos para educação nos programas do Governo (2012-2015)	33
2.3. A resposta angolana à Conferência Jomtien e ao Fórum de Dakar	37
2.4. O face a face entre a conferência de Jomtien e o fórum de Dakar	39
CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	42
3. Opções metodológicas	43
4. Instrumento de recolha e análise da informação	45
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	47
5. Orçamento Geral do Estado e seu impacto na Educação no Município de Huambo ..	48
REFLEXÕES FINAIS	61
BIBLIOGRAFIA	66
ANEXO	I

INDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Percentagem de execução do Orçamento atribuído à Educação no município do Huambo (2012-2015).....	49
Tabela 2 - Alunos matriculados no Ensino Geral	50
Tabela 3 - Crianças matriculadas na Iniciação.....	50
Tabela 4 - Salas de aula erguidas durante o período de 2012-2015.....	51
Tabela 5 - Alunos analfabetos matriculados	52
Tabela 6 - Professores admitidos no Ensino Geral	52
Tabela 7 - Professores admitidos no ensino Técnico-profissional	53
Tabela 8 - Instituições públicas e privadas comunitárias erguidas.....	53
Tabela 9 - Crianças beneficiárias do atendimento à educação da primeira infância	54
Tabela 10 - Alunos matriculados no Ensino Especial.....	54
Tabela 11 - Nível de alcance dos objetivos para Educação do programa do Governo (escala de 0 a 5)	55
Tabela 12 - Nível de organização das políticas económicas educativas (escala de 0 a 5).....	56
Tabela 13 - Abrangência das políticas económicas educacionais (escala de 0 a 5)	56
Tabela 14 - Objetivos da reforma do Sistema de Ensino, de acordo com a Lei n.º 3/2001 (escala de 0 a 5)	57
Tabela 15 - Alunos abrangidos com merenda escolar	58
Tabela 16 - Alunos desistentes no Ensino Geral	58
Tabela 17 - Nível de atraso escolar no Ensino Geral (escala de 0 a 5)	58
Tabela 18 - Nível de frequência escolar (escala de 0 a 5)	59
Tabela 19 - Salas de aula no Ensino Técnico-Profissional erguidas.....	59
Tabela 20 - Nível de desenvolvimento do sistema educativo (escala de 0 a 5).....	60

INTRODUÇÃO

Neste estudo sobre políticas educativas em Angola durante o período de 2012 a 2015 o nosso objetivo é abordar as questões organizacionais das políticas educacionais a nível do Orçamento Geral do Estado, na sua componente económica¹ e o desenvolvimento e a abrangência das reformas educativas no Município do Huambo.

O Plano Nacional de Educação Para Todos angolano baseia-se na política traçada a partir do Fórum Mundial de Educação (FMD), realizado no mês de abril de 2000 em Dakar. O Governo angolano participou neste encontro e comprometeu-se a alcançar os objetivos e as metas de educação para todos delineados nesse Fórum. Os objetivos e metas de educação para todos identificadas em Dakar, estão enquadradas nos objetivos e nas metas do milénio que, segundo o documento da UNESCO (2000), deveriam ter-se efetivado durante os anos de 2001 a 2015 cujo foco seria atender a um aspeto fundamental da melhoria das condições sociais e relacionamento entre as nações. A educação para todos visa também atender à necessidade de maior comunicação entre as pessoas, de entendimento das questões sociais, políticas e culturais. A exigência de modernização do sistema educacional e a intenção do governo angolano de dar educação para todos pressupõem maior rigor e empenho das entidades governamentais na gestão dos recursos. A guerra que assolou o país e os longos anos do colonialismo são tidos como fatores que impediram o progresso e desenvolvimento do sistema educacional (PAN-EPT, 2000).

A atuação do Estado em toda a sua variedade e dificuldade tem domínio e consequências nos componentes que formam o método de desenvolvimento de um país. As políticas económicas na educação, são fontes de ação sobre o processo do desenvolvimento e, devido à sua variedade, elemento irradiador de uma sucessão de conexões e dependências. Por forma a potencializar o crescimento, a produtividade, e as mudanças no aparato institucional, são necessárias políticas, desde as políticas educativas ligadas ao tecido social, com vista à ampliação da justiça e coesão social, até as interações com as políticas económicas espelhadas no Orçamento Geral do Estado.

Após a institucionalização de uma nova orientação do Estado, pela Lei Constitucional de 1991, que instituiu no Estado Angolano um Regime Democrático de Direito, em alternativa ao Regime Socialista vigente até aí, opera-se um recorte até 2001, caracterizado pela generalização da reforma de todo o sistema educativo angolano. Para compreendermos o processo histórico da construção dos desafios determinados na política

¹ O Orçamento Geral do Estado é composto por três elementos: o económico, o político e o jurídico (Santos, 2002). Este conceito será desenvolvido no ponto 1.1.1 desta dissertação.

educativa, do ponto de vista teórico, abordámos dois períodos marcantes na história da educação escolar formal em Angola: o período colonial, com o recorte histórico entre 1960-1974 – período relevante para a luta pela autodeterminação dos povos angolanos e a busca dos direitos sociais, civis e políticos; e o período da primeira República (1975-1991) – em que vigorou a tendência de governo socialista.

A política social, no geral, também se reveste de grande importância para uma maior compreensão das problemáticas educativas, pelo facto desta, em seu estágio mais avançado, se fazer presente mediante complexos esquemas de distribuição de renda, produção e provisão de bens e serviços, distribuição de ativos patrimoniais, aplicando significativas parcelas do Produto Interno Bruto (PIB), além de regular alguns sectores do mercado e empregar expressiva parcela da força de trabalho do país. Em seu desenrolar, essas políticas afetam a situação social de indivíduos, famílias e grupos sociais, induzindo melhorias na qualidade de educação da população e, ao mesmo tempo, dadas as suas dimensões, alteram a economia e a autonomia de um país, o meio ambiente e o próprio patamar de democracia alcançado, tornando-se, assim, elemento fundamental para o processo de desenvolvimento nacional (Castro,2012 p.1012). Reforça esta ideia o facto de que grande parte das experiências dos países bem-sucedidos no desenvolvimento nacional contou com a consolidação e permanência no largo prazo de forte ação do Estado, a qual está, em parte, conectada ao processo de ampliação e melhoria de benefícios envolvidos nos diversos elementos constituintes das políticas sociais (Castro,2012 p.1012).

Sob tal perspectiva, a abordagem entre as relações político-sociais e o processo de desenvolvimento educativo em Angola é fundamental. No entanto, algumas questões se levantam, como por exemplo saber se as políticas educacionais têm sido implementadas de acordo com a realidade do país, bem como saber se a solução não passaria pela redução da desigualdade nas políticas

De acordo com a Constituição da República de Angola (2010) a educação é considerada um direito fundamental. Também a Declaração Universal dos Direitos Humanos estabelece a educação como "a plena expansão da personalidade humana e o reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais" (DUDH, 1948, p.7). O artigo 26.º da Declaração estabelece a instrução elementar gratuita, obrigatória é universal. O seu cumprimento concentra-se na concretização da política educativa de cada país, cuja visão estratégica está claramente refletida em três pilares: o acesso, a equidade e a qualidade educativas como prioridades.

Perante o exposto, a presente dissertação teve como questões orientadoras o seguinte:

a) De que forma foram organizadas e desenvolvidas as políticas económicas educativas em Angola?

A partir deste questionamento, delineou-se o seguinte objetivo geral de estudo:

Analisar o impacto do Orçamento Geral do Estado da Educação (OGEE), na sua componente económica, no desenvolvimento da educação no ensino geral no município do Huambo, tendo em conta os objetivos definidos nos programas do Governo, no período de 2012 a 2015.

O objetivo geral da presente dissertação, alicerça-se em torno de seis objetivos específicos registados em baixo:

- Identificar os elementos estruturantes da política educacional em Angola vigentes durante o período 2012-2015;
- Analisar os objetivos estratégicos para a educação nos programas do Governo entre os anos 2012-2015;
- Cartografar as principais medidas políticas económicas para a educação;
- Caracterizar o desenvolvimento do sistema educativo no município do Huambo no período entre 2012-2015, em relação ao OGE;
- Analisar os resultados do Plano Nacional de Desenvolvimento na Educação; e
- Analisar os Orçamentos Gerais do Estado do período em estudo, e o seu impacto na educação.

Consideramos que a estratégia de investigação que melhor serve o propósito do presente estudo é a metodologia de natureza qualitativa, tendo como procedimento fundamental a análise documental desenvolvida a partir de uma abordagem descritiva.

A organização do trabalho está estruturada em três capítulos.

No primeiro capítulo apresentamos o enquadramento teórico onde abordamos o conceito de Orçamento Geral do Estado, políticas públicas e a educação em Angola.

No segundo capítulo apresenta-se o plano de investigação delineado. Deste capítulo faz parte ainda a contextualização da Política Educativa em Angola e a identificação dos elementos estruturantes da política educativa em Angola vigente durante o período 2012-2015, bem como objetivo estratégico para educação nos programas do Governos (2012-2015)

e face a face entre a conferência de Jontien e o Fórum de Dakar. Dedicado aos procedimentos metodológicos acionados no estudo, apresentam-se e justificam-se as opções metodológicas de investigação e identificam-se os instrumentos de recolha e de análise da informação.

O terceiro é dedicado à apresentação e à análise e interpretação dos dados recolhidos pelo instrumento de investigação, utilizados e apresentaram-se as tabelas sínteses da análise documental e da ficha de informação adicional aplicada.

Por fim, concluímos a apresentação do trabalho, refletindo acerca da análise emergente dos resultados, os quais indicam que os maiores obstáculos à implementação das políticas económicas na educação em Angola, foram desenhadas na sequência do Exame Sectorial da Educação, em 1992, e do Plano-Quadro Nacional de Reestruturação do Sistema de Ensino, em 1995, cujas principais causas identificadas são a) o longo período de guerra civil, b) a destruição massiva de infraestruturas e c) a dificuldade de se criar desde a independência uma rede escolar estabilizada, que leve em considerações estatísticas credíveis de uma população-alvo, fixada de forma mais ou menos permanente.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Orçamento Geral do Estado na Educação e Políticas educativas e em Angola

1.1. Educação em Angola, que conceito?

O Ensino Oficial em teve início a 14 de agosto de 1845, quando o Estado português assumiu a condução do Ensino em todo o espaço sob o seu controlo, tornando-o laico. As escolas primárias na época eram frequentadas maioritariamente por europeus e por uma pequena descendência da burguesia urbana angolana assimilada (PNUD, 2010, p.31). Mas só em 2012 a expansão do ensino primário se estende a todo território angolano. Dadas estas circunstâncias, foi concebido o Plano Nacional de Desenvolvimento a médio prazo (2013-2017) onde se destaca que para o crescimento e desenvolvimento do país é necessário “valorizar em primeiro lugar o homem e que esta valorização deve assentar, sobretudo, na alfabetização e escolarização de todo o povo angolano, por este constituir a base para a formação e qualificação técnico-profissional e formação superior dos quadros, que são o baluarte para o desenvolvimento sustentável” (Plano Nacional de Desenvolvimento 2013-2017, p.13).

A Lei de Base do Sistema de Educação de Angola (Lei n.º13/01, de 31 de Dezembro), no seu artigo 2º, conceptualiza Sistema de Educação, como sendo “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” (p.2).

Para Figueiredo (2006, p.86), a Teoria do Capital Humano, reforça o entendimento de que a eficácia da educação se constitui em instrumento de distribuição de renda e equalização Social. No entanto, a tese da educação enquanto fator de distribuição de renda e de equalização social passou a ser enfatizada nas políticas educacionais, a partir da expansão mundial do modo de produção capitalista e da rearticulação das nações pertencentes ao bloco ocidental, após a segunda guerra, sob a hegemonia norte americana.

Assim, no âmbito das políticas sociais:

A educação é a pedra angular do crescimento econômico e do desenvolvimento social e um dos principais meios para melhorar o bem-estar dos indivíduos. Ela aumenta a capacidade produtiva das sociedades e suas Instituições políticas, econômicas e científicas e contribui para reduzir a pobreza, acrescentando o valor e a eficiência ao trabalho dos pobres e mitigando as consequências da pobreza nas questões vinculadas à população, saúde e nutrição. (Banco Mundial, 1992, citado por Figueiredo, 2006, p. 109)

Como afirma Teodoro a “educação constitui uma categoria social. Em que o discurso público e político sobre a educação é considerado o aperfeiçoamento da sociedade” (Teodoro, 1994, p.69). Este autor menciona também que a política educativa “é um espaço de conflitos e de contradições sociais” (Teodoro, 1994, p.70). Neste sentido, o Estado organiza e promove discussões e debates na esfera pública acerca da política educativa.

Recorrendo à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBE) angolana, com o intuito de verificar que políticas ou regulamentação estão contidas na Lei para atender a população mais desfavorecida, se constata que, apesar de a maior parte da população angolana se encontrar abaixo da pobreza, a Lei de Bases do Sistema da Educação, de 31 de dezembro de 2001 (LDBE de Angola, 2000) não faz nenhuma menção à formação e à atuação dos educadores sociais. A única referência encontrada na LDBE de Angola é que a “educação comunitária” como premissa para a educação social é em seu art.º 1º, que define o termo educação da seguinte forma:

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 gimnodesportivas. (Angola 2001,p. 2)

Em suas discussões teóricas, Afonso (2001) sustenta que, historicamente, existem três tipos de educação: formal, informal ou familiar e não formal. Assim, a educação formal é aquela que é proporcionada pela escola, onde os conteúdos são sistematizados, organizados e obedecem a uma sequência lógica.

Para abundar mais dados sobre o assunto, Caro e Guzzo (2004) e Brandão (1981) defenderam que o surgimento da instituição escolar trouxe consigo o saber elitizado e a exclusão de segmentos já marginalizados pela sociedade.

A educação informal é caracterizada por um processo permanente e não sistematizado e é determinado pelas várias formas de aprendizagem que ocorrem nas diversas experiências da vida das pessoas no seio familiar. Esse tipo de educação desenvolve-se em diferentes ambientes, tais como a família, igrejas, grupo de trabalho e de amigos, entre outros.

Finalmente, a educação não formal, ou ainda educação social, postulada e defendida no âmbito da pedagogia social, é um tipo de educação que ocorre fora dos marcos da escola e se preocupa com o resgate dos valores e ideias do segmento da população excluída e desfavorecida.

Sendo a educação informal um desafio do desenvolvimento nacional para o resgate dos valores da população excluída (Chocolate, 2000, p.74), chama-se a atenção para as questões dos objetivos da educação como um estímulo básico de transmissão de conhecimentos e valores, possibilitando a preparação dos membros de uma sociedade para a tomada de consciência e participação ativa nos processos de modernização e desenvolvimento socioeconómico. Desse modo, em nosso entender, desenvolver trabalhos a respeito da educação social significa trazer à tona uma problemática que precisa ocupar a centralidade nos debates e discussões sobre as políticas educacionais em Angola na medida em que esse tema “envolve sujeitos a que foram negados direitos e desrespeitados em sua dignidade concretamente ao sector infantojuvenil e particularmente à queles que se encontram na situação de risco/rua” (Samba, 2007, p. 5).

