

A formação de professores das línguas locais de Angola: regulação, estratégias e desafios

Fernando Mbiavanga*

pp. 61-77

Introdução

Na compreensão das tarefas da educação, a escola é entendida como responsável por proporcionar condições objetivas para que todas as pessoas - crianças, jovens e adultos - desenvolvam suas competências, valores e atitudes e absorvam os conteúdos necessários para adquirirem ferramentas de compreensão da realidade que as permitam participar das relações sociais cada vez mais amplas e diversificadas, condição fundamental para o exercício pleno da cidadania¹.

Dessa forma, segundo Linda Darling-Hammond, (Darling-Hammond, 2012), a preparação de professores coloca-se como fator determinante e de importância primordial entre as políticas públicas para o setor de educação e ensino, pois os desafios apresentados à escola exigem do trabalho profissional do professor novos olhares. A formação de professores não deve depender tão-somente de identificação das tarefas próprias inerentes à educação escolar, mas também do lugar que a mesma encerra no conjunto de fatores que intervêm na realização objetiva do ato de educação escolar.

Por isso, no âmbito das políticas públicas educativas, as políticas de formação de professores têm atraído a atenção de investigadores, gestores educacionais, decisores políticos, entre outros, “porque nela reside um dos fatores determinantes para a melhoria da educação” (Flores, 2010: 192). Por outras palavras, a formação de professores de qualidade é uma dimensão-chave para a melhoria da qualidade das aprendizagens e dos resultados escolares.

O presente artigo é uma resposta sistematizada à seguinte questão: “Que políticas regulam a formação de professores em Angola?”. Na base da questão formulada, o estudo visa avaliar o quadro normativo que regula a formação de professores em Angola, os recursos pedagógicos existentes para a efetivação da tarefa de formação de professor das línguas locais e, por último, o curso de formação de professores das línguas locais no Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda (ISCED-Luanda) - Angola. Este estudo insere-se numa abordagem exploratória de carácter documental, com recurso a literatura existente. Para recolha de informação, foi aplicada a técnica de análise de literatura sobre temáticas relacionadas ao assunto em abordagem. Depois procedeu-se à classificação-indexação e, através de procedimentos de transformação, foram apresentados os dados extraídos dos diferentes textos analisados, que permitiram construir um quadro pertinente.

 <https://doi.org/10.21747/0874-2375/afr40a5>

* Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda, Angola.

O artigo está estruturado em quatro secções: Na primeira secção, analisaremos os documentos que regulam as políticas de formação de professores em Angola. Para o efeito, são examinados os normativos produzidos nos últimos anos, que nos ajudarão compreender as políticas que sustentam a formação de professores em Angola. Na segunda secção, discutiremos as condições científico-técnicas das línguas locais, isto é, a investigação científica produzida sobre e em línguas locais de Angola, bem como os recursos pedagógicos existentes para a concretização da tarefa de inserção dessas línguas no currículo escolar. Na terceira secção, examinaremos o funcionamento do curso de formação de professores das línguas locais ministrado no ISCED-Luanda. Finalmente, na quarta secção, apresentaremos os desafios do curso no atual contexto, seguida de considerações finais.

1. Políticas de formação de professores

A formação de professores em Angola é amparada pelos normativos que definem as políticas de formação de professores, das quais destacamos a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSES)², o Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente (PNFGPD)³, as Normas Curriculares Gerais para os cursos do Subsistema de Ensino Superior⁴ e o Regime Jurídico da Formação Inicial de Educadores de Infância, de Professores de Ensino Primário e de Ensino Secundário⁵.

A aprovação desses normativos surge numa altura em que o Estado Angolano definiu como objetivos gerais para a educação a expansão da rede educativa, a melhoria da qualidade do ensino, o reforço da eficácia do sistema de educação e a equidade do sistema de educação, objetivos esses que se articulam com as políticas internacionais para a educação, a exemplo da “Educação para Todos” (Silva, 2019). O subsistema de formação de professor, tal como definido na secção V do Decreto Lei n.º 17/2016, é entendido como conjunto integrado e diversificado de órgãos, instituições, disposições e recursos vocacionados à preparação e habilitação de professores e demais agentes de educação para todos os subsistemas de ensino.

