

POLÍTICAS EDUCATIVAS NO ENSINO SUPERIOR DE ANGOLA E DINÂMICAS DE AUTORREGULAÇÃO INSTITUCIONAL – UM ESTUDO DE CASO

Sónia Burity da Silva¹, José Matias Alves²

sonybarreto@gmail.com, jalves@porto.ucp.pt

^{1 2} Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano, Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal

Resumo

Angola dispõe de um sistema jurídico e normativo centralizado. O Estado, enquanto garante do bem público, regula a ação educativa a nível do ensino superior de forma ambígua. Este modo de agir pode ser um obstáculo, uma oportunidade e desafio. Pode ser um obstáculo para as instituições com dificuldade de afirmação identitária, socializadas numa dependência burocrática que esperam tudo do Estado Central. Pode ser uma oportunidade e um desafio para as instituições que aproveitam as ambiguidades e margens de autonomia para definirem um projeto de metamorfose e de afirmação das suas qualidades de inovação e de desenvolvimento. Propomo-nos a estudar se as instituições, designadamente de natureza privada, constroem a sua autonomia e se afirmam na promoção das qualidades da educação e da formação que ministram. E, em caso, afirmativo, que lógicas de ação adotam e desenvolvem. Para o efeito, pretendemos com recurso a uma metodologia mista, realizar um conjunto de quatro estudos complementares.

Palavras-Chave: Autonomia, Qualidade, Excelência, Lógicas de Ação.

1. Identificação e delimitação do objeto de estudo

O problema a analisar tem dois vetores: examinar o sentido das políticas globais e saber se há instituições, designadamente de natureza privada, que constroem a sua autonomia e se afirmam na promoção das qualidades da educação e da formação que ministram. E, em caso, afirmativo, que lógicas de ação adotam e desenvolvem.

O estudo de caso que pretendemos desenvolver tem como objeto de estudo uma Instituição de Ensino Superior privada que desenvolveu um projeto académico próprio, posicionando-se nas 3 mais populares de Angola, assumiu-se como um bom objeto de estudo incidindo-se nas práticas por si realizadas, de acordo com o ministério da tutela, com a legislação, e com relativo êxito reconhecido na comunidade académica.

2. Nota de enquadramento teórico

A produção de conhecimento não é um ato isolado, baseia-se num processo continuado de busca, na qual cada nova investigação se insere, como forma de complemento ou contestação de contributos anteriores, naquilo que se pode chamar de construção coletiva da comunidade científica (Lima et al., 2006: 30). Numa perspetiva epistemo-metodológica, o desenvolvimento dos estudos organizacionais em geral, e dos estudos organizacionais da escola em particular, adota o estudo de caso como recurso metodológico predominante (Wolcott, 1992: 36) e Sarmiento, 2000: 231) . O estudo de caso pode, então, definir-se como o “exame de um fenómeno específico, tal como um programa, um acontecimento, uma pessoa, um processo, uma instituição, ou um grupo social”; ou em alternativa como um estudo inspirado na etnografia (Lima et al., 2006: 87) em que se considera como “um método de investigação assente no contacto direto e prolongado com os atores sociais cuja interação constitui o objeto de estudo” (Silva, 2003: 27) como citado por (Lima, 2006: 87).

Os estudos de caso são também considerados como um formato metodológico que prespetiva holisticamente as unidades organizacionais, e no caso de estudos com base etnográfica, de acrescentarem e associarem ao conhecimento de estruturas, as regras, interações e processos de ação, dimensões existenciais, culturais e simbólicas (Sarmiento, 2000: 232). A interação direta com os atores permite, por parte do

investigador, analisar de forma mais exaustiva o seu campo de ação, trazendo à discussão determinados pormenores que escapariam ao que está somente documentado por escrito.

A investigação científica acontece sempre que exista um diálogo interior que pode ser convergente ou divergente com a produção que se pretende criar, mas que só se realiza no quadro dos paradigmas que são “realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante certo tempo, proporcionam modelos de problemas e soluções a uma comunidade científica”. (Khun, 1962/1977: 13).

Em estudos sociais e organizacionais podemos referenciar três paradigmas (Sarmiento, 2000: 236) que são: a) paradigmas positivista que pressupõem uma distinção radical entre o sujeito e o objeto de conhecimento; b) o paradigma interpretativo que postula a interdependência do sujeito e do objeto de conhecimento e c) paradigma crítico que procura articular a interpretação empírica dos dados sociais com os contextos ideológicos e políticos como fatores geradores da ação social.

A escolha do contexto do ensino superior angolano surge devido a um considerável aumento de instituições de ensino superior nos últimos 18 anos (Kandingi, 2016). Com a legalização de algumas instituições de ensino superior privadas, nos finais dos anos 90 e princípios dos anos 2000, alargou-se, significativamente, a possibilidade de acesso ao ensino superior. Embora o alargamento do ensino superior para a iniciativa privada tenha permitido um aumento de IES, não é garantido conseguirem as universidades criar uma elite intelectual com aptidões para uma análise crítica sobre o próprio processo de desenvolvimento das suas universidades (Costa, 2009: 131).