Atendendo à situação por qual passou, entendemos que o pedagogo ou educador social deveria estar presente em todas as formas de educação, seja na educação escolar, também denominada educação formal, seja na educação não formal, também denominada educação social, no âmbito da pedagogia social como uma teoria geral da educação tal como apresentam Sousa Neto, Silva e Moura (2009).

1.2. Orçamento Geral do Estado enquanto instrumento de gestão política

A educação é um direito humano e uma ferramenta essencial para o alcance dos objetivos de igualdade, desenvolvimento e paz. Por isso, desde o limiar da Independência Nacional, em 1975, o Governo de Angola definiu a educação como uma das suas principais prioridades, tendo em 1978 sido adotada uma nova Política Educacional, baseada no princípio da igualdade de oportunidades, com destaque particular, no direito da criança à educação e na redução do analfabetismo, estimado em 85% naquela altura (Santos, 2002, p.2). Recorrendo ao pensamento de Meyer, Teodoro refere (2016, p.20) que a educação, por si só, “é uma formalidade mundialmente estandardizada, pelo que, ao adotarem a educação, os países ficam implicados em dispositivos comuns”. Nesse contexto, cada governo, em função da sua estratégia política de governação estabelece um orçamento financeiro que suporte e apoie a implementação de ações que visem o alcance do programa de governo traçado.

Do ponto de vista histórico o “recurso ao OGE enquanto instrumento de gestão política teve início em Inglaterra, em 1689, com o *Bill of Rights*, em que se estabeleceu o princípio de que os impostos deviam ser consentidos pelos representantes daqueles que

tinham de pagar. A Revolução Francesa de 1789 veio consagrar o mesmo princípio” (Santos, 2013, p.62).

O Orçamento do Estado dita a administração financeira de um Estado para cada ano, tendo impacto no dia-a-dia das famílias e empresas. Todos os anos, o Governo apresenta à Assembleia Nacional uma proposta de Orçamento Geral do Estado, onde constam as linhas mestras para governar financeiramente o país. Este documento deve de ser apresentado no Parlamento até 15 de outubro e votado até 15 de dezembro.

Desta forma e conforme a Constituição da República de Angola (2010, p.35) o "Orçamento Geral do Estado constitui o plano financeiro anual ou plurianual consolidado do Estado e deve refletir os objetivos, as metas e as ações contidos nos instrumentos de planeamento nacional”.

Segundo Donin e Conte (citado Cachicualo, 2016, p.53), “o orçamento público é a base para as instituições iniciarem o processo de execução orçamentária e financeira, buscando atingir as metas estabelecidas em seus programas e ações governamentais” que, no campo da educação, visa melhorar a qualidade de ensino e o desempenho do professor. Segundo os mesmos autores o “orçamento é um plano expresso em termos de dinheiro, para um período de tempo definido, o programa de operações do governo e os meios de financiamento desse programa” (p.53). Para Kohama (citado por Donin e Conte, 2013, p.3)

o orçamento público é, em um plano mais amplo político e teórico, um plano de longo prazo, ou seja, projeta-se para o futuro o que se pretende alcançar em termos ideais. Para isso, elaboram-se planos de médio prazo onde são esboçadas as ações a serem desenvolvidas para os próximos anos.

Segundo Donin e Conte (2013, p.3) “o orçamento tradicional tinha como principal função o controle político, já o orçamento moderno, como explica Giacomoni (1998), tem a função de ser instrumento de administração pública”. Em outras palavras, Angélico (citado por Donin e Conte, 2013, p.3) define que “orçamento público é um planeamento de aplicação dos recursos esperados, em programas de custeios, investimentos, inversões e transferências durante um período financeiro”.

O OGE tem funções económicas que consistem em relacionar as receitas com as despesas, na medida em que o Estado, ao orçar (prever) as suas receitas, deve assegurar-se que estas bastem para cobrir as despesas. Por conseguinte, na fixação das despesas, que significa que o total das despesas do OGE é a soma dos gastos de todos os serviços do Estado, constituem despesas orçamentais todas as despesas públicas cometidas ao Estado ou à Autarquia, bem como aos organismos que deles dependem. Inclusive as despesas relativas aos

fundos e serviços autónomos, instituições sem fins lucrativos financiadas maioritariamente pelos poderes públicos.

O OGE equivale a uma exposição do plano financeiro do Estado. É por intermédio do OGE que se fica a saber quanto o Estado se propõe gastar com a organização e o funcionamento de cada um dos seus serviços. Por outro lado, com a previsão das receitas fica demonstrado qual o contributo de cada um dos meios de financiamento para os cofres do Estado.

Como tal, os elementos que compõem o Orçamento Geral do Estado (OGE), segundo Santos (2013, p.61) são:

- a previsão (elemento económico) – significa que o orçamento se constitui num mapa de previsão de receitas que o Estado irá cobrar e de despesas que irá realizar. As receitas e despesas inscritas no OGE não se referem ao passado nem ao presente, mas sim ao futuro;
- a limitação no tempo (elemento jurídico) – tal como na generalidade da actividade económica das empresas e dos indivíduos, os Estados também organizam a sua contabilidade no decurso do período de 1 ano;
- a autorização (elemento político) – significa que a cobrança de receitas e a realização de despesas por parte do Estado carecem de autorização prévia dos representantes do povo (deputados).

1.3. Políticas públicas enquanto campo de estudo

As «Políticas Públicas» são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público, regras procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos (Teixeira, 2002, p.2). Nem sempre, porém, há compatibilidade entre as intervenções e declarações de vontade e as ações desenvolvidas. Devem ser consideradas também as “não-ações”, as omissões, como formas de manifestação de políticas, pois representam opções e orientações dos que ocupam cargos.

Elaborar uma política pública significa definir quem decide o quê, quando, com que consequências e para quem. São definições relacionadas com a natureza do regime político em que se vive, com o grau de organização da sociedade civil e com a cultura política vigente. Nesse sentido, cabe distinguir «Políticas Públicas» de «Políticas Governamentais».

Nem sempre «políticas governamentais» são públicas, embora sejam estatais. Para serem «públicas» é preciso considerar a quem se destinam os resultados ou benefícios e se o seu processo de elaboração é submetido ao debate público (Teixeira, 2002).

As últimas décadas registaram o ressurgimento da importância do campo de conhecimento denominado políticas públicas, assim como das instituições, regras e modelos que regem sua decisão, elaboração, implementação e avaliação. Três fatores contribuíram para a maior visibilidade na área de políticas públicas (Souza, 2006).

O primeiro foi a adoção de políticas restritivas de gasto, que passaram a dominar a agenda da maioria dos países, em especial os em desenvolvimento. A partir dessas políticas, o desenho e a execução de políticas públicas, tanto as económicas como as sociais, ganharam maior visibilidade.

O segundo fator é que novas visões sobre o papel dos governos substituíram as políticas keynesianas do pós-guerra por políticas restritivas de gasto. Assim, do ponto de vista da política pública, o ajuste fiscal implicou a adoção de orçamentos equilibrados entre receita e despesa e restrições à intervenção do Estado na economia e nas políticas sociais. Esta agenda passou a dominar corações e mentes a partir dos anos 80, em especial em países com longas e recorrentes trajetórias inflacionárias como os da América Latina.

O terceiro fator, mais diretamente relacionado aos países em desenvolvimento e de democracia recente ou recém-democratizados, é que, na maioria desses países, em especial os da América Latina, ainda não se conseguiu formar coalizões políticas capazes de equacionar minimamente a questão de como desenhar políticas públicas capazes de impulsionar o desenvolvimento económico e de promover a inclusão social de grande parte de sua população. Respostas a este desafio não são fáceis nem claras ou consensuais. Elas dependem de muitos fatores externos e internos. No entanto o desenho das políticas públicas e as regras que regem suas decisões, elaboração e implementação, também influenciam os resultados dos conflitos inerentes às decisões sobre política pública.

Teodoro (2002, p.11) profere que o campo de estudo das políticas educativas tem sido marcado por uma certa ambiguidade. O autor evidencia várias perspetivas teóricas no campo das políticas educativas, citando W.L.Boyd e D.N.Plank, nomeadamente na abordagem *macromacham* que demonstrava os grandes problemas nacionais, da defesa à segurança social, eram suscetíveis de encontrar soluções a partir de análises económicas, baseadas na intersecção entre teorias económicas, estatísticas, modelos computacionais e grupos de peritos. Crê-se que os modelos podiam integrar a complexidade dos problemas e

identificar as políticas alternativas mais eficientes, procurando, numa espécie de engenharia social, respostas para os problemas da sociedade (Teodoro, 2002).

Uma segunda perspetiva considera a análise política como uma «arte ou um ofício» na sua essência marcada por problemas particulares, “instituições particulares, contextos políticos particulares em particulares períodos de tempo (Teodoro, 2002, p.12).

Uma terceira perspetiva mais recente, situa-se no quadro da «educação comparada» que enfatiza o objeto de estudo local e o global (Teodoro, 2002, p.12).

Laswell (1936), citado por Souza introduz a expressão *policy analysis* (análise de política pública), ainda nos anos 30, como forma de conciliar conhecimento científico/académico com a produção empírica dos governos e também como forma de estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo.

O campo de políticas públicas, como elemento do campo mais vasto da ciência política, é relativamente recente em relação as outras áreas, apresenta variáveis e elementos complexos campo do conhecimento.

Na análise das políticas educativas, dois conceitos são postos em evidência. O conceito de «política» e de «poder». Segundo Anthony Giddens, política são os “meios através dos quais o poder é empregue, de modo a influenciar a natureza e os conteúdos da atividade governamental” (Teodoro, 2002, p.13).

Stephen Ball (1994), no que se refere às pesquisas em políticas educacionais, aproxima-se da perspetiva pós-estruturalista, no quadro das teorias pós-modernas. O autor chama atenção que num mesmo estudo, o conceito de política é usado em diferentes pontos, o que pode gerar conflito na forma de como a pesquisa é feita e na maneira de a interpretar. Ainda segundo Ball, as políticas têm efeitos e significados diferentes, elas variam de acordo com os contextos. Os efeitos comuns das políticas tornam evidentes, aspetos de mudanças e configurações específicas de respostas correlacionadas. Diz Ball (1994) que é comum em estudos específicos ignorar generalidades, que tenham uma mudança ou uma política texto e que estão direcionadas para determinar o impacto na prática. Desta forma, os efeitos das políticas específicas podem ser limitados, mas os efeitos do conjunto de políticas de diferentes tipos, podem ser mais abrangentes. Ball enfatiza a importância da distinção dos efeitos, que pode assentar em dois tipos. A distinção de primeira ordem tem a ver com as mudanças na prática ou na estrutura (são evidenciadas em locais particulares e em torno de um sistema como um todo). A distinção da segunda ordem tem a ver com os impactos dessas mudanças nos acessos de parcerias sociais, oportunidades sociais e justiça social.

Relativamente ao conceito de poder, Raymond Morrow e Carlos Alberto Torres (Teodoro, 2002, p.13) indicam que “qualquer estudo da educação enquanto política pública deve abordar as questões do contexto organizacional no qual o poder (enquanto expressão de dominação) é «exercido»”.

Para Teodoro (2002, p.14) “as políticas de educação são entendidas como uma construção e não como uma simples dedução, em resultado de um trabalho de ajustamento ou de adequação das estruturas e dos meios da educação às evoluções demográficas ou económicas”. Termina Teodoro proferindo que:

A construção das políticas de educação e de formação é bem um ato político, no sentido forte do termo... dizem o modo como uma sociedade se pensa e ela própria, se afirma, se projeta no futuro. Expressam também as relações de força numa sociedade a dominação socioeconómica, mas igualmente a dominação simbólica e «cultural»” (Teodoro, 2002, p.14).

As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, devido às inter-relações existentes entre Estado, política, economia e sociedade (Souza, 2006). A reflexão sobre o campo de políticas públicas em Angola, procura entender elementos quer do passado, com do presente. O desenvolvimento de estudos teóricos de políticas públicas, tem possibilitado o avanço na investigação desta temática buscando compreensão das políticas e sociais. Segundo Oliveira (2010, p.1)

política pública é uma expressão que visa definir uma situação específica da política. Política é uma palavra de origem grega, *politikó*, que exprime a condição de participação da pessoa que é livre nas decisões sobre os rumos da cidade, a *pólis*. Já a palavra pública é de origem latina, publica, e significa povo, do povo.

Assim, política pública, do ponto de vista etimológico, refere-se à participação do povo nas decisões da cidade, do território.

Múltiplas causas colaboraram para o incremento do incremento do campo da política pública, tanto nos países industrializados como nos em desenvolvimento. A adoção de políticas restritivas de gasto, que passaram a dominar a agenda da maioria dos países, em especial os em desenvolvimento. A partir dessas políticas, o plano e a execução de políticas públicas, tanto as económicas como as sociais, ganharam maior visibilidade. Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real (Souza, 2003, p. 13).

A discussão acerca das políticas públicas tomou nas últimas décadas uma dimensão muito ampla, visto o avanço das condições democráticas em todos os recantos do mundo e devido à gama de arranjos institucionais de governos que se tornou necessária para se fazer a governabilidade. Entende-se por “governabilidade as condições adequadas para que os governos se mantenham estáveis. São essas condições adequadas, enquanto atitudes de governos (sejam eles de âmbito nacional, regional/estadual ou municipal), que caracterizam as políticas públicas” (Oliveira, 2010, p.1).

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Souza (2006), alude diferentes conceitos e autores, tais como, Mead (1995), para quem política pública é como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas; como Lynn (1980) cuja definição assenta num conjunto específico de ações do governo que irão produzir efeitos específicos; Peters (1986) para quem política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos; e Dye (1984) que sintetiza a definição de política pública como o que o governo escolhe fazer ou não fazer.

Discussões sobre políticas públicas envolvem em responder à questão sobre autonomia que cabe aos governos na definição e implementação de políticas públicas essa autonomia relativa gera determinadas capacidades, as quais, por sua vez, criam as condições para a implementação de objetivos de políticas públicas. Segundo Teodoro (2001, p.127):

A formulação de políticas educativas, particularmente nos países de periferia (e da semiperiferia) do sistema mundial, começou a depender, cada vez mais da legitimação e da assistência técnica das organizações internacionais, o que permitiu, nos anos sessenta, uma rápida difusão das teorias do capital humano e da planificação educacional, núcleo duro das teorias da modernização, tão em voga neste período de euforia, em que a educação se tornou um instrumento obrigatório da autorrealização individual, do progresso social e da prosperidade económica

Por tudo isso se pode dizer que “abordar analiticamente as políticas educativas de um país implica a referência a racionalidades que transcendem as fronteiras desse mesmo país, que toma o Estado como uma inquestionável unidade de análise” (Galego, 2016, p.11).

As ações dos governos, seus programas e decisões políticas são avaliadas pelas políticas públicas, que analisam e dão soluções às questões, bem como em que condições são implementadas. As políticas públicas, enquanto objeto de estudo, configuram, em primeiro lugar, processos emaranhados e pluridimensional que se aperfeiçoam em numerosos escalões de funcionamento e de decisão local, regional, nacional e transnacional.

Política Pública envolvem diferentes atores, governantes, legisladores, eleitores, administração pública, grupos de interesse, públicos-alvo e organismos transnacionais, que agem em quadros institucionais e em contextos geográficos e políticos específicos, visando a resolução de problemas públicos, mas também a distribuição de poder e de recursos” (Araújo & Rodrigues, 2017, p.12).