O artigo 44.º do referido decreto define os seguintes objetivos gerais do subsistema de formação de professores:

- a. Formar professores e demais agentes de educação com perfil necessário à materialização integral dos objetivos gerais da educação nos diferentes subsistemas de ensino;
- b. Formar professores e demais agentes de educação com sólidos conhecimentos científicos, pedagógicos, metodológicos, linguísticos, culturais, técnicos e humanos;
- c. Promover hábitos, habilidades, capacidades, atitudes necessárias ao desenvolvimento da consciência nacional;
- d. Promover a integridade e idoneidade patriótica, moral e cívica, de modo que os professores e agentes de educação assumam com responsabilidade a tarefa de educar;
- e. Desenvolver as ações de atualização e aperfeiçoamento permanente dos professores e agentes da educação;

2 Lei n.º 32/2020, de 12 de Agosto, lei que altera a Lei n.º 17/2016, de 07 de Outubro e revoga a Lei n.º 13/2001, de 31 de Dezembro, Ministério da Educação de Angola.

3 Decreto Presidencial n.º 205/2018, Ministério da Educação de Angola.

4 Decreto Presidencial n.º 193/2018, Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação de Angola.

5 Decreto Presidencial n.º 273/2020, Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação de Angola.

- f.** Promover ações de agregação pedagógica destinados a indivíduos com formação em diversas áreas de conhecimentos para o exercício de serviço docente⁶.

Esse subsistema de ensino estrutura-se em formação média normal e ensino superior pedagógico⁷. O ensino superior pedagógico é realizado nos institutos e nas escolas superiores pedagógicas, que se destinam “à formação de professores de nível superior, habilitados a exercerem as suas funções, fundamentalmente, no ensino secundário e eventualmente na educação pré-escolar e na educação especial” e “à agregação pedagógica para os professores dos diferentes subsistemas e níveis de ensino, provenientes de instituições não vocacionadas para a docência⁸”

O Ensino Superior Pedagógico é definido como “um conjunto de processos, desenvolvidos em Instituições de Ensino Superior, vocacionadas à formação de professores e demais agentes de educação, habilitando-os para o exercício da atividade docente e de apoio à docência em todos os níveis e subsistemas de ensino⁹.”

A formação de professores no ensino superior realiza-se após a conclusão do ciclo do ensino secundário ou equivalente, com duração variável em função das particularidades de cada curso. A formação de professores pode ser de graduação, outorgando o grau académico de licenciado, pode ser de pós-graduação, outorgando os graus de mestre e doutor ou pode ser de pós-graduação, não conferente de grau académico, sob a forma de agregação pedagógica, outorgando diploma de especialização¹⁰. O número 6 do artigo 50.º do referido decreto estabelece que a formação contínua de professores é assegurada preferencialmente pelas instituições de ensino vocacionadas para o Ensino Superior Pedagógico ou por outras instituições autorizadas para o efeito¹¹.

Assim, os objetivos específicos definidos para os cursos de formação de professores no Ensino Superior Pedagógico são os seguintes:

- a.** Assegurar a formação de indivíduos habilitando-os para o exercício do serviço docente e de apoio à docência, ao nível de graduação e pós-graduação académica, outorgando os graus académicos de licenciado, mestre e doutor;
- b.** Garantir o Ensino Superior Pedagógico ao nível de pós-graduação profissional, sob a forma de agregação pedagógica, conferindo o diploma de especialização;
- c.** Assegurar a profissionalização para a docência ao longo de qualquer formação superior por intermédio de ações específicas de formação, equivalentes à agregação pedagógica;
- d.** Assegurar a formação contínua de professores e de agentes de educação¹².

Para garantir que as funções docentes na Educação Pré-escolar, no Ensino Primário e em cada disciplina do I e II Ciclos do Ensino Secundário sejam exercidas por profissionais devidamente qualificados e com bom desempenho, aprovou-se o PNFGPD¹³, documento através do qual o governo executa o programa nacional de formação de professores, abrangendo o pessoal docente da Educação Pré-escolar, do Ensino Primário e do Ensino

⁶ Decreto Lei n.º 32/2020: 4438-39.