A necessidade de qualificação dos quadros nacionais determinou um conjunto de medidas governamentais visando o aumento da rede e o desenvolvimento o qualitativo da oferta formativa. Esta aposta no ensino superior visava criar um instrumento fundamental para o desenvolvimento socioeconómico do país, cujo objetivo principal era a de promover uma maior responsabilidade das IES – Instituições do Ensino Superior, e um compromisso da elite académica na formação de quadros superiores com altos níveis de qualidade.

No que concerne às áreas de atuação, elas incidem sobre a organização e os recursos, nomeadamente, os meios materiais e meios humanos. Sobre as atividades,

com particular relevo sobre o ensino; sobre os resultados, nomeadamente perfis de saída, projetos de investigação, entre outros.

As normas gerais reguladoras do subsistema de ensino superior são reguladas pelo Decreto 90/09 de 15 de Dezembro que surge após a aprovação das linhas mestras (Resolução nº. 4/07 de 02 de Fevereiro), onde o “subsistema do ensino superior é o conjunto de órgãos, instituições, disposições e recursos que visam a formação de quadros de alto nível para os diferentes ramos de atividade económica e social do País, assegurando-lhes uma sólida preparação científica, técnica, cultural e humana, bem como a promoção da investigação científica e a prestação de serviços à comunidade”. Em 2016 é aprovada a Lei de bases do sistema de educação Lei nº.17/16 revogando a Lei 13/01. Este instrumento legal estrutura o sistema de educação e ensino de forma unificada e está constituído por seis subsistemas de ensino e quatro níveis de ensino, caracterizando o subsistema de ensino superior e o nível de ensino superior.

No que se refere à autonomia das instituições de ensino superior públicas, privada e público-privadas, o artigo 77º da Lei 17/16 “Todas as instituições de ensino superior gozam de autonomia que se traduz na prerrogativa de tomar decisões sobre diferentes matérias inerentes à sua organização e funcionamento, nos domínios científico, pedagógico, cultural, disciplinar, administrativo, financeiro e patrimonial (...)”.

O ensino superior está interligado ao mundo globalizado, e, portanto subordinado à economia do conhecimento (Costa, 2009: 133) torna-se necessário para este estudo ter em atenção a análise das organizações, que segundo Morgan, podemos concebê-las como cérebros holográficos, isto é, com capacidade de auto-organização e regeneração (Morgan, 2006:115). Esta imagem holográfica da organização, parte do pressuposto da existência de 5 princípios (Morgan, 2006:118): 1) Construir o todo nas partes, intrinsecamente ligado ao ADN das organizações, a cultura corporativa, os sistemas de informação, as estruturas e os papéis. 2) A importância da redundância, princípio que se refere à capacidade de desenvolver novos espaços que permitam inovar. 3) Requisito da variedade, isto é a capacidade de criar diversidade, por forma a conseguir lidar com os desafios do contexto onde se encontra. 4) Enquanto os primeiros três princípios se referem à capacidade de evolução, este princípio refere-se à necessidade de criar especificações mínimas no âmbito de

espaços ou autonomias que permitam o surgimento da inovação e 5) Aprender a aprender, de forma a permitir que a estrutura da organização se molde ao contexto.

3. Conclusões

Tem-se assistido a um esforço de regulamentar a Lei de Bases, o que tem induzido a uma discussão acesa sobre a (re)construção metodológica do conceito de ensino superior em Angola. Têm sido publicados novos instrumentos e normativos legais dando a perceção de uma “reforma” no ensino superior.

Estas disposições normativas têm assumido a forma de regulação *top-down*, estabelecido imposições *desligadas* da realidade institucional e social e correm o risco de instituírem um sistema disruptivo e caótico.

4. Referências bibliográficas

- Afonso, A. J. (1999). Estado, mercado, comunidade e avaliação: Esboço para uma rearticulação crítica / state, market, community and evaluation: Towards a critical rearticulation. *Educação & Sociedade*, (69), 139. doi:10.1590/S0101-73301999000400007
- Afonso, A. J. (2009). Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável: Crítica à accountability baseada em testes estandardizados e rankings escolares / not everything that counts in education can be measured or compared.: A critique to accountability based upon standardized tests and school rankings. *Revista Lusófona De Educação*, (13), 13.
- Afonso, A. J. (2012). Para uma concetualização alternativa de accountability em educação / pour une autre conceptualisation d e l'accountability / to an alternative approach of accountability on education. *Educação & Sociedade*, (119), 471. doi:10.1590/S0101-73302012000200008
- Afonso, A. J. (2014). Questões, objetos e perspetivas em avaliação. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior*, Vol 19, Iss 2, Pp 487-507 (2014), (2), 487. doi:10.1590/S1414-40772014000200013
- Altbach, P. (2014). The emergence of a field: Research and training in higher education. *Studies in Higher Education*, 39(8), 1306-1320. doi:10.1080/03075079.2014.949541
- Branco, P. (2016). Burocracia E crise de legitimidade: A profecia de max weber / bureaucracy and the legitimacy crisis: Max weber's prophecy. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, (99), 47. doi:10.1590/0102-6445047-077/99
- Castro, C., & Mora, M. (2017). La planificación estratégica en las instituciones de educación superior. *Gaceta Médica Espirituana*, 19(1), 33-35.