António Teodoro (1994) refere que a análise da política educativa exige um grande sentido de equilíbrio que permita distinguir o ilusório e o possível na concretização das políticas enunciadas. Salienta também que a análise dos documentos de política educativa pode ser feita «através de técnicas empiricistas» que analisam «a expressão de propósitos políticos», ou seja, analisam as declarações «sobre o curso da ação que os responsáveis políticos tencionam seguir». É através do modelo «técnico-empiricista» que é possível obter informações e interpretar a intencionalidade das políticas educativas. Teodoro (1994, p. 74), citando Roger Girod (1981) evidencia quatro categorias que constituem problemas fundamentais da política educativa:

- i. “O crescimento é acompanhado por uma elevação do grau de instrução real da população?
- ii. Em que medida o saber depende da natureza e da duração do ensino recebido?
- iii. Constata-se uma baixa do nível das saídas profissionais correspondentes aos diversos géneros de diplomas em função do crescimento do ensino?
- iv. Em que medida o aumento da duração da escolaridade e a sua democratização podem repercutir-se sobre a mobilidade social e a desigualdade de oportunidades?”

Segundo Donald Kettl (1996), citado por Costa e Castanhar (2003, p.5), o desenho de um programa público ou a ação de uma agência governamental pode ser sintetizado numa sequência de definições correspondentes a graus sucessivos de agregação de objetivos, no caso Missão> Metas> Objetivos.

1.4. Políticas Públicas e educação escolar

As políticas públicas na educação são desígnios e ações formuladas pelos governos no sentido de efetuar medidas que atestem a qualidade e o acesso à educação a todos. A abordagem desenvolvida por Araújo e Rodrigues (2017, p.3) das políticas públicas “parte de

contributos teóricos gerais da ciência política, mas também da economia, da psicologia, da sociologia, da história e dos estudos das organizações”. Sendo assim, se

«políticas públicas» é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar. (Oliveira, 2010, p.2).

Tais decisões envolvem questões como a construção de edifícios escolares, contratação de profissionais, formação docente, carreira docente, valorização profissional, matriz curricular, gestão escolar e outros.

Considera-se que a área de políticas públicas contou com quatro grandes fundadores (Souza, 2004, p.4): H. Laswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton. Laswell.

Laswell (1936) introduz a expressão *policy analysis* (análise de política) nos anos 30, como forma de conciliar conhecimento científico/académico com a produção empírica dos governos e também como forma de estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse governo.

Simon (1957) introduziu o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos (*policy makers*), argumentando, todavia, que a limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional. Para Simon, a racionalidade dos decisores públicos é sempre limitada por problemas tais como informação incompleta ou imperfeita, tempo para a tomada de decisão, autointeresse dos decisores, entre outros. Mas a racionalidade, segundo o autor, pode ser maximizada até um ponto satisfatório pela criação de estruturas (conjunto de regras e incentivos) que enquadre o comportamento dos atores e modele esse comportamento na direção de resultados desejados, impedindo, inclusive, a busca de maximização de interesses próprios.

Lindblom (1959; 1979) questionou a ênfase no racionalismo de Laswell e Simon e propôs a incorporação de outras variáveis à formulação e à análise de políticas públicas, tais como as relações de poder e a integração entre as diferentes fases do processo decisório o que não teria necessariamente um fim ou um princípio. Para isso, as políticas públicas precisariam incorporar outros elementos à sua formulação e à sua análise além das questões de racionalidade, tais como o papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesse.

Easton (1965) contribuiu para a área ao definir a política pública como um sistema, ou seja, como uma relação entre formulação, resultados e o ambiente. Segundo Easton políticas públicas recebem *inputs* dos partidos, dos media e dos grupos de interesse, que influenciam seus resultados e efeitos.

Compreender a origem e a ontologia de uma área científica é pertinente para melhor alcançar seus desdobramentos, percurso e suas perspectivas. A política pública enquanto área do saber e disciplina académica nasce nos EUA, quebrando ou saltando os estádios consecutivos pelo costume europeu de estudos e investigações nessa área, que se centralizavam, então, mais na pesquisa sobre o Estado e suas organizações do que na produção dos governos.

As políticas educacionais são projetos, estudados e criados a partir de leis que são votadas pelos membros do Poder Legislativo, sendo que o, titular do Poder Executivo (Presidente da República) também podem propor medidas que visem melhoria o sector da educação. Neste sentido, as políticas públicas são “compreendidas como as de responsabilidade do Estado quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada” (Hofling, 2001, p.31). As políticas educacionais, até muito recentemente (Mocelin, 2016, p.7) eram políticas que exprimiam uma larga independência de decisão do Estado, ainda que essa independência fosse, inevitavelmente, resultante das relações, complexas e contraditórias.

Na política pública, abordagens como o que é um governo e qual é o melhor Estado para garantir e proteger a felicidade dos cidadãos ou da sociedade foram as preocupações primordiais dos teóricos clássicos. Pode-se também acrescentar que, por concentrarem o foco no papel dos governos, essas definições deixam de lado o seu aspeto conflituoso e os limites que rodeiam as decisões dos governos. Deixam também de fora possibilidades de cooperação que podem acontecer entre os governos e outras instituições e grupos sociais. No entanto definições de políticas públicas, conduzem o nosso olhar para onde, interesses, preferências e ideias se desenvolvem, isto é, os governos. As definições de políticas públicas assumem, em geral, uma visão holística, uma perspectiva de que as instituições, indivíduos, ideologias e interações, são importantes (autor, ano). No caso dos Estados de inspiração neoliberal, diz-nos Hofling (2001, p.36) que

as ações e estratégias sociais governamentais incidem essencialmente em políticas compensatórias, em programas focalizados, voltados àqueles que, em função de sua «capacidade e escolhas individuais», não usufruem do progresso social. Tais

ações não têm o poder – e frequentemente, não se propõem a – de alterar as relações estabelecidas na sociedade.

Assim, do ponto de vista teórico-conceptual, “política pública, em geral, e a política social, em particular, são campos multidisciplinares e seu foco está nas explicações sobre a natureza da política pública e seus processos” (Souza, 2006, p.6). Neste sentido, teoria geral da política pública envolve sintetizar teorias construídas no campo da ciência política, economia da sociologia (autor, ano). As políticas públicas refletem-se na economia e nas sociedades. Como tal, existe uma inter-relação entre a sociedade, política, Estado e economia. Tal é a razão pela qual existe grande interesse no contributo para avanços teóricos e empíricos de investigadores de outras áreas como, antropologia, sociologia, geografia, gestão, ciência política e economia.

Segundo Schwartzman et al. (citado por Fonseca, 2009) a política educacional do Estado Novo privilegiou a formação para o trabalho, mediante a organização do ensino básico por ramos profissionais que correspondiam à divisão económico-social do trabalho e das classes sociais. Em termos concretos, Fonseca (2009, p.166) refere que

as políticas traduziam-se pelo provimento de insumos educacionais, tais como: recursos humanos e materiais; manutenção da rede física; adoção de medidas para neutralizar a repetência e para garantir a permanência do aluno na escola; estabelecimento de conteúdos nacionais mínimos, enriquecidos por contribuições regionais e locais; implantação de um processo de avaliação permanente dos currículos e do desempenho da escola e dos alunos. Estas medidas, segundo o plano, constituiriam um investimento na qualidade do produto da ação educativa.

Para Haddad (citado por Akkari (2011, p.11) política educativa pode ser definida como uma “decisão única ou um conjunto de decisões explícitas ou implícitas que podem incluir orientações para guiar as decisões futuras; projetar ou atrasar ações ou orientar a execução de decisões anteriores”. Abdeljalil Akkari (2011, p.11) identifica quatro componentes que abrangem as políticas educativas:

- a) Legislação (leis e regulamentação escolar);
- b) Financiamento (recursos e orçamentos);
- c) Controle da execução (administração e gestão das instituições de ensino);
- d) Relações com a economia e a sociedade civil (coordenação e articulação).

Para Akkari (2011, p.12) as políticas educativas estão muito relacionadas com o sistema de governo. Argumenta o autor que nas sociedades democráticas, as políticas

educativas aparecem quase sempre no centro do discurso político, sobretudo em momentos eleitorais. Neste sentido, as políticas educativas estão em permanente discussão e avaliação.

Um outro tipo de abordagem é conceptualizado a partir da Teoria do Capital Humano (TCH), cujas raízes podem ser encontradas na Escola de Chicago. A perspetiva da TCH volta-se para o aspeto utilitarista da educação, onde se observa uma preocupação com a capacidade humana enquanto capital, o que acaba por reduzir o homem a um simples objeto no processo produtivo na economia de mercado. Daqui emerge a ideia da educação como solução para as desigualdades económicas, funcionando, dessa maneira, como mecanismo de ascensão social (Miranda, 1997; Ramos, 2003).

Na senda desses dois últimos autores, observa-se que a educação social contribui muito para a diminuição das desigualdades e assimetrias sociais registadas em Angola (Chocolate, 2016, p.7). A educação formal por si só não pode dar conta dessa realidade em função do vazio observado em relação às questões sociais que não são observadas durante sua formação. Ao responder sobre as questões de integração dos indivíduos na sociedade e por meio do aprofundamento de perspetivas teóricas e de propostas metodológicas orientadas ao bem-estar social, a educação social procura apresentar à sociedade e à educação formal alternativas de trabalho para as populações marginalizadas (Chocolate, 2016, p.75). O atendimento dessas populações por meio de políticas para sua inserção no ambiente social pode diminuir de certa forma as assimetrias regionais entre as populações acreditando, desse modo, que, pelas práticas da educação social, “é possível influenciar circunstâncias sociais por meio da educação” (Otto, 2009, p. 31).

Uma vez que a LDBE de Angola não faz alusão à educação social, verifica-se que nenhuma instituição estatal de formação de professores se dedica à formação de educadores para atuarem especificamente na área social. Esse vazio tem sido colmatado com a presença de um curso de nível médio referente à assistência social realizado pelo Instituto de Ciências Religiosas de Angola (Icra), pertencente à igreja católica (Chocolate, 2017, p.8).

As políticas de governo são aquelas que o Executivo delibera num sistema elementar de formulação e implementação de várias dimensões e programas, propondo-se responder às questões da agenda política interna, ainda que circundem escolhas difíceis. Já as políticas de Estado são aquelas que cercam mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discurso, resultando em mudanças de outras normas ou disposições existentes, com incidência em setores mais vastos da sociedade.

A nova gestão pública busca a eficiência, com adoção de políticas fiscais restritivas de gasto. Assim, a eficiência passou a ser vista como objetivo essencial de qualquer política pública, aliada à relevância do fator reputação e à delegação das políticas públicas para instituições com independência política. Estas configurações, que guiam hoje o desenho das políticas públicas mais recentes, ainda são pouco incorporados nas pesquisas empíricas.

2. Política Educativas em Angola – contexto

2.1. Elementos estruturantes da política educacional em Angola vigentes durante o período 2012-2015

O Fórum Mundial de Educação realizado em Dakar, Senegal, entre 26 e 28 de abril de 2000, reafirmou o princípio enunciado na Declaração Mundial sobre Educação Para Todos, de Jomtien (1990), de garantir o direito a todas as pessoas (crianças, jovens e adultos) a uma formação para responder às suas necessidades educativas fundamentais. O quadro referencial adotado em Dakar, assenta na Declaração Universal dos Direitos do Homem e na Convenção sobre os Direitos da Criança.

Com base nas recomendações da Declaração de Dakar, foi elaborado o Plano Nacional de Educação Para Todos (PAN-EPT) em Angola, para o período 2001-2015, que previu as estratégias de desenvolvimento da Educação Para Todos em três fases, designadamente: a fase de Emergência (2003-2006), a fase de Estabilização (2007-2011) e a fase de Desenvolvimento (2012-2015)². O documento teve por objetivo dar a conhecer as linhas gerais e específicas e o prognóstico a curto, médio e longo prazo do Sistema de Educação em Angola, para responder aos desafios sobre acesso e qualidade nos subsistemas, níveis e modalidades de ensino formal e não formal em Angola, bem como, dar resposta aos compromissos assumidos sobre as recomendações de conferências regionais e internacionais no domínio da educação, nomeadamente, o Decénio Africano de Educação, instituído pela OUA, o Quadro de Ação do Fórum Mundial sobre Educação Para Todos e o Decénio das Nações Unidas de Alfabetização Para Todos até 2015.

Vários constrangimentos foram identificados em 2011, pelo Ministério da Educação, com apoio da UNICEF, para realização da avaliação da implementação de médio termo do PAN-EPT 2001-2015. Esses constrangimentos e obstáculos na concretização das ações previstas, foram identificados, pelo Ministério da Educação (2015) destacando-se os

² Ministério da Educação, 2015.

obstáculos endógenos, como a imperfeita qualidade dos professores, a falta de equipamentos de ensino, transportes, transportes e meios financeiros e outras componentes. Subsistem também problemas exógenos idênticos, relacionados com a política de administração e gestão pública, que se consubstanciam na falta de instrumentos úteis para a descentralização e autonomização financeira e administrativa. Para além destes constrangimentos, verifica-se a ausência de mecanismos de controlo social e de transparência que permitiriam a monitorização e o acompanhamento dos planos, programas e das atividades educativa (Ministério da Educação, 2015). Na sequência da identificação dos constrangimentos identificados, O Ministério da Educação angolano realizou uma avaliação, que conduziu ao realinhamento estratégico do PAN-EPT, face aos novos desafios de crescimento sustentável de Angola até o ano 2025.

As organizações da sociedade civil, na sua maioria membros da Rede Angolana de Educação para Todos (REDE-EPT), têm dado as suas contribuições nas diversas áreas ligadas aos objetivos de educação para todos. Realça-se a assistência técnica prestada por de agências das Nações Unidas, como a UNICEF e a UNESCO, ao governo angolano, nesta matéria. Outros parceiros internacionais de desenvolvimento têm desempenhado também um papel importante na assistência técnica e financeira ligados a projetos na formação de professores do Ensino Primário, como é o caso da União Europeia e do Banco Mundial.

O PAN-EPT, atualmente em vigência, cobre o período de 2013 a 2020 e representa um esforço interministerial. Neste âmbito, o Ministério da Educação, com foco nas políticas de implementação de Educação Para Todos, definiu como estratégia prioritária para o sector:

- a criação de um quadro jurídico-legal fundamentada na Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei 13/01 de 31 de dezembro), como instrumento regulador da política educativa nacional, definidas como prioridades o acesso, a equidade e a qualidade; e
- a expansão e a qualidade do ensino primário constituem um dos objetivos prioritários da política de desenvolvimento do país.

A Estratégia de Desenvolvimento a Longo Prazo Angola 2025 reconhece a educação como um dos motores do desenvolvimento. Neste contexto, foram aprovados vários instrumentos políticos, nomeadamente:

- a Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação 2001-2015;
- a Lei 13/2001 de Bases do Sistema de Educação de 31 de dezembro, e

- o Plano de Implementação Progressiva do Novo Sistema de Educação, aprovado pelo Decreto Presidencial n.º 2/05, de 14 de janeiro (República de Moçambique, 2008).

2.2. Objetivos estratégicos para educação nos programas do Governo (2012-2015)

No ano de 1991, é aprovado, em Angola, o plano nacional para implementação de um programa de estabilização macroeconómica e de liberalização da economia e, em 31 de maio, é estabelecido em Bicesse (Portugal), o Acordo de Paz entre o Governo e a UNITA.

Decorrente da quinta revisão constitucional surge, em junho de 1991, um conjunto de leis, das quais se destaca: o reinício do ensino privado em Angola (Lei 18/91) e o Decreto Executivo Conjunto 46/91, de 16 de agosto, sobre a cooperação com as Igrejas. O Ministério da Educação passou a definir o Quinquénio 1991-1995 como o da preparação e reformulação do sistema educativo.

O diagnóstico realizado sobre a situação do sector da Educação em Angola, colocou em relevo a importância das necessidades da população em educação de base, tanto formal e não formal, como informal. Como tal, o programa Estratégia de Integração Para Melhoria do Sistema de Educação 2001-2015 foi concebido para desenvolver progressivamente melhorias educativas durante o período de 2002-2006, tendo sido dividido em duas fases. O carácter multisectorial reflete o aspeto sistémico e dinâmico, esboçado como estratégia global, cujos objetivos principais são:

- Colocar as Bases do Novo Sistema de Ensino;
- Aumentar o Acesso à Educação de Base;
- Melhorar a Qualidade e a Eficácia na Aprendizagem;
- Contribuir para a Elevação do Nível Cultural;
- A Ativa Participação Comunitária;
- Melhoria da Gestão do Sistema;
- A Utilização de Todos os Canais; e
- A Promoção da Educação de Base nos Projetos de Desenvolvimento;

A situação do Sistema de Educação e a envergadura do processo de reconstrução do mesmo requerem a pesquisa de economias de escala, a eficiência na utilização dos recursos mobilizados e a eficácia, através de um maior impacto das atividades operacionais de base

(Autor, ano). A ativa participação comunitária e da sociedade em geral é uma condição crucial para a realização dos objetivos aqui definidos. Como tal, considerando o horizonte temporal 2001-2015, importa conhecer as etapas definidas para a implementação da estratégia inicial:

1ª Etapa de urgência ou emergência – 2001-2002;

2ª Etapa de estabilização do sistema – 2002-2006; e

3ª Etapa de consolidação e desenvolvimento do sistema educativo – 2006-2015.

Primeira Etapa - Fase de Emergência (2001-2002)

A Fase de Emergência correspondeu à realização de ações referentes às primeiras necessidades indispensáveis para a reabilitação imediata do Sistema de Ensino e que constituíram a satisfação das necessidades mais urgentes em matéria de reconstrução do Sistema Educativo. Correspondeu à fase de curto termo no processo de reconstrução. Nesta fase, o programa de emergência seria executado na base de iniciativas concretas. Todas as províncias foram envolvidas. Todavia, foram estabelecidas ordens de prioridades, conforme o diagnóstico do sector. Desta forma, as províncias foram repartidas em três grupos de prioridades (Angola, 2001).

O grupo de primeira prioridade corresponde às seis províncias que têm a menor taxa bruta de escolarização e figuram entre as mais afetadas pela guerra. Estas províncias são: Huambo, Bié, Uíge, Cuando-Cubango, Malange e Moxico.

Do segundo grupo fazem parte as províncias que têm taxas de escolarização entre 40 e 60% e que enfrentam também grandes dificuldades de reconstrução: Kwanza-Norte, Lunda-Norte, Zaire, Cunene, Lunda-Sul e Kwanza-Sul.

O terceiro grupo de províncias encontra-se numa situação de degradação e destruição do sistema menos pronunciada que a do grupo I. No entanto, estas províncias enfrentam problemas difíceis na educação, em relação aos diversos fatores, como o fluxo massivo da população de outras províncias, das populações deslocadas ou refugiadas de retorno. As províncias deste terceiro grupo que têm, em média, uma taxa de escolarização superior a 60% são: Luanda, Huíla, Bengo, Cabinda Namibe e Benguela.

Considerando a correlação mais ou menos forte entre escolarização e alfabetismo, as regiões menos escolarizadas correspondem sempre às províncias onde o analfabetismo de

jovens e de adultos é mais conhecido. Segue-se um interesse duplo para a escolha prioritária de tais províncias.

Para a Fase de Emergência, com incidência prioritária no Ensino Primário, impunha-se a construção e o apetrechamento de, pelo menos, 250 escolas a nível municipal distribuídas a nível provincial. Cada escola teria seis salas de aula e dois turnos de funcionamento diário; cada sala receberia 80 alunos por dia, o que aumentaria a capacidade de matrículas neste nível de mais de 120.000 alunos, o que corresponde a um aumento de 10% neste nível. Destas 250 escolas assume-se que 60% ficam nas zonas rurais (150 escolas) e estão a cargo do Programa Alimentar Mundial (Food For Work) e 40% das mesmas (100 escolas) na zona urbana a cargo do Governo (Autor, ano).

Segunda Etapa - Fase da Aplicação dos Fundamentos do Novo Sistema (2002-2006)

A Fase de Emergência é articulada à fase da aplicação dos fundamentos do novo Sistema Educativo. As ações que não puderam figurar na Fase de Emergência aparecerem ao longo desta segunda fase, que cobre o período de 2002-2006. Nesta fase, são aplicados dois grandes programas (Autor, ano):

- o programa multisectorial de educação de base; e
- o programa nacional de promoção das competências técnicas e profissionais.

As prioridades retidas em matéria de intervenção em favor de grupos de população beneficiários são (Angola, 2001, p.45):

- A escolarização primária – Esta primeira prioridade resulta da análise feita (fonte), levando em consideração o nível geral de acesso à educação formal e de base e as diferenças entre as províncias. Como no período de urgência, os grupos de prioridade são reconduzidos;
- A reorganização e gerência do sistema – A implementação da Lei de Bases do Sistema Educativo e as orientações em matéria de reconstrução conduzem a uma refundação do sistema, para adaptá-lo às preocupações nacionais e à satisfação das necessidades educativas da população;
- A reforma dos currículos escolares – A prossecução das ações em curso de reforma dos currículos responde igualmente à exigência da aplicação dos fundamentos de um novo Sistema Educativo. Os diferentes graus de ensino, assim como a educação não formal, são contemplados pela reforma dos currículos. A reconstrução apoia-se sobre os novos conteúdos educativos ligados aos desafios que se apresentam à sociedade angolana.

Terceira Etapa - Fase de Consolidação e de Alargamento do Sistema (2006-2015)

A terceira etapa da estratégia corresponde à fase de consolidação e de alargamento, na qual os objetivos últimos da estratégia deveriam ter sido aperfeiçoados. Depois da avaliação, no fim da segunda fase, uma reapreciação do processo de reconstrução seria efetuada. Esta última fase cobre os anos de 2006-2015. As prioridades definidas foram dispostas na seguinte ordem:

- A escolarização primária – Esta fica sempre na primeira prioridade. O objetivo final era chegar a uma taxa real de escolarização nacional de 100% em 2015;
- A promoção das competências técnicas e profissionais – A promoção das competências técnicas e profissionais, que se encontrava em quinta prioridade na fase precedente, ocupa agora a terceira posição. Ela corresponde a uma etapa importante na valorização dos recursos tanto materiais quanto humanos no processo de reconstrução nacional. A promoção das competências técnicas e profissionais apoia-se sobre a experiência da reorganização e da gestão do sistema e da reforma dos currículos, que figuram como prioridades no decorrer da fase precedente;
- A pesquisa e o desenvolvimento – O desenvolvimento endógeno durável implica a promoção da pesquisa e do desenvolvimento para uma valorização consequente tanto das competências nacionais, como de recursos e potencialidades naturais do país. Como acima indicado, a educação e a formação devem contribuir para esta promoção. Em particular, o ensino superior e os institutos especializados têm um papel determinante a cumprir. O plano-quadro³ atribui uma grande importância à materialização desta quarta prioridade, integrando as experiências da revolução científica e técnica, úteis ao desenvolvimento do país;
- A promoção das línguas nacionais no ensino -A revalorização do património cultural nacional necessita da promoção de vetores que veiculem o património cultural e, em particular, as línguas nacionais. Já na prioridade de alfabetização funcional de mulheres e de raparigas, as línguas nacionais serão também valorizadas. No I Nível de Ensino de Base, mesmo considerando que a língua do ensino oficial seja o português, a aprendizagem das línguas nacionais deverá ser colocada durante esta fase como recurso educativo. Os estudos empregados na reforma dos currículos deverão permitir a experimentação e a extensão progressiva da aprendizagem das línguas nacionais. O domínio e a valorização das línguas nacionais revestem-se de um carácter estratégico no desenvolvimento da cultura nacional e no evento de uma nova sociedade angolana, enraizada no seu rico património cultural;

³ Plano-Quadro – em 1995 o Ministério da Educação e Cultura e algumas Agências do Sistema das Nações Unidas identificaram e formularam o Plano-Quadro Nacional de Reconstrução do Sistema Educativo para o decénio 1995-2005 de características intersectorial e pluridisciplinar, com o objetivo de adequar o Ensino às exigências para o desenvolvimento humano sustentável numa perspectiva de reconstrução sobre novas bases, quando mais uma vez se previa o fim do conflito armado.

- Medidas e ações – Reintegrar crianças que se encontram fora do sistema escolar devido à guerra, em escolas reconstruídas, reabilitadas ou construídas; fornecer as oportunidades educativas de urgência aos grupos mais vulneráveis; Instalar capacidades mínimas institucionais para a pilotagem da reconstrução.

O programa de urgência propõe cinco iniciativas de ações para realizar os objetivos por via das estratégias definidas (Autor, ano):

Iniciativa I -Reabilitação e Construção de Salas de Aula;

Iniciativa II -Fornecimento de Carteiras, Livros e Materiais Diversos;

Iniciativa III -Recrutamento e Formação de Professores;

Iniciativa IV - Capacidade de Gerência da Reconstrução;

Iniciativa V - Melhoria Pedagógica e Educação de Urgência

2.3. A resposta angolana à Conferência Jomtien e ao Fórum de Dakar

Como resposta à Conferência de Educação Para Todos, em Jomtien, decorreu, em Luanda, de 22 a 27 de julho, a Mesa Redonda sobre Educação Para Todos (1991), com participação das instituições do Estado angolano e também da sociedade civil, tendo-se definido as linhas de força para um projeto de educação e instrução básica para o século XXI. Apesar do clima de instabilidade político-militar, foram avançadas recomendações para uma política de Educação Para Todos, definidas as principais necessidades básicas e, também, as principais parcerias, capazes de impulsionar, juntamente com o Estado, um projeto abrangente e estruturante de Educação Para Todos, no âmbito da educação pré-escolar, I nível de ensino de base regular, educação de adultos.

O Fórum Mundial de Educação Para Todos, na sequência da Conferência de Educação Para Todos, realizou-se, em Dakar (Senegal), entre 26 e 28 de abril de 2000 e reuniu delegados de 181 países. Os participantes assumiram, em nome dos seus governos, o dever de proporcionar uma educação básica de qualidade para todos, com particular preocupação para os discentes do sexo feminino (UNESCO, 2005). Por parte dos países e das agências de financiamento, foi estabelecido um acordo de princípio, no sentido de que

“nenhum país que se comprometa seriamente com a educação básica se sentirá frustrado na vitória desse fim por falta de recursos”⁴.

Em conformidade com o Conselho Nacional de Educação (2014, p.23), apesar dos progressos registados em alguns países, quer em relação à extensão da educação básica, quer em relação à qualidade do ensino, os dados constatados ainda se encontravam longe de serem satisfatórios, uma vez que a) mais de 113 milhões de crianças, na sua maioria do sexo feminino, não tinham acesso à educação primária, b) 880 milhões de adultos continuavam analfabetos, c) a discriminação de género ainda se encontrava impregnada em alguns sistemas educativos e d) a qualidade do ensino continuava a não satisfazer as necessidades das sociedades.

Os primeiros sinais de resposta governamental ao Quadro de Ação do Fórum Mundial sobre Educação Para Todos (Dakar, 2000) situam-se na promulgação da Lei de Bases do Sistema de Educação, Lei 13/0, e no documento intitulado «Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação para o período 2001-2015». Este último resulta de uma redefinição pragmática do Plano-Quadro de Reestruturação do Sistema Educativo (1995), interrompido por dificuldades decorrentes da situação político-militar, que passou a ser um instrumento de orientação do Governo para um período de 15 anos, com particular incidência na educação primária e na universalização da alfabetização de adultos. Assim sendo, este nível de instrução básica passou a constituir uma prioridade governativa do sector da educação.

Assim, as metas a serem atingidas, no âmbito do Ensino Primário, de acordo a Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação (Angola 2001, p.43), foram a) alargar o acesso ao Ensino de Base Regular, com previsão de uma taxa de escolarização de 100% no ano de 2015, a partir da taxa específica de escolarização de 55% em 2002 e de um crescimento constante do Sistema de Educação Escolar (SEE) de 3% ao ano, b) melhorar a qualidade de ensino e c) estabelecer a formação de competências técnico-profissionais.

Por outro lado, através de uma maior dinamização do ensino de adultos, o governo angolano teve como prioridade a) procurar corrigir as assimetrias do desenvolvimento regional e local, b) traçar estratégias para a erradicação do analfabetismo literal, c) proporcionar uma educação básica obrigatória de 4.^a classe à população economicamente ativa, com prioridade para os jovens e as mulheres, d) apostar na superação permanente da

⁴ Notícias UNESCO (julho de 2000). Fórum Mundial de Educação adota novas metas. Disponível em: http://www.unesco.org.br/noticias/un700/forum_mundial.asp

qualificação de mão-de-obra nacional através de um conjunto de qualificações profissionais e e) melhorar os índices nacionais de desenvolvimento humano (Angola, 2001, p.73). Para implementação destes propósitos e para cada uma das áreas de intervenção acima referidas, foram estabelecidos três períodos de atuação, descritos anteriormente no ponto 2.2 deste capítulo e que relembramos: 1.º Período ou Fase de Emergência (2001-2002); 2.º Período ou Fase de Aplicação dos Fundamentos do Novo Sistema (2002-2006); 3.º Período ou Fase de Consolidação e Alargamento do Sistema (2006-2015).

Cada um destes períodos comporta um conjunto de ações faseadas, direcionadas para o cumprimento de objetivos específicos e ações a implementar.

2.4. O face a face entre a conferência de Jomtien e o fórum de Dakar

Cada um dos países signatários, das metas da Conferência de Jomtien e dos objetivos do Fórum de Dakar, tinham autonomia para estabelecer as suas próprias metas.

No caso, da Conferência de Jomtien, esta acabou por lançar como desafios de curto prazo, para a década de 90, as seguintes metas⁵:

- Expansão dos cuidados básicos e atividades de desenvolvimento infantil, incluídas aí as intervenções da família e da comunidade, direcionadas especialmente às crianças pobres, que não são assistidas e com deficiências;
- Acesso universal e conclusão da educação fundamental (ou qualquer nível mais elevado de educação considerado "básico") até o ano 2000;
- Melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que a percentagem convencionada de uma amostra de idade determinada (por exemplo, 80% da faixa etária de 14 anos), alcance ou ultrapasse o padrão desejável de aquisição de conhecimentos previamente definido;
- Redução da taxa de analfabetismo adulto à metade, digamos, do nível registado em 1990, já no ano 2000 (a faixa etária adequada deve ser determinada em cada país). Ênfase especial deve ser conferida à alfabetização da mulher, de modo a reduzir significativamente a desigualdade existente entre os índices de alfabetização dos homens e mulheres;
- Ampliação dos serviços de educação básica e capacitação em outras habilidades essenciais necessárias aos jovens e adultos, avaliando a eficácia dos programas em função de mudanças de comportamento e impactos na saúde, emprego e produtividade;

⁵ Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990) , Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>

- Aumento da aquisição, por parte dos indivíduos e famílias, dos conhecimentos, habilidades e valores necessários a uma vida melhor e um desenvolvimento racional e constante, por meio de todos os canais da educação – inclusive dos meios de comunicação de massa, outras formas de comunicação tradicionais e modernas, e ação social –, sendo a eficácia destas intervenções avaliadas em função das mudanças de comportamento observadas.

De acordo ao ponto número 9, da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990), no que se refere a Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, é referido que:

Sempre que possível, deve-se estabelecer níveis de desempenho para os aspetos anteriormente indicados. Tais níveis devem ser coerentes com a atenção prioritária dada pela educação básica à universalização do acesso e à aquisição da aprendizagem, consideradas aspirações conjuntas e inseparáveis. Em todos os casos, as metas de desempenho devem incluir a igualdade entre os sexos. No entanto, a determinação dos níveis de desempenho e da proporção de participantes que deverão atingir esses níveis em programas específicos de educação básica, deve ser deixada a cargo de cada país.

Entre os objetivos e metas assumido no Fórum de Dakar, destacam-se os seguintes:

- expandir e melhorar o cuidado e a educação da criança pequena, especialmente para as crianças mais vulneráveis e em maior desvantagem;
- assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas meninas e crianças em circunstâncias difíceis, tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade até o ano 2015;
- assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada, às habilidades para a vida e à programas de formação para a cidadania;
- alcançar uma melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015, especialmente para as mulheres, e acesso equitativo à educação básica e continuada para todos os adultos;
- eliminar disparidades de género na educação primária e secundária até 2005 e alcançar a igualdade de género na educação até 2015, com enfoque na garantia ao acesso e o desempenho pleno e equitativo de meninas na educação básica de boa qualidade;
- melhorar todos os aspetos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, matemática e habilidades essenciais à vida.

Assim, para atingir estes objetivos, os governos, organizações, agências, grupos e associações representadas na Cúpula Mundial de Educação, nos comprometeram-se a:

- mobilizar uma forte vontade política nacional e internacional em prol da Educação para Todos, desenvolver planos de ação nacionais e incrementar de forma significativa os investimentos em educação básica;
- promover políticas de Educação para Todos dentro de marco setorial integrado e sustentável, claramente articulado com a eliminação da pobreza e com estratégias de desenvolvimento;
- assegurar o engajamento e a participação da sociedade civil na formulação, implementação e monitoramento de estratégias para o desenvolvimento da educação;
- desenvolver sistemas de administração e de gestão educacional que sejam participativos e capazes de dar resposta e de prestar contas;
- satisfazer as necessidades de sistemas educacionais afetados por situações de conflito e instabilidade e conduzir os programas educacionais de forma a promover compreensão mútua, paz e tolerância, e que ajudem a prevenir a violência e os conflitos;
- implementar estratégias integradas para promover a equidade de gênero na educação, que reconheçam a necessidade de mudar atitudes, valores e práticas;
- implementar urgentemente programas e ações educacionais para combater a pandemia HIV/AIDS;
- criar ambientes seguros, saudáveis, inclusivos e equitativamente supridos, que conduzam à excelência na aprendizagem e níveis de desempenho claramente definidos para todos;
- melhorar o status, a autoestima e o profissionalismo dos professores;
- angariar novas tecnologias de informação e comunicação para apoiar o esforço em alcançar as metas EPT;
- monitorar sistematicamente o progresso no alcance dos objetivos e estratégias de EPT nos âmbitos internacional, regional e nacional;
- fortalecer os mecanismos existentes para acelerar o progresso para alcançar Educação para Todos.

CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3. Opções metodológicas

Relembrando que a questão de investigação central colocada no presente estudo é analisar o impacto do Orçamento Geral do Estado (OGE), na sua componente económica, no desenvolvimento da educação no município do Huambo, tendo em conta os objetivos definidos nos programas do Governo, no período de 2012 a 2015, o presente capítulo visa apresentar as estratégias e os procedimentos metodológicos desencadeados para responder eficazmente a este objetivo norteador da pesquisa. No fundo, procura-se analisar o paralelismo das verbas investidas com relação aos índices de crescimento do número de alunos matriculados, crianças beneficiárias do atendimento à educação, número de salas de aula erguidas, evolução dos alunos matriculados na classe de iniciação, corpo docente contratado, ensino técnico-profissional, taxa de alfabetização, número de instituições públicas, número de instituições privadas e comunitárias, e atraso escolar, cuja observação será feita no município do Huambo com base em fundamentos empíricos.

A figura 1, em baixo, apresenta a organização dos objetivos específicos em função do objetivo geral, os quais não devem ser entendidos como independentes, mas sim como consequenciais para a compreensão da temática aqui em estudo:

Figura 1 - objetivo geral e específico

Objetivo geral	
Analisar o impacto do Orçamento Geral do Estado (OGE), na sua componente económica no desenvolvimento da educação no município do Huambo, tendo em conta os objetivos definidos nos programas do Governo, nos períodos de 2012 a 2015.	
Objetivos específicos:	<ul style="list-style-type: none">- Identificar os elementos estruturantes da política educacional em Angola vigente durante o período 2012-2015;- Analisar os objetivos estratégicos para a educação nos programas do Governo entre os anos 2012 e 2015;- Cartografar as principais medidas políticas económicas para a educação;- Caracterizar o desenvolvimento do sistema educativo no município do Huambo no período entre 2012 e 2015, em relação ao OGE;- Analisar os resultados do Plano Nacional de Desenvolvimento na Educação; e- Analisar os Orçamentos Gerais do Estado do período em estudo, e o seu impacto na educação.

A ciência tem suas regras e são elas que conferem cientificidade e validade ao que é produzido e reproduzido no universo científico. Cada área do conhecimento é constituída por um conjunto de técnicas especializadas de pesquisa, que variam conforme a natureza e as características de seu objeto de estudo. Mas todas as áreas do conhecimento compartilham um conjunto de princípios gerais, que denominamos método científico (Minayo & Deslandes, 2008).

O método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante as suas vidas, da forma como constroem seus artefactos materiais e a si mesmos (Minayo & Deslandes, p.5).

Já o método quantitativo se caracteriza:

pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento dessas através de técnicas estatísticas, desde as mais simples até as mais complexas. Conforme supramencionado, ele possui como diferencial a intenção de garantir a precisão dos trabalhos realizados, conduzindo a um resultando com poucas chances de distorções. (Dalfavo, Lana & Silveira, 2008, p.7)

Segundo Galego e Gomes (2005, p.173) um dos eixos fundamentais da investigação é o eixo metodológico, pois em conjunto com o “enquadramento teórico e a habilidade do investigador na construção do trabalho científico, compõe o tríptico que sustenta a investigação científica”.

Perante o exposto, não obstante, de se analisarem dados estatísticos relativos ao desenvolvimento da educação no Município de Huambo, consideramos que a estratégia de investigação que melhor serve o propósito do presente estudo é a metodologia de natureza qualitativa, tendo como procedimento fundamental a análise documental desenvolvida a partir de uma abordagem descritiva.

De acordo com Andrade (2001, p.95) a pesquisa “é o conjunto de procedimentos sistemáticos, baseado no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos”. Doxsey (2011, p. 130) entende que pesquisa é “a construção de conhecimento original, de acordo com certas exigências científicas”. Não precisa de ser exclusivamente empírica, embora normalmente se suponha esta como a mais comum e importante. A metodologia será, então, definida como o estudo dos instrumentos de montagem de uma teoria e o estudo dos fundamentos teóricos.

4. Instrumento de recolha e análise da informação

Após a identificação dos objetivos do estudo e da determinação da estratégia metodológica a utilizar, apresentam-se agora os instrumentos de recolha de informação acionados para a análise da compreensão do desenvolvimento da educação no Ensino Geral no Município de Huambo, Angola.

Assim, no presente trabalho, utilizou-se como técnicas para recolha de informação os seguintes instrumentos: documentos oficiais do Estado angolano e aplicação de uma ficha técnica para informação adicional solicitada ao Diretor Provincial da Educação e ao Diretor do Gabinete de Estatística e Planeamento do Governo Provincial do Huambo (ver anexo).

Os documentos oficiais objeto de análise foram:

- Orçamento Geral do Estado da Educação;
- Plano Nacional de Desenvolvimento para a Educação para Todos:
 - o Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de educação (2001-2015);
 - o Plano Nacional de Educação para Todos;
 - o Metas e Ações da Conferencia de Dakar.

Ferreira, Torrecilha e Machado (2012, p.4) referem que “toda a pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes”. Quando o levantamento ocorre no próprio local onde os fenómenos acontecem, temos uma documentação direta. E, quando o investigador procura o levantamento que outros já fizeram, temos a documentação indireta. Esta pode ser encontrada nas fontes primárias ou na bibliografia. No primeiro caso, a pesquisa é documental, no segundo, bibliográfica

Para a realização desta pesquisa, utilizaram-se fontes primárias, visto que temos em posse dados não estudados anteriormente e também fontes secundárias, decorrentes da pesquisa e coleta de informações bibliográficas relacionadas com o objeto de estudo. Neste projeto entende-se como fonte primária quer os documentos oficiais analisados, quer a ficha técnica para informação adicional solicitada ao Diretor Provincial da Educação e ao Diretor do Gabinete de Estatística e Planeamento do Governo Provincial do Huambo do Município em estudo para recolher os dados necessários e atender aos objetivos propostos. As informações foram obtidas através da resposta a 21 perguntas, conceptualmente estruturada em torno dos objetivos específicos delineados. Esta ficha foi solicitada, diretamente aos seus destinatários, entre 2 e 23 de agosto de 2018, estrategicamente aplicada após um período de pausa letivas.

Os dados obtidos foram analisados a partir de uma abordagem descritiva cujo objetivo foi caracterizar o desenvolvimento da educação no Ensino Geral no Município do Huambo através da descrição de factos, procurando identificar, analisar e descrever as evidências que devem ser observadas, tendo como alvo o conhecimento científico. A análise descritiva é realizada com o intuito de descrever as características do fenómeno (Doxsey, 2011) e "têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenómeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis" (Gil,1999, p.42).

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

5. Orçamento Geral do Estado e seu impacto na Educação no Município de Huambo

Iniciamos a análise dos dados empírico contextualizando o Município de Huambo em termos de financiamento para a educação auferido por este município entre os anos de 2012 e 2015. Mas, primeiramente, apresenta-se uma breve contextualização da Província de Huambo, onde está integrado o Município de Huambo, objeto de análise deste estudo.

Neste contexto, a província Huambo tem uma área de 35.771 km² (trinta e cinco mil setecentos e setenta e um quilómetros quadrados), de etnia predominantemente Umbundu. Wambo Kalunga foi o fundador do reino de Wamb. Huambo dista de Luanda cerca de 600 km e está administrativamente dividida em onze municípios: Huambo, Bailundo, Caála, Mungo, Londuimbali, Cachiungo, Tchicala-Tcholoanga, Ekunha, Ucuma, Tchingeje e Longonjo.

Em relação ao setor da educação, existem escolas do ensino primário espalhadas por todas as aldeias da província de Huambo, a maioria delas sem infraestruturas, funcionando debaixo das árvores, em capelas e em escolas de construção provisória feitas pelas comunidades, existindo escolas do I e II ciclos nas sedes municipais, embora algumas funcionem em instalações não próprias (Cachicualo, 2016). Neste estudo, o nosso foco de análise incide sobre o Município de Huambo, cuja área é de 2609 km².

Este ponto é dedicado à análise conjunta dos documentos oficiais e da informação empírica recolhida junto do Diretor do Gabinete de Estatística e Planeamento do Governo Provincial do Huambo (GEP) e do Diretor Provincial da Educação do Município em estudo.

Das medidas e ações, prevista na Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação 2001-2015, destacam-se:

- Impressão dos manuais de alfabetização e pós- alfabetização em língua portuguesa e línguas nacionais em conformidade com o atual contexto político, económico e social do País, como medida preventiva do regresso ao analfabetismo;
- Desencadear processos metodológicos de Formação de Formadores para alfabetização e pós-alfabetização em língua portuguesa e em línguas nacionais, por forma a permitir uma relação mais dinâmica entre os conteúdos educativos e a vivência quotidiana dos beneficiários;
- Promover a educação integral das jovens e mulheres subescolarizadas através da criação de Centros Integrados para a Educação das Mulheres com o envolvimento da sociedade civil, na perspetiva da sistematização da elevação das competências sócio e técnico-profissionais das mulheres;
- Operacionalização de modo faseado de um Programa Integrado de Aquisições de Material Didático de apoio à alfabetização e pós-alfabetização;
- Implementação do Programa de Alfabetização Funcional Intensiva para Adolescentes, Mulheres e Portadores de Deficiências;

- Implementação do Programa de Formação e Enquadramento de 1500 alfabetizadores em língua portuguesa e em línguas nacionais;
- Revisão, atualização e impressão de 10 títulos de Manuais Escolares e respetivos currículos para alfabetização e pós-alfabetização;
- Promoção e implementação de Atividades de Alfabetização e Pós-Alfabetização Funcionais dirigidos a adolescentes e jovens analfabetos para a formação profissional (Angola, 2001, p.38).

Neste sentido, e em conformidade a estas medidas e ações, a execução das verbas investidas nos anos 2012, 2013 e 2014, registadas na tabela 1, estão cima dos 80%, acima do normal, que objetiva o alcance das mesmas, já no ano 2014, verifica-se uma execução abaixo de 50%. Sendo o Orçamento Geral do Estado um documento previsional, as previsões de arrecadação de receitas foram a baixo do previsto, tendo em conta o decréscimo do PIB, resultante da queda do preço do barril de petróleo (representa 97% das exportações de Angola), inviabilizando desta forma a execução na sua totalidade, pondo em causa para este ano as medidas e ações prevista na Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação 2001-2015.

Tabela 1 - Percentagem de execução do Orçamento atribuído à Educação no município do Huambo (2012-2015)

	Orçamento Consignado	Orçamento Executado	% de Execução
2012	535 000 000,00	534 344 418,75	99,88
2013	712 000 000,00	711 999 999,62	100,00
2014	1 213 484 519,00	983 134 798,06	81,02
2015	511 500 000,00	225 537 710,02	44,09

Fonte: GEPE/Huambo (compilado pelo autor)

O objetivo número 2, do Exame Nacional de Educação (Ministério da Educação, 2014, p.4), foi assegurar que até o ano 2015, todas as crianças e, sobretudo, as meninas em situação difícil pertencentes a minorias étnicas, tivessem não só acesso a um ensino primário gratuito e obrigatório, de boa qualidade, como também que o concluíssem. Neste sentido, com base na tabela 2, observa-se um esforço orçamental no ano 2014, com impacto negativo ao número de alunos matriculado, sendo uma relação negativa, rompendo os objetivos traçado pois a taxa de crescimento esperada nas matrículas conforme o documento é de 35%.

No âmbito geral, verifica-se um crescimento em cada ano, tendo em conta os compromissos assumidos, a tabela número 2 reflete que independente das oscilações orçamentais, o acesso ao ensino geral foi sempre prioridade.

Tabela 2 - Alunos matriculados no Ensino Geral

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Alunos matriculados	464.528	478.463	492.816	517.456

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor).

Em conformidade a declaração de Dakar, sobre o qual elaborou-se, o Plano Nacional de Educação para Todos em Angola (PAN-EPT), onde as metas e ações no âmbito do Ensino Primário de acordo a Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação, foi:

alargar o acesso ao Ensino de Base Regular, com previsão de uma taxa de escolarização de 100% no ano de 2015, a partir da taxa específica de escolarização de 55% em 2002 e de um crescimento constante do Sistema de Educação Escolar (SEE) de 3% ao ano; melhorar a qualidade de ensino; estabelecer a formação de competências técnico-profissionais. (Angola, 2001, p.43)

De acordo com a tabela 3 houve aumento ao número de crianças matriculadas nos anos 2013 e 2014, a taxa de 3% (Ministério da Educação, 2014), no ano 2015 a taxa de escolarização não foi a desejada, pois previa-se 100% da taxa de escolarização, resultante da redução das verbas orçadas, muito abaixo dos anos 2012, 2013 e 2014.

Tabela 3 - Crianças matriculadas na Iniciação

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Crianças matriculadas	82.908	85.395	87.102	88.006

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

As assimetrias a nível de infraestruturas, caracterizada na existência de escolas nos sedes comunais e inexistência de escolas em zonas suburbanas, obrigando a reformulação no sistema, concluído com edificação de 271 salas de aulas, em 2014, depois de poucos investimentos nos anos 2012, 2013, bem como 2015.

Tabela 4 - Salas de aula erguidas durante o período de 2012-2015

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Salas de aula	85	63	271	19

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

Concernente ao analfabetismo, destaca-se que as metas e ações, previstas na Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação: a) assegurar a todos os adultos o acesso equitativo aos programas de educação de base no âmbito da universalização da alfabetização, b) a integração da perspectiva do género para eliminação das disparidades entre sexos, c) a generalização e expansão do Programa Nacional de Alfabetização para Mulheres Rurais e Pessoas Portadoras de Deficiências, d) a implementação do Programa de Edição e Impressão dos Manuais Escolares para o I e II ciclos dos Ensino Secundário, e) Criação de Centros Regionais de Formação Contínua para Quadros da Alfabetização e Ensino de Adultos, f) Implementação e generalização da alfabetização em línguas nacionais.

Indicadores (Metas e Resultados Previstos); Redução da taxa de analfabetismo da população feminina, particularmente no meio rural, em 15%; Escolarização de adolescentes e jovens analfabetos e semianalfabetos através da integração na formação profissionalizante nas escolas polivalentes na perspectiva do combate ao fenómeno de crianças de e na rua; Diminuição da taxa de analfabetismo dos jovens e adultos portadores de deficiências; e Eliminação do analfabetismo no seio das Forças Armadas Angolanas.

Verifica-se na tabela 5, uma taxa reduzida de alunos matriculados em 2012. De acordo com os dados obtidos, a taxa de alfabetização ronda em 67%, da qual apenas 54% das mulheres eram alfabetizadas. Reconhecendo a ligação evidente entre o estado de pobreza e o nível de instrução da população, o Instituto Nacional de Estatística estima-se que 41% do total da população iletrada vive uma situação de pobreza extrema (Ministério da Educação, 2005).

O número 4 das metas da conferência de Jomtien (1990), foi ratificado a redução da taxa de analfabetismo adulto à metade, conferindo à alfabetização da mulher, de modo a reduzir a desigualdade existente no género, verifica-se na tabela 5, o crescimento regular de alunos matriculados, longe das metas ratificadas.

O progresso no domínio da erradicação do analfabetismo de adultos pode ser comprovado comparando a taxa de analfabetismo, que era estimada em 85% no período

colonial, 50% em 2012 e atualmente ronda em 33% (MED, Plano Estratégico para a Revitalização da Alfabetização 2012-2017).

Porém, o evolução escriturado na taxa bruta de alfabetização não elimina os *deficits* na qualidade das aprendizagens, podendo-se notar ligeiras projeções em 2015, existe um analfabetismo literal ainda elevado. Segundo dados do Ministério da Educação, estimava-se que o analfabetismo literal atingia 50% dos homens e 70% das mulheres.

Tabela 5 - Alunos analfabetos matriculados

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Alunos analfabetos matriculados	27.300	28.950	29.536	30.585

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

Houve um decréscimo no número de professor no sistema educacional, apesar do aumento das verbas nos anos 2013 e 2014, o facto foi devido alteração do Orçamento Geral de Estado, em função da queda do preço do barril do petróleo, que constitui mais de 90% das exportações em Angola.

Tabela 6 - Professores admitidos no Ensino Geral

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Professores admitidos no Ensino Geral	2.000	1700	1.300	600

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

As responsabilidades do cumprimento dos objetivos do Fórum de Dakar e conferência de Jomtien, recai ao Ministério da Educação e ao Ministério da Administração Pública, Trabalho e segurança Social (MAPTSS).

No âmbito da formação técnica, apesar do número reduzido de professor no ensino técnico profissional, destaca-se a implementação do projeto de empreendedorismo nas escolas secundárias, o alargamento da oferta de ensino técnico e profissional no segundo ciclo.

Numa perspetiva de educação para todos, apesar de existirem vários centros de formação profissional em todo o país, esta área apresenta ainda *deficits* de formação.

Observou-se linearidade nos anos 2013, 2014 e uma diminuição no corpo docente em 50%, o objetivo do período 2012-2015 foi fundamentalmente o da formação de mão-de-obra e a valorização dos recursos humanos. Neste sentido, o investimento feito foi insuficiente para que os objetivos possam realmente ser atingidos.

Tabela 7 - Professores admitidos no ensino Técnico-profissional

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Professores admitidos no Ensino Técnico-Profissional	15	10	10	5

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

Os dados da tabela 8 mostram o número de Instituições de Atendimento à Primeira Infância erguidas nas áreas urbanas e periurbanas, em 2013 um maior número de infraestruturas foi erguido em mais de 50% em relação ao ano 2012, no ano seguinte o decréscimo foi de 48,4% e 18,75% respetivamente. Este serviço ainda não é abrangente às áreas rurais, pelo que não representa as políticas públicas estabelecidas, focada na abrangência das instituições Públicas e Privadas Comunitárias com predominâncias em zonas rurais

Tabela 8 - Instituições públicas e privadas comunitárias erguidas

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Instituições públicas e privadas comunitárias erguidas	14	33	16	13

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

Os dados da tabela 9 demonstram o número de instituições de atendimento à primeira infância e o total de crianças que beneficiaram dos serviços da educação da primeira infância nos anos 2012 a 2015, nas áreas urbanas e periurbanas, apesar do aumento do orçamento em 2013 e 2014, o número de crianças abrangidas manteve-se abaixo da média, pois, perspetiva-se mais crianças com atendimento a primeira infância, resultante do implementação inadequada das políticas públicas.

Tabela 9 - Crianças beneficiárias do atendimento à educação da primeira infância

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Crianças que beneficiaram atendimento primeira infância	292.002	93.153	94.185	94.805

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

A educação especial é uma modalidade de ensino transversal, quer para o subsistema do ensino geral, como para o subsistema da educação de adultos, destinada aos indivíduos com necessidades educativas especiais, nomeadamente deficientes motores, sensoriais, mentais, com transtornos de conduta e trata da prevenção, da recuperação e da integração socioeducativa e socioeconómica dos mesmos e dos alunos superdotados (Angola, 2001, p.16).

A educação especial percorre seus princípios desde os da igualdade aos da acessibilidade, pautando pela não discriminação e combatendo à exclusão social. Os discursos governamentais refletem a socialização, mas na prática, poucas são as ações visando a acessibilidade e igualdade social. Na tabela 10, observa-se um crescimento ligeiro de alunos com necessidade especial nos anos 2012 a 2014, com maior número em 2015, tendo em conta as novas infraestruturas erguidas adequas aos alunos com necessidades especiais, gerando assim maior motivação.

Tabela 10 - Alunos matriculados no Ensino Especial

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Alunos matriculados no E. Especial	200	218	259	315

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

A definição de avaliação parece ser quase consensual. De acordo com a UNICEF (1990), trata-se do exame sistemático e objetivo de um projeto ou programa, finalizado ou em curso, que contemple o seu desempenho, implementação e resultados, com vista à determinação de sua eficiência, efetividade, impacto, sustentabilidade e relevância de seus objetivos. O propósito da avaliação é guiar os tomadores de decisão, orientando-os quanto à continuidade, necessidade de correções ou mesmo suspensão de uma determinada política ou programa.

Os objetivos para Educação em função do programa do Governo têm como finalidade direcionar esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação no país.

O plano do governo estabelece diretrizes, metas e estratégias que devem reger as iniciativas na área da educação. Por isso, todas as províncias e municípios elaboraram planos específicos para fundamentar o alcance dos objetivos previstos, considerando a situação, as demandas e necessidades locais. A educação infantil, ensino primário, ensino médio, educação inclusiva, alfabetização, integração profissional, educação profissional, educação superior, formação de professores, valorização de professores e financiamento da educação fazem parte dos planos elaborados.

Segundo Donald Kettl (1996), numa escala de 0 a 5, e de acordo a tabela 11 o nível de alcance dos objetivos para os anos 2012 e 2013, alcançou os objetivos traçados em conformidade com o Plano Nacional de Educação para Todos, seguindo-se um decréscimo ligeiro em 2014 e 2015, relacionados com a evolução dos indicadores de alfabetização e inclusão, a formação contínua dos professores e a expansão do ensino profissional para adolescentes e adultos, estiveram na base destes desideratos.

Tabela 11 - Nível de alcance dos objetivos para Educação do programa do Governo (escala de 0 a 5)

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Alcance dos objetivos para Educação	4	4	3	3

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

A estratégia do Governo angolano preconiza a adoção de vários programas, como a formação e capacitação de quadros, a reforma educativa, a melhoria da qualidade do ensino, a alfabetização, a formação e habilitação profissional, o apetrechamento das escolas. São tarefas gigantescas que exigem não só, quadros profissionais, mas também recursos financeiros.

De acordo com Donald Kettl (1996), o nível de organização das políticas económicas educativas em Angola foi acima da média registada por este autor cifrada em 50%.

A não atribuição do nível máximo, é fundamentada, pelo facto de ser um país que está emergir de um conflito armado que durou mais de 30 anos, destruiu o tecido social e económico, e que precisa de promover o crescimento económico, modernizar o sistema

político-social, e fazer dos seus cidadãos membros participativos, críticos e responsáveis na sociedade, a educação aparece como elemento-chave nas medidas a tomar, pois, a educação é uma instituição social privilegiada para promover a inclusão social e o progresso humano. A educação constitui um instrumento basilar para o combate à pobreza.

Perspetiva-se dispor de um sistema educativo mais realista e funcional, que permita responder satisfatoriamente às suas necessidades socioeconómicas, na atual fase de reconstrução económica e social.

Tabela 12 - Nível de organização das políticas económicas educativas (escala de 0 a 5)

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Organização das políticas económicas educativas	4	3	3	3

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

Com a tabela 13, pretende-se mostrar que a educação é um indicador válido para avaliar a abrangência das políticas económicas educativas, pois “uma educação de elevada qualidade é vital para a empregabilidade, coesão social e sucesso global a nível económico e societal na Europa” (Freire, 2008, p.5). Todavia, a qualidade deve ser submetida a um processo de acompanhamento e melhoria contínuos, que exige sistemas eficazes de garantia da qualidade que cubram todos os níveis de ensino. Contudo, na investigação na qual se inclui, os objetivos são mais vastos, pretendendo-se igualmente demonstrar a importância da educação para o desenvolvimento e chegar a uma tipologia em todas as comunas do município do Huambo. A sociedade reconhece que a educação é o principal veículo de mobilidade social, pelo que as famílias desenvolvem estratégias que lhes permitem ter acesso a educação. Como demonstra, o nível de abrangência teve um ligeiro decréscimo, abaixo da média em 2014.

Tabela 13 - Abrangência das políticas económicas educacionais (escala de 0 a 5)

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Abrangência das políticas económicas educacionais	4	4	2	3

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

A Lei de Bases do Sistema de Educação, publicada no Diário da República, I Série, n.º 65 (Lei n.º 13/01), compõe a base legal da reforma educativa em Angola e define os objetivos

considerando a vontade de realizar a escolarização de todas as crianças em idade escolar, de reduzir o analfabetismo de jovens e adultos e de aumentar a eficácia do sistema educativo. Considera igualmente que as mudanças profundas no sistema socioeconómico, nomeadamente a transição da economia de orientação socialista para uma economia de mercado, sugerem uma readaptação do sistema educativo, com vista a responder as novas exigências da formação de recursos humanos, necessários ao progresso sócio- económico da sociedade angolana. (p.2)

A tese sobre qual, a intenção foi erradicar o analfabetismo até o ano 2015, não venceu, de acordo a tabela 14, uma vez que o ensino em Angola enferma ainda muitos males que precisam ser eliminados, que reflete não implementação rigorosa da referida Lei.

Tabela 14 - Objetivos da reforma do Sistema de Ensino, de acordo com a Lei n.º 3/2001 (escala de 0 a 5)

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Objetivo da reforma (Lei n.º 3/2001)	3	3	2	2

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

A educação é um fator decisivo para o desenvolvimento humano, visando facilitar aos alunos a igualdade de direitos sociais. A Merenda Escolar, instituída em 2001, pela Lei n.º30/1 de 31 de dezembro, é um programa estratégico multi-organizacional que as escolas tencionam implementar com o objetivo de suprimir o insucesso escolar dos alunos, atendendo que a atual crise económica afeta a camada populacional baixa e média, neste último caso as mais vulneráveis. Para o caso do município do Huambo, o Ministério da Educação em parceria com as ONG's e governo provincial vêm levando a cabo a implementação do programa Merenda Escolar com a mesma finalidade para toda a rede educativa nacional. Porém, o número de alunos abrangidos com merendas escolares tem tendência diminutiva em 20,59%, 16,63% e 18,52% nos últimos três anos do período em estudo.

O atraso no pagamento às empresas que fornecem a merenda às escolas, está na base da paralisação deste projeto, justificado pela baixa receita captada pelo governo.

Tabela 15 - Alunos abrangidos com merenda escolar

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Alunos abrangidos com merenda escolar	58.300	12.006	9.700	10.800

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

Os números na tabela 16 revelam tendências muito altas no nível de desistência escolar nos anos 2014 e 2015, que poderão refletir a ansiedade dos jovens em entrar o mais rápido possível no mercado profissional. A maioria deseja encontrar um emprego antes de terminar o ensino médio. Este cenário deixa claro que a escola precisa de se aproximar da realidade dos alunos, entender as suas expectativas e anseios e envolvê-los nas questões escolares, de forma adequar melhor os projetos pedagógicos às necessidades. Em primeiro lugar, as escolas precisam de melhorar os serviços, no sentido de reverter os índices altos de abandono escolar, com professores bem preparados, implantação de infraestruturas adequadas, segurança interna e nas proximidades.

Tabela 16 - Alunos desistentes no Ensino Geral

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Desistências no Ensino Geral	7.012	7.987	80.312	95.833

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

O atraso escolar, tende a ser constante nos últimos três anos em estudos, mas não alarmante, estes atrasos devem-se ao crescimento que se verifica no Município, aliada à crise financeira que assola as famílias e distâncias de casa para escola.

Tabela 17 - Nível de atraso escolar no Ensino Geral (escala de 0 a 5)

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Nível de atraso no ensino geral	1	2	2	2

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

A frequência escolar mantém-se acima da média para todos os anos conforme ilustra a tabela 18. Contudo, o acesso ao ensino continua a ser uma grande preocupação, especialmente devido à deficiência séria de acesso em zonas remotas e para as crianças mais vulneráveis.

Analizando outros indicadores da educação

a percentagem da população com 6 ou mais anos de idade que nunca frequentou a escola é de 20%. Preocupa o facto de que, dentre os que nunca frequentaram a escola, cerca de 26% são crianças na faixa etária dos 6-9 anos. Para além disso, o nível de retenção das crianças nas escolas é bastante baixo. Persiste o problema de que mais de 60% das crianças que terminam o ensino primário não transitam para o ensino secundário, e existe um elevado número de crianças fora do sistema escolar. (Ministério da Educação, 2014, p.20)

A aumento da taxa de natalidade, resultante de pouca campanha de sensibilização do planeamento familiar, está na base do aumento de número de alunos, aumentando a frequência escolar com maior impacto no ensino primário.

Tabela 18 - Nível de frequência escolar (escala de 0 a 5)

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Frequência escolar	3	3	3	3

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

A tabela 19 mostra o pouco investimento no ensino Profissional, pois para sua consolidação, carece de infraestrutura que nos anos 2013 e 2014 não houve edificação, mostrando pouca aposta no ensino por parte do governo, outro fator é o facto de a nível do ensino superior não existir opções que dão sequência ao ensino profissional.

Tabela 19 - Salas de aula no Ensino Técnico-Profissional erguidas

Ano	2012	2013	2014	2015
Orçamento executado	534.344.418,75	711.999.999,62	983.134.798,06	225.537.710,02
Salas erguidas no ensino profissional	14	0	0	16

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

Na tabela 20 verifica-se uma linearidade acima da média para todos os anos, no desenvolvimento do sistema de educação no Huambo.

O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação. Comparativamente ao período pós-guerra ao atual, no que concerne aos meios disponível para a concretização do direito a educação, a tabela 20 mostra que houve evolução, não obstante, esta avaliação esconde outros elementos repugnante ao sistema educativo, pois as políticas públicas não têm sido implementadas de acordo o contexto e necessidade da população, gerando assimetria no acesso ao ensino, bem como na implementação de infraestruturas.

Tabela 20 - Nível de desenvolvimento do sistema educativo (escala de 0 a 5)

Ano	2012	2013	2014	2015
Desenvolvimento no Sistema Educativo	4	4	4	4

Fonte: Gabinete de Estatística da Direção Provincial da Educação do Huambo (compilado pelo autor)

REFLEXÕES FINAIS

Neste estudo, propusemo-nos analisar o impacto do Orçamento Geral do Estado (OGE), na sua componente económica, no desenvolvimento da educação no ensino geral o município do Huambo, tendo em conta os objetivos definidos nos programas do Governo, no período de 2012 a 2015.

Após a descrição das políticas educacionais angolanas, resultantes de fóruns regionais e internacionais sobre educação para todos, bem como dos Planos do Governo angolano para a educação e para a presente reflexão, verifica-se que os elementos estruturantes da política educacional em Angola, vigentes durante o período 2012-2015, emerge a partir da Conferência de Jomtien (ano de 1990), antes do Quadro de Ação de Dakar (ano de 2000), tornando-se mais visíveis após a realização da Mesa Redonda de Educação Para Todos, em 1991.

Os maiores obstáculos à implementação das políticas económicas na Educação em Angola, desenhadas na sequência do Exame Sectorial da Educação, em 1992, e do Plano-Quadro Nacional de Reestruturação do Sistema de Ensino, em 1995, têm como principais causas: o longo período de guerra civil e a destruição massiva de infraestruturas, a dificuldade de se criar, desde a independência, uma rede escolar estabilizada, que leve em considerações estatísticas credíveis de uma população-alvo, fixada de forma mais ou menos permanente.

Os objetivos estratégicos para educação nos programas do Governo entre os anos 2012-2015, foi a formar e enquadrar quadros, muitos em fuga, durante décadas, devido a guerra como condição principal, por melhores situações de trabalho, incorporar novos candidatos à docência com apropriado perfil de entrada e ordenado socialmente atraente, acesso imediato ao alto passivo de crianças em idade escolar fora das instituições de ensino.

O objetivo maior da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aliado aos planos do governo, foi o de reafirmar que cada pessoa, criança, jovem ou adulto, deveria ter acesso às oportunidades educativas direcionadas para a satisfação das suas necessidades básicas de aprendizagem. E estas foram definidas do seguinte modo: - Aquisição de instrumentos essenciais para a aprendizagem (leitura, escrita, expressão oral, cálculo, resolução de problemas).

Por outro lado, e relativo as principais medidas políticas económicas para educação, verifica-se a não observância dos acordos manifestados pelas agências financiadoras, que, sobretudo, no Fórum de Educação Para Todos, declararam que “nenhum país que se comprometesse seriamente com a educação básica se sentiria frustrado na vitória desse fim por falta de recursos”. A tudo isto se adiciona um inexato conceito ao desenvolvimento em

Angola, o crescimento de juros em relação à dívida externa, que desequilibra a balança de pagamentos, com menos recursos financeiros para realização de despesas públicas (Orçamento para Educação), a imposição de programas de ajustamento estruturante da educação, e a desaceleração do apoio às políticas educativas em Angola.

Na realidade, em África, são quase sempre poucos os recursos destinados à educação pública, devido à obrigação de pagar os serviços da dívida externa. Em 1992, a acumulação dos atrasos no pagamento da dívida africana já representava 32% das exportações de toda a África subsariana. Entre 1985 e 1998, “as políticas do FMI levantaram 4 mil milhões de dólares só da economia africana”.

Entre 1981 e 1984, toda a prioridade foi dada aos programas de ajustamento da dívida, e estes amputaram os orçamentos, os investimentos públicos, obrigando as economias nacionais a penosos refreamentos. Tal medida fez com que o número de matrículas na escola primária diminuísse em 22 países em desenvolvimento, incluindo Angola. Posteriormente, estagnou a ajuda estrangeira para a educação em África, tendo sido mais baixa em 1989 que em 1975, já que o nível de auxílio da Ajuda Pública ao Desenvolvimento da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Económico (ADP – OCDE) desceu, entre estes dois anos (1975 e 1989), de 17,3% para 10%. Em 1992, chegou a 8,4% de toda a ajuda bilateral, quando era pressuposto que essa ajuda fosse significativamente aumentada, após a realização da Conferência de Educação Para Todos, em 1990, em Jomtien.

Ao nível macro-social, o desenvolvimento do sistema educativo no Município do Huambo no período em estudo deve procurar responder à enorme procura, com um tipo de política que possa privilegiar a qualificação e a diversificação da oferta. Das estratégias mais relevantes sobressaem: em primeiro lugar, uma política de coerência curricular.

Em termos gerais, o Plano Nacional de Desenvolvimento na Educação, focado nas metas da conferência de Jontein, analisou sistema educativo, devendo nortear para as necessidades educativas primárias: a adaptação e gestão da mudança, a autonomia, a democracia e a solidariedade. Todo o processo educativo deve direccionar-se para a autonomização progressiva dos alunos. Tais políticas devem apontar o desenvolvimento de competências cognitivas, que permitam a cada um ser sujeito da sua própria história. Foram lançados a curto prazo os seguintes desafios:

- Expandir os cuidados básicos e as atividades de desenvolvimento infantil, incluindo as intervenções da família e da comunidade, direcionando-as especialmente para as crianças pobres sem assistência e portadoras de deficiências;

- Viabilizar o acesso universal e a conclusão da educação fundamental (ou qualquer nível mais elevado de educação considerado “básico”);
- Melhorar os resultados de aprendizagem, de modo que, a percentagem convencionada de uma amostra de idade determinada (por exemplo, 80% da faixa etária de 14 anos), venha a alcançar ou ultrapassar um padrão desejável de aquisição de conhecimentos previamente definido;
- Reduzir para metade a taxa de analfabetismo adulto, em função das taxas registadas;
- Conferir uma atenção especial à alfabetização da mulher, de modo a que se reduza, de forma significativa, a desigualdade existente entre os índices de alfabetização entre homens e mulheres;
- Ampliar e capacitar os serviços de educação básica de modo a satisfazer as necessidades essenciais de jovens e adultos, com posterior avaliação da eficácia dos programas, em função dos impactos de saúde, emprego e produtividade.

Contudo, Orçamento Geral de Estado, teve como impacto na educação no município do Huambo nos anos 2012-2015 de acordo o estudo, alguns avanços. Atesta a percentagem de crianças e de adolescentes em idade escolar que estão matriculados, a redução dos números de alunos com idade maior em relação à classe que estão frequentando, o aumento das matrículas no Ensino Médio, a redução das taxas de repetência e evasão escolar, e a qualidade de ensino. De modo geral, esse perfil é resultado de uma política deliberada de fortalecimento da educação pública, implementada pelo Ministério da Educação e outras instituições públicas subjacentes, em reiniciar a reversão de um quadro perverso e desalentador de desigualdade social. É evidente que a educação é o fator-chave que impulsiona o desenvolvimento econômico e social do País. É por meio dela que qualquer jovem tem a oportunidade de melhorar seu padrão de vida e de encontrar um caminho digno para sua trajetória profissional e pessoal, pois, educação pública deficiente é um fator perverso de concentração de renda e de perpetuação da desigualdade social.

Para isso, faz-se uma proposta educacional que tenha em vista a qualidade da formação a ser oferecida a todos, um ensino de qualidade, que a sociedade procura atualmente, expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, económicas e culturais da realidade do município do Huambo, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem.

Ao finalizar essas reflexões, considera-se que muitas são as temáticas que deveriam ser examinadas em profundidade a partir dos conhecimentos construídos nessa pesquisa,

considerando, principalmente, com uma boa execução das políticas educacionais no Orçamento Geral do Estado, pode-se aferir que os elementos como número de alunos matriculados, crianças beneficiárias do atendimento à educação, número de salas de aula erguidas, evolução dos alunos matriculados na classe de iniciação, número de corpo docente, ensino técnico-profissional, alfabetização, instituições públicas, instituições privadas e comunitárias e atraso escolar, podem contribuir, com competência, conhecimento teórico, compromisso, habilidade e atitude, efetivar o direito social e a educação tão sonhada por tantas pessoas.

Conclui-se que as políticas económicas na educação em Angola não tem obtido um padrão de qualidade necessário, embora ter-se verificado que o sector da educação tenha sofrido mudanças radicais ao longo dos últimos anos cumprindo exigências internacionais, ocupando lugar de destaque no conjunto das ações governamentais.

Para terminar, e sem querer exaurir a temática abordada, é decisivo da nossa parte que se esclareça que não se pretendeu, com esta reflexão, desenvolver uma recensão radical sobre as influências da economia nas políticas educativas no Município do Huambo. Antes, porém, procurou-se desenvolver uma análise, das muitas possíveis, do modo como se está a enfrentar o dilema de serem as políticas económicas a influenciar as políticas educativas ou, em alternativa, serem as políticas educativas a determinarem as orientações da política económica. No meio deste dilema encontra-se o problema ligado às políticas de baixo nível de escolaridade, que podem em muito depender deste tipo de convivência entre a educação e a economia.

BIBLIOGRAFIA

- Afonso, A. J. (2001). Os lugares da educação. In O. R. de M. Von, M. B. Park &, R. S. Fernandes (Orgs.) (2001), *Educação não formal: cenários de criação* (pp.29-38). Campinas: Editora Unicamp.
- Afonso, A. J. (2001). Reforma do Estado e políticas educacionais: Entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Educação & Sociedade*, 22(75), pp.15–32. Disponível em <http://www.scielo.br>.
- Araújo, L, & Rodrigues, M.D.L. (2017). Modelos de análise das políticas públicas. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 83, 11–35. <https://doi.org/10.7458/SPP2017839969>.
- Akkari, A. (2011). *Internacionalização das Políticas Educativas. Transformações e Dilemas*. São Paulo, Brasil: Editora Vozes.
- Andrade M. M. (1999). *Introdução à metodologia do trabalho científico*. São Paulo. Editora Atlas S.A.
- Ball, S. (1994). *Education Reform: A critical and post-structural approach*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Ball, S. J. (2011). Sociologia das Políticas Educacionais e Pesquisa Crítico-Social: Uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In S. J. Ball &, J. Mainardes (Orgs), *Políticas Educacionais: Questões e Dilemas*. São Paulo, Brasil: Cortez Editora.
- Beuren, I. M. (Org.). (2008). *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: Teoria e prática*. São Paulo: Atlas.
- Brandão, C. R. (1981). *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense.
- Bumba, A. M. (2017). Políticas Curriculares em Angola (2001-2015): O público e o privado. Mestrado em Educação e Currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/20262/2/António_Maria_Bumba.pdf
- Cachicualo, M. D. (2016). Investimento público e rendimento escolar dos alunos do 2º ciclo: Caso da província do Huambo de 2007 a 2012. Mestrado em Gestão). Universidade Portucalense. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11328/1586>.
- Caiden, N. &, Wildavisky, A. (1980). *Planning and Budgeting in Developing Countries*. New York: John Wiley.
- Caro, S. M. P. &, Guzzo, R. S. L (2004). *Educação social e psicologia*. Campinas: Alínea.

- Castanhar, F. L. da C. &, José, C. (2003). Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. *Raprio de Janeiro*, 37(5), pp.969–992. Disponível em: http://app.ebape.fgv.br/comum/arq/Costa_castanha.pdf
- Castro, J. A. de. (2012). Política social e desenvolvimento no Brasil. *Economia e Sociedade*, 21(spe), pp.1011–1042. Disponível em <https://doi.org/10.1590/s0104-06182012000400012>.
- CNE (2014). Estado da Educação 2014. Disponível em: file:///Users/mac/Desktop/CGT/Estado_da_Educacao_2014_VF.pdf.
- Chocolate, F.A.M.(2016). Educação Social em Angola: uma prática em construção. *Trama Interdisciplinar*.V.7.n.3.P-69-79: São Paulo.Quadrimestral.:Disponível na Internet: <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/tint>.
- Chocolate, F. A. M. (2017). Educação Social Em Angola: Uma Prática Em Construção. *Revista Trama Interdisciplinar*, 7(3), 69–79. Obtido de [file:///Users/mac/Downloads/9877-Texto do artigo-41649-1-10-20170320.pdf](file:///Users/mac/Downloads/9877-Texto%20do%20artigo-41649-1-10-20170320.pdf)
- Dalfovo, M. S., Lana, R. A. &, Silveira, A. (2008). Métodos Quantitativos e Qualitativos: um Resgate Teórico. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, 2(4), p.113. Disponível em:[www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/metodos quantitativos e qualitativos u m resgate teorico.pdf](http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/metodos_quantitativos_e_qualitativos_u_m_resgate_teorico.pdf).
- Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990). Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos. (1948). Disponível em: <http://www.undime.org.br/declar%20DH.htm>, em 30/09/2002.
- Doxsey, J. R. (2011). *Metodologia da pesquisa científica (2.ª ed.)*. Escola Superior Aberta do Brasil. Disponível em <http://www.infobitsolucoes.com/>
- Donin, S., & Conte,N. (2014). Investimento Público em Educação básica e o desempenho dos alunos em avaliações nacionais: um estudo nos Municípios da encosta superior do Nordeste do Rio Grande do Sul. *Revista Eletrônica do TCE-RS*, 1, 1–18. Obtido de http://www1.tce.rs.gov.br/portal/page/portal/tcers/institucional/esgc/biblioteca_eletronica/revistas_eletronicas/edicao_atual/revista_eletronica_41_artigo01.pdf
- Durkheim, E. (1922). *Éducation et sociologie*. Paris: Alcan.
- Dye, T. D. (1984). *Understanding Public Policy*. Englewood Cliffs, N.J-USA: Prentice-Hall.

- Eastone, D. (1965). *A Framework for Political Analysis*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, NJ-USA: Prentice Hall.
- Ferreira, L. B., Torrecilha, N. &, Machado, S. H. S. (2012). A técnica de observação em estudos de administração. XXXVI Encontro da ANPAD (pp. 1–15), Rio de Janeiro, 22 a 26 de setembro de 2012. Disponível em <https://www.researchgate.net/>.
- Figueiredo, I.M.Z. (2006). A articulação entre a reforma econômica e a reforma educacional com a sustentação do mito da educação e da ideologia da globalização. In R. Deitos &, R. Rodrigues (Orgs.), *Estado, desenvolvimento, democracia & políticas sociais* (pp.105-119). Cascavel: Edunioeste.
- Fonelles, M. J., Simões, M. G., Farias, S. H. &, Fontelles, R. G. S. (2009). Metodologia da pesquisa científica: Diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. *Revista Paraense de Medicina*, 23(3), 1–8.
- Fonseca, M. (2009). Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: Entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. *Cadernos CEDES*, 29(78), pp.153-177. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000200002>
- Freire, P. (2008). Assegurar a qualidade na Educação: políticas e abordagens à avaliação das escolas na Europa. Relatório Eurydice, 1–15. Disponível em: <https://doi.org/978-92-9201-868-9>
- Galego, C & Gomes, A. A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, 5, pp.173-184. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/262708634>.
- Galego, C. (2016). Política Educativa e Ensino Superior Análise Internacionalização do Contexto de Trabalho da Profissão Académica em Portugal. *RIESup – Revista Internacional de Ensino Superior*, 1,(II), pp.10-30. Disponível em <http://ojs.fe.unicamp.br/ged/RIESup>.
- Gil, A. C. (1999). *Método e técnicas de pesquisa social* (5ª Ed.). São Paulo. Editora Atlas S.A.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6.ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Governo da República de Angola. (2001). Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação, 75. Disponível em: https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/angola_estrategia_integrada_melhoria.pdf.
- Höfling, E. M. (2001). Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos CEDES*, 21(55), pp.30–41. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003>.

- Kettl, D. F. (1996) A revolução global: reforma da administração do setor público. In: *BRESSER-PEREIRA*, Luiz Carlos; Spink, Peter. Reforma do Estado e administração pública gerencial. Rio de Janeiro: FGV.
- Laswell, H. D. (1958). *Politics: Who Gets What, When, How*. Cleveland: Meridian Books.
- Lindblom, C. E. (1959). The Science of Muddling Through. *Public Administration Review*, 19, pp.78-88.
- Lindblom, C. E. (1979). Still Muddling, Not Yet Through. *Public Administration Review*, 39, pp.517-526.
- Lopes, L. P. M. (Org.). (2006). *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola.
- Lynn, L. E. (1980) *Designing Public Policy: A Casebook on the Role of Policy Analysis*. Santa Monica, Calif: Goodyear.
- Martins, E. B. C. (2007). Educação e Serviço Social: elo para construção da cidadania. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/ São Paulo.
- Mead, L. M. (1995). Public Policy: Vision, Potential, Limits. *Policy Currents*, pp.1-4.
- MED (2001). *Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação 2001-2015*. Luanda, Angola: Ministério da Educação.
- MED (2003a). *Comparação entre o Sistema de Educação em vigor e o Sistema de Educação a Implementar*. Luanda, Angola: INIDE.
- MED (2003b). *Relatório explicativo dos Organigramas do Sistema de Educação*. Luanda, Angola: INIDE.
- MED (2004). *Plano de Educação para Todos. Ministério da Educação*. Luanda, Angola: Ministério da Educação.
- Meyer, J. W. (2000). Globalização e currículo: problemas para a teoria em Sociologia da Educação. In A. Nóvoa & J. Schriewer (Ed.), *A difusão mundial da escola*. Lisboa: Educa.
- Minayo, M. C. S. & Deslandes, S. F. (2008). Análise da implantação do sistema de atendimento pré-hospitalar móvel em cinco capitais brasileiras. *Cadernos de Saúde Pública*, 24(8), pp. 1877–1886. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2008000800016>.
- Ministério da Educação (2004). Consulta Pública sobre Plano de Acção Nacional de Educação para Todos: Cronograma e estratégia de implementação da Lei de Bases do Sistema de Educação. Vol.6. Luanda: 21 a 24 de abril de 2004.

- Ministério da Educação. (2014). *Relatório de Monitorização sobre Educação para Todos. Educação para Todos*. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231722>.
- Ministério do Planeamento e do Desenvolvimento Territorial (2012). *Plano Nacional de Desenvolvimento 2013-2017*. Luanda, Angola.
- Ministério do Planeamento e do Desenvolvimento Territorial (2013). *Relatório Preliminar da Consulta com o Setor Governo Sobre Visão do Governo de Angola para o Desenvolvimento pós-2015*. Luanda, Angola: Ministério do Planeamento e do Desenvolvimento Territorial.
- Miranda, M. G. (1997). Novo paradigma de conhecimento e políticas educacionais na América Latina. *Caderno de Pesquisa, 100*, p. 37-48.
- Miranda, M. G. de. (1997). Novo paradigma de conhecimento e políticas educacionais na América latina. *Faculdade de Educação da UFG, 100*, pp.37–48. Disponível em: [https://repositorio.bc.ufg.br/xmlui/bitstream/handle/ri/13016/Artigo-Marília Gouvea de Miranda - 1997.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://repositorio.bc.ufg.br/xmlui/bitstream/handle/ri/13016/Artigo-Marília_Gouvea_de_Miranda_-_1997.pdf?sequence=5&isAllowed=y).
- Mocelin, M.R.(2016).*Adolescência em conflito a lei ou lei em conflito com adolescência: a socio-educação em questão*.1ªEdição.Curitiba: Appris Editora.
- Oliveira, A. F. (2010). Políticas públicas educacionais: Conceito e contextualização numa perspectiva didática. In *Fronteiras da educação: Desigualdades, tecnologias e políticas* (pp. 93–99). Goiás: PUC. Disponível em <http://www.sinprodf.org.br/>.
- Otto, H. U. (2009). Origens da pedagogia social. In N. J. C. Sousa, R. Silva &, R. A. Moura (Orgs), *Pedagogia Social.Expressão e Arte*. São Paulo.
- Paxe, I. P. V. (2014). Políticas educacionais em Angola: Desafios do direito à educação. Tese de doutoramento. Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. Disponível em <http://www.teses.usp.br/?lang=pt-br>.
- Peters, B. G. (1995). *American Public Policy*. Chatham, N.J.: Chatham House.
- Peters, B. G. (1995). *The Politics of Bureaucracy*. White Plains: Longman Publishers.
- Peters, B. G. (1998) Review: Understanding Governance: Policy Networks, Governance, Reflexivity and Accountability by R. W. Rhodes. *Public Administration, 76*, pp.408-509.
- PNUD (2008). *Relatório do Desenvolvimento Humano 2007-2008. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento*. Lisboa. IPAD.

- PNUD (2010). *Relatório do Desenvolvimento Humano. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento*. Lisboa. IPAD.
- Ramos, A. M. P. (2003). *O financiamento da educação brasileira no contexto das mudanças político-econômicas pós-90*. Brasília: Plano.
- República de Angola, Conselho de Ministros (2001). *Estratégia integrada para a melhoria do sistema de educação*. Luanda. Disponível em <http://planipolis.iiep.unesco.org/>.
- República de Angola. Ministério da Educação. (2011). *Relatório de avaliação global da reforma educativa*. Luanda.
- República de Moçambique. (2008). *Relatório sobre os objectivos de desenvolvimento do milénio*. Maputo.
- Samba, S. J. (2007). *O processo da educação social nas Instituições de atendimento à criança e ao adolescente em situação de risco em Luanda: as experiências de “candengues unidos”*. Mestrado em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- Santos F. E. (2002). Género no Contexto do Sistema Educativo em Angola. 2º Fórum Lusófono de Mulheres em Postos de Decisão.
- Santos, R. T. (2011). *Finanças Públicas: curso de Verão*. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia.
- Simon, H. (1957). *Comportamento Administrativo*. Rio de Janeiro: USAID.
- Sousa N. J. C., Silva, R. &, Moura, R. A. (Orgs.) (2009). *Pedagogia social. Expressão e Arte* São Paulo.
- Souza, C. (2003). Políticas Públicas: Questões Temáticas e de Pesquisa. *Caderno CRH*, 39, pp.11-24.
- Souza, C. (2006). Políticas públicas: Uma revisão da literatura. *Sociologias*, 16, pp.20–45. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003>.
- Souza, C. (2006). Políticas Públicas: uma revisão da literatura. *Political Science*, 8, pp.20–45. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003>
- Souza, I. L. (2005). Serviço Social e educação: uma questão em debate. *Revista Interface. Volume 2, n. °1*.
- Souza, C. (2006). *Sociologias. Porto Alegre, n° 16, p.20-45*.
- Teixeira, E. C. (2002). O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade. *Aatr-Ba*, 1–11. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf.

- Teodoro, A. (1994). *Políticas Educativa em Portugal. Educação, Desenvolvimento e Participação Política dos Professores*. Lisboa, Bertrand Editora.
- Teodoro, A. (2002). *As Políticas de Educação em Discurso Directo 1955-1995*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Teodoro, A. (2016). Governando por números: os grandes inquéritos estatísticos internacionais e a construção de uma agenda global nas políticas de educação. *Em Aberto*, 29(96), pp.41-52.
- Teodoro, A. (2001). Organizações internacionais e políticas educativas nacionais: a emergência de novas formas de regulação transnacional, ou uma globalização de baixa intensidade. In S. R. STOER, L. Cortesão & J. A. Correia (Orgs.), *Transnacionalização da Educação: da crise da educação à “educação” da crise*. Porto: Edições Afrontamento.
- Theodoulou, S. & CAHN, M. (1995). *Public Policy: The Essential Readings*. New Jersey: California State University.
- UNESCO (2000). Dakar Framework for Action. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>.
- UNESCO (2000). *Fórum Mundial de Educação adopta novas metas*. Disponível em: http://www.unesco.org.br/noticias/un700/forum_mundial.asp.
- UNICEF (1990). *A UNICEF guide for monitoring and evaluation*. New York.
- Vos, R. (1993). *Hacia un sistema de indicadores sociales*. Washington, DC: Banco Interamericano de Desarrollo. Disponível em <https://publications.iadb.org>.
- Wildavsky, A. (1992). *The Policy of Budgetary Process*. Boston: Little and Brown.
- Yanaguita, A. I. (1999). *As políticas educacionais no Brasil anos 1990*. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0004.pdf>

Legislação:

- Lei n. 13/01, de 30 de dezembro de 2001 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Luanda: Assembleia Nacional.

ANEXO

FICHA DE INFORMAÇÃO ADICIONAL

Ao

Exmo. Diretor Provincial da Educação do Huambo

Esta ficha de informação adicional tem como objectivo recolher informação para realização de um trabalho de >Mestrado, no domínio das Ciências da Educação, na àre da Administração Escolar, a efectuar na Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias, Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração.çs beneficiárias do atendimento à educação, número de salas de aula

Os dados a obter atraves desta ficha são: número de alunos matriculkados, crianças beneficiárias do atendimento à educação, número de salas de aula, evolução dos alunos matriculados na classe de iniciação, corpo docente, ensino técnico-profissional, alfabetização, instituições públicas, instituições privadas e comunitárias, e atraso escolar, no município em questão, no período entre 2002 e 2015.

Os dados dornecidos serão exclusivamente utilizados para fins de investigação científica. Peço-lhe, assim, que seja o mais rigoroso possível no seu preenchimento.

Agradece-se, desde já, o seu contributo!

1. Quais são os fatores determinantes na política educacional em Angola?
2. Verbas investidas em relação ao número de alunos matriculados, salas de aula edificadas e número de estudantes adultos

Anos	Verbas aplicadas	N.º de alunos matriculados no ensino geral	N.º de crianças matriculadas na iniciação	N.º de salas de aula, erguidas	N.º de alunos analfabetos matriculados
2012					
2013					
2014					
2015					

3. Número de professores admitidos por nível de ensino, número de instituições (públicas e privadas), número de crianças beneficiárias da primeira infância e alunos matriculados no ensino especial

Ano	N.º de professores admitidos no ensino geral	N.º de professores admitidos no ensino técnico-profissional	N.º de instituições públicas e privadas comunitárias erguidas	N.º de crianças beneficiárias do atendimento à educação da primeira infância	N.º de alunos matriculados no ensino especial
2012					
2013					
2014					
2015					

4. Número de alunos em relação ao ensino geral, ensino técnico e nível de desenvolvimento do sistema educativo

Anos	N.º de alunos desistentes do ensino geral	Nível de atraso escolar no ensino geral (0 a 5)	Nível de frequência escolar no ensino geral (0 a 5)	N.º de salas de aula no ensino técnico-profissional erguidas	Nível de desenvolvimento do sistema educativo (0 a 5)
2012					
2013					
2014					
2015					

5. Nível dos objetivos, organização das políticas económicas, da abrangência política, da reforma do sistema de ensino e dos alunos beneficiários da Merenda Escolar

Anos	Nível dos objetivos estratégicos para educação nos programas do Governo (0 a 5)	Nível de organização das políticas educativas (0 a 5)	Nível de abrangência da política económica educacional (0 a 5)	A reforma do sistema de ensino (Lei n.º 13/2001) responde às situações que enfermam o sistema educacional (0 a 5)	N.º de alunos abrangidos com merenda escolar
2012					
2013					
2014					
2015					

Huambo, 2 de agosto de 2018

António Feliciano Braça