⁷ Ibidem.

⁸ Ibidem.

⁹ Ibidem.

¹⁰ Ibidem: 4438.

¹¹ Ibidem: 4438-39.

¹² Ibidem.

¹³ Decreto Presidencial n.º 205/2018.

Secundário (geral, técnico, profissional e pedagógico), que integra todos os subsistemas que intervêm na sua formação e organiza a formação sequencial. O programa estabelece “seis Objetivos e correspondentes Medidas de política que orientarão a implementação do Plano Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente.”¹⁴

Um dos objetivos específicos do PNFGPD, e correspondentes medidas para os atingir, são os seguintes:

Objetivo A1: Adequar a rede de oferta de formação inicial de professores (instituições de formação, cursos e vagas) às futuras necessidades de docentes, devidamente qualificados, na Educação Pré-escolar, no Ensino Primário e em cada disciplina do I e II Ciclos do Ensino Secundário (geral, técnico-profissional e pedagógico). Este objetivo tem as correspondentes medidas, que abaixo descrevemos:

- a. Efetuar os adequados ajustamentos (criação, aumento, diminuição ou manutenção) na rede (instituições, cursos e vagas) de oferta de formação inicial de modo a assegurar, até 2027, a existência, em cada província do país, dos novos professores anualmente necessários para a docência na Educação Pré-escolar, no Ensino Primário e em cada disciplina do ensino geral;
- b. Criar cursos de agregação pedagógica para a qualificação profissional de professores, a que podem ceder os que já possuem a necessária qualificação académica (12.^a Classe ou Licenciatura), conforme os casos;
- c. Criar cursos específicos de agregação pedagógica para qualificação profissional de agentes de ensino, já em exercício docente, que possuem apenas necessária qualificação académica.

Finalmente, convindo especificar as bases gerais do subsistema de formação de professores e definir as regras a que devem obedecer a criação, a organização, o funcionamento e a avaliação dos Cursos de Formação Inicial de Professores para que sejam reconhecidas como habilitações para o exercício da profissão docente. Tendo em conta o PNFGPD, o executivo aprovou o Regime Jurídico da Formação Inicial de Educadores de Infância, de Professores de Ensino Primário e de Professores de Ensino Secundário.¹⁵

O artigo 8.º deste decreto estabelece que a formação inicial de professores é organizada em dois modelos: integrado e sequencial. No primeiro modelo, a formação adquire-se em cursos que integram a formação profissional docente, teórica e prática, consagrada ao processo do seu ensino; ao passo que no segundo modelo, a formação adquire-se em cursos de agregação pedagógica que ministram a formação profissional docente, teórica e prática, consagrada ao processo de ensino, subsequentes a cursos do II Ciclo do Ensino Secundário ou de graduação do Ensino Superior que asseguram previamente a formação geral das disciplinas a ensinar.

No artigo 15.º do mesmo decreto, é definida a estrutura curricular dos cursos, que se organizam nas seguintes componentes:

- a. Contextualização cultural: esta componente, abrange o alargamento dos saberes de cada domínio específico de ensino a outras áreas da cultura, o conhecimento do contexto cultural, social e económico em que se inscreve o desempenho profissional do docente e a sensibilização para os grandes problemas do mundo contemporâneo;

¹⁴ Ibidem.

¹⁵ Artigo n.º 1 do Decreto Presidencial n.º 273/2020: 5193.

- b.** Formação na língua de ensino e nas disciplinas a ensinar: esta componente, abrange os conhecimentos e capacidades na língua de ensino e numa área ou nas disciplinas do plano de estudo da formação em ensino que o curso qualifica e habilita tendo em conta, nomeadamente, as matérias incluídas nos programas oficiais de ensino das mesmas.
- c.** Formação educacional geral: esta componente, abrange os conhecimentos, capacidades, atitudes e valores relevantes para o desempenho de todos os professores na sala de aulas, na escola, na relação com as famílias e a comunidade envolvente e no desenvolvimento do próprio sistema educativo, integrado, nomeadamente, a política nacional relativa à estrutura, organização e administração deste sistema, os processos de desenvolvimento, aprendizagem e motivação dos alunos, o contexto sócio-histórico da educação, a gestão pedagógica do currículo, da sala de aula e da escola, a diferenciação e inclusão pedagógica, o desenvolvimento da atitude investigativa no desempenho profissional em contexto específico e a dimensão cívica e ética da profissão docente.
- d.** Metodologia específica de ensino e prática pedagógica: esta componente, abrange a investigação dos saberes relativos a uma área ou disciplina(s) do plano de estudo cujo ensino de cada curso qualifica e habilita com os conhecimentos, capacidades, atitudes e valores relativos aos processos específicos do seu ensino e aprendizagem, bem como o contributo desse domínio de docência para as áreas curriculares transversais, nomeadamente a de educação para a cidadania, bem como o conhecimento experiencial, pela realização de atividades de observação e análise, do contexto escolar e da comunidade envolvente, onde o futuro docente exerce o seu desempenho profissional.
- e.** Estágio profissional supervisionado: esta componente, abrange a formação baseada na prática docente, tutorialmente apoiada, em Instituições de Educação Pré-escolar, de Ensino Primário ou de Ensino Secundário, para o desenvolvimento de competências de desempenho profissional na sala de aulas - planificação, ensino e avaliação das aprendizagens, na escola e na relação com comunidade envolvente.

Nos anexos 1, 2 e 3 do decreto supra, é apresentado de forma pormenorizada o perfil de qualificação profissional docente de cada nível de formação - Educadores de Infância, Ensino Primário e Ensino Secundário.

A análise que acabamos de apresentar evidencia que as políticas de formação de professores em Angola são aquelas estabelecidas nos diplomas, que criam bases legais para que essa formação se efetive, observando, obviamente, as práticas internacionais, sendo certo que a criação dessas condições não pode ser vista, de maneira nenhuma, como garantia de realização de uma formação de qualidade. É necessário que os intérpretes nas instituições responsáveis pela formação de professores compreendam a dimensão filosófica das políticas e que lhes sejam proporcionadas as condições financeiras, infraestruturais, humanas e pedagógicas necessárias para uma execução exitosa do processo de formação docente.

2. Estudos sobre línguas locais de Angola e recursos pedagógicos

Após a análise dos normativos que regulam as políticas de formação de professores em Angola, nesta secção examinaremos os estudos científicos das línguas locais de Angola, bem como os recursos pedagógicos disponíveis para a efetivação do processo de formação de professores dessas línguas. Por outras palavras, retomando o segundo objetivo deste

estudo que é o de avaliar os recursos pedagógicos existentes para a efetivação da tarefa de formação de professores das línguas locais, procuraremos compreender que informação científico-técnica está disponível sobre as línguas locais de Angola, que dará suporte à formação de professores das línguas locais.

A inserção de qualquer língua no sistema escolar, segundo Timbane, Alexandre António e Fernando Mbiavanga (Timbane & Mbiavanga, 2022), requer um conjunto de tarefas prévias, que determinarão a sua utilização, nomeadamente a documentação da língua, isto é, definição e fixação da variante a normatizar, a apresentação do esboço fonológico e a produção de recursos pedagógicos, tais como: manuais escolares, elaboração de terminologia científica, gramáticas, dicionários e outros textos importantíssimos para o ensino de uma língua.

Após a independência, em 1975, apesar de as autoridades Angolanas terem adoptado o português como a única língua oficial¹⁶ e única língua de ensino¹⁷, a tentativa da reformulação dessa política, em 1978, permitiu levar a cabo alguns estudos científicos de algumas línguas locais de Angola com o propósito de estas serem inseridas no Sistema Nacional de Educação e Ensino.

Os referidos estudos foram realizados pelo Instituto de Línguas Nacionais (ILN) e Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (INIDE), atual Instituto Nacional de Avaliação e Desenvolvimento da Educação (INADE), duas instituições dos Ministérios da Cultura e da Educação, com suporte da UNESCO¹⁸ e incidiram, sobretudo, em abordagens diacrónicas, isto é, o estudo histórico da evolução geral de uma língua no que concerne às suas origens, às suas diferentes fases de formação e em abordagens síncronas. Por outras palavras, analisar a fase atual de uma língua que se refere ao seu estado, à sua homogeneidade e regularidades (Dubois *et al.*, 1978).

O projeto de estudos das línguas locais de Angola visava desenvolver a padronização e a consequente descrição da gramática dessas línguas, nos domínios do léxico, da fonética, fonologia, morfossintaxe, e da semântica. Segundo Chicumba (2019), o objetivo foi o de servir de bases para a elaboração de recursos pedagógicos necessários que permitisse inseri-las no sistema de educação e ensino, começando pelas escolas de ensino primário, podendo abranger também o ensino superior e formação de professores. Como defendem Fernando Mbiavanga (Mbiavanga, 2020), Timbane, Alexandre António e Fernando Mbiavanga (Timbane & Mbiavanga, 2022), qualquer processo de inserção de língua no sistema de ensino, passa indubitavelmente pela sua documentação, normatização e elaboração dos recursos pedagógicos. Essas tarefas prévias conferem dignidade ao curso e garantem condições para o alcance dos objetivos preconizados.

Os referidos estudos permitiram ao ILN definir normas que ajudaram a desenvolver significados linguísticos dos sistemas fonológicos e propostas de alfabetos em sete línguas, a saber: Cokwe, Kikongo, Kimbundu, Mbunda (ou Ngangela), Oxikwanyama e Umbundu e fixar variantes padrão para cada uma das línguas. O documento inicial designado por Histórico sobre a Criação dos Alfabetos em Línguas Nacionais foi publicado através da Resolução n.º 3/87, de 23 de Maio, do Conselho de Ministros.

¹⁶ Artigo 19.º da Constituição da República de Angola de 2010.

¹⁷ Artigo 16.º do Decreto Lei n.º 17/2016, Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino.

¹⁸ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

A ideia de inserção das línguas locais no currículo escolar surgiu inicialmente como experiência vivida de dois subsistemas de ensino: alfabetização e ensino de adultos e foi concretizada com base no projeto ANG/77/009/C/01/13. Esse projeto congregou técnicos nacionais e estrangeiros com qualificação e peritos nos domínios técnico-científicos em línguas locais, com apoios da UNESCO e PNUD¹⁹, tendo-se produzido a título experimental os sete alfabetos que referenciamos anteriormente, que vêm sendo ajustados à medida que se reformulam os conceitos ligados à linguística bantu (Chicumba, 2019).

Segundo Chicumba, Mateus Segunda (Chicumba, 2019: 104-15), para colmatar os problemas resultantes de inserção de línguas locais, o Instituto de Línguas Nacionais desenvolveu um conjunto de documentos metodológicos e instrumentos didático-pedagógicos que deveriam servir de base na elaboração do material didático para o ensino, com destaque a manuais para professores e alunos. Quanto aos recursos pedagógicos destinados à materialização da ação pedagógica, de acordo com Chicumba, Mateus Segunda (Chicumba, 2019), tinham sido produzidos livros escolares e outros materiais essenciais para os professores e alunos. Esses materiais abrangem fundamentalmente os seis anos de ensino primário unificado (da 1.ª à 6.ª classe).

No entanto, Mateus Fernandes Chicumba (Chicumba, 2019: 104-15) reporta que “a origem destes manuais, livros, fichas técnicas, cartazes, guias e programas pedagógicos em línguas locais para professores e alunos resultam de importação no exterior do país, no âmbito do convénio estabelecido entre a República da África do Sul e o Estado Angolano, representado pelo Ministério da Educação.” Em outras palavras, os conteúdos dos manuais não reflectem a realidade sócio-antropológica da criança, do professor e das comunidades falantes dessas línguas, porque os textos resultam de tradução de português para as línguas locais. Este facto compromete os objetivos do projeto, retira a dignidade das crianças e das comunidades falantes e descredibiliza o sistema pois, tais textos não reflectem a realidade sócio-antropológica das comunidades falantes.

Outrossim, os sete alfabetos aprovados não são objeto de análise e estudos profundos nas academias Angolanas, pois, pouco se sabe sobre o estágio atual dos esboços fonológicos aprovados, a sua utilização é bastante tímida, para além de as normas de escrita fixadas não serem amplamente ensinadas e apreendidas. Quando se trata da escrita das línguas locais, a discussão gira sempre em torno de “escrita católica” e ou de “escrita protestante”, como se essas formas fossem normas cientificamente aprovadas.

Finalmente, o processo de experimentação dessas línguas no ensino tem sido incompreensivelmente longo, sem razões aparentes. Até este momento, as línguas locais não são oficialmente ensinadas nas escolas públicas Angolanas, salvo algumas iniciativas individuais de certos diretores das escolas e, em muitos casos, instituições privadas e religiosas que as ensina como disciplina, sem a sistematização do processo nem a coordenação necessária. Não existe dados bem fundamentados sobre as experiências vivenciadas na fase de experimentação.

3. Curso de formação de professores em línguas de Angola no ISCED-Luanda

Na secção 2 analisámos o estágio de estudos das línguas locais de Angola, condição *sine qua non* para a efetivação do projeto de inserção dessas línguas no currículo escolar e de formação de professores. Nesta secção, abordaremos o funcionamento do curso de formação de professores das línguas locais ministrado no ISCED-Luanda.

¹⁹ Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

O Curso de Línguas e Literaturas Africanas no ISCED-Luanda foi criado ao abrigo da Deliberação n.º 05/04, de 13 de Julho de 2004, da 3.ª Reunião do Conselho Científico desta instituição, e aprovado no Decreto Presidencial n.º 146/12, de 27 de Junho, no quadro do redimensionamento da Universidade Agostinho Neto e da criação de novas Instituições Superiores Públicas, no qual resultou o surgimento de sete Regiões Académicas, estando o ISCED-Luanda, na altura, inserido na I Região Académica.

Em 2011, à luz do Despacho n.º 6/2011/DG-ISCED-LDA, que cria a Comissão de Reestruturação do curso de Línguas e Literaturas Africanas, foram introduzidas alterações pontuais que culminaram com a adequação da grelha curricular do curso e das Unidades Curriculares (UC) estruturadas em disciplinas nucleares, profissionalizantes e complementares, (cf. Tabelas 01, 02, e 03, pp. 140 e 141).

O curso tem os seguintes objetivos:²⁰

a. Objetivos gerais

- Proporcionar ao formando uma sólida formação pedagógica, metodológica e científica e uma consciência crítica da realidade social, interpretando e reflectindo sobre os problemas que se impõem no ensino de línguas e de humanidade em geral;
- Desenvolver competências de traduzir os conhecimentos e fenómenos das línguas locais em propostas coerentes de docência no seu ensino;
- Apoiar a Reforma Educativa em curso que tem uma vertente referente à inserção das línguas locais nos planos curriculares do Ensino Primário;
- Dar corpo à investigação sobre as línguas locais, garantindo a sua passagem de línguas de tradição oral para línguas de tradição escrita. Esta passagem implica a gramaticalização e instrumentalização para que possam corresponder aos desafios da comunicação no mundo globalizado;
- Promover a cultura nacional, visando a utilização das línguas locais no ensino; deste modo, não só anuncia o seu desenvolvimento, como também, contribui para a sua promoção, como parte integrante do património imaterial do país.

b. Objetivos específicos

- Propiciar ao formando ferramentas que o capacitem pedagógico e didaticamente para o ensino das línguas locais;
- Aprofundar o conhecimento e aperfeiçoamento do uso oral e da escrita das línguas locais;
- Dotar os formandos de instrumentos metodológicos de investigação; promover a aquisição de competências para a prática de diversas atividades multilingues e multiculturais