- Castro, H. (2012). *Avaliação das escolas: Entre o ritual de legitimação e o gerenciamento da imagem: Um estudo de caso múltiplo*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, Porto.
- Costa, A. (2009). Emigração de quadros, formação superior e desenvolvimento: O caso de moçambique / skilled migration, higher education and development: The mozambique case. *Pro-Posições*, (1), 127. doi:10.1590/S0103-73072009000100008
- Ekman, M., Lindgren, M., & Packendorff, J. (2018). *Universities need leadership, academics need management: Discursive tensions and voids in the deregulation of swedish higher education legislation*
- Feldmann, T., Souza, O., & Selva H. (2016). As posições-sujeito (estado e gestores) diante das avaliações em larga escala no ensino superior brasileiro. (portuguese). *Revista Práxis Educativa*, 11(3), 605-620. doi:10.5212/PraxEduc.v.11i3.0005
- Ferreira, J., Machado, M., & Gouveia, O. (2012). A (in)satisfação dos Acadêmicos no ensino superior. *Educação, Sociedade & Culturas*, (37), 129-149.
- Kandingi, A. (2016). *A expansão do ensino superior em angola: Um estudo sobre o impacto das instituições de ensino superior privado*
- Lima, C., Soares, T., & Lima, M. (2012). Utilização do balanced scorecard em instituições de ensino superior. *Revista de Informação Contábil*, 6(3), 1-13.
- Lima, L. (2012). Políticas educacionais, organização escolar e trabalho dos professores. *Educação: Teoria e Prática*, Vol. 21, Iss 38, Pp 08-26 (2012), (38), 08.
- Lima, L. (2016). Evaluación hiperburocrática. (spanish). *Profesorado: Revista De Curriculum y Formacion Del Profesorado*, 20(3), 87-118.
- Lima, L., Azevedo, M., & Catani, A. (2008). O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a universidade nova Bologna process, higher education and a few considerations about the new university. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Vol 13, Iss 1, Pp 7-36 (2008), (1), 7. doi:10.1590/S1414-40772008000100002
- Lima, L., & Torres, L. (2017). Formação e Investigação em administração educacional em Portugal. *Revista Espaço do Currículo*, Vol 10, Iss 1 (2017), (1) doi:10.15687/rec.v10i1.33183
- Mata, M. (2012). Aspectos da avaliação da competência informacional em instituições de ensino superior. *Em Questão*, Vol 18, Iss 1, Pp 141-154 (2012), (1), 141.
- Mendes, M. (2013). *Avaliação da qualidade e educação superior em angola: O caso da Universidade Agostinho Neto*. Tese de doutoramento. Instituto de Educação da Universidade do Minho, Braga.
- Morgan, G. (2006). *Imagens da organização*. São Paulo: Atlas.
- Pereira, C., Araujo, J., & Machado-Taylor, M. (2015). Acreditação do ensino superior nos países lusófonos: Reflexões e práticas em portugal e brasil. *Conhecimento & Diversidade*, 7(13), 28-39.

- Sarmento, M. (2000). *Lógicas de ação nas escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Silva, E. (2004). *O burocrático e o político na administração universitária. Continuidades e rupturas na gestão dos recursos humanos docentes na Universidade Agostinho Neto (Angola)*. Braga: Universidade do Minho.
- Silva, E. (2001). Projecto educativo de escola e dinâmica organizacional escolar: Representações e participação dos professores. Comunicação ao II Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação - Investigação, Formação e Práticas, Braga, Universidade do Minho, 18, 19 e 20 de janeiro.
- Silva, E. (2012). *Universidade Agostinho Neto. Quo vadis* Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid&db=edsrca&AN=rcaap.openAccess.1822.22850&site=eds-live&scope=site&authtype=ip,cookie,uid>
- Silva, E., & Mendes, M. (2011). Avaliação institucional e regulação estatal das universidades em Angola. (portuguese). *Educação, Sociedade & Culturas*, (33), 89-90.
- Silva, E., & Mendes, M. (2012). Avaliação institucional na Universidade Agostinho Neto (angola) e regulação estatal: Perspectivas, práticas e desafios / institutional evaluation at the agostinho neto university (angola) and state regulation: Perspectives, practices and challenges. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Vol 17, Iss 2, Pp 317-350 (2012), (2), 317. doi:10.1590/S1414-40772012000200003
- Souza, A., & Moreira, C. (2016). A sociologia weberiana e sua articulação com a pesquisa em políticas educacionais. (portuguese). *Educação e Realidade*, 41(3), 931.
- Souza, V. (2017). Qualidade na educação superior: Uma visão operacional do conceito / quality in higher education: An operational concept vision. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), (2), 332. doi:10.1590/s1414-40772017000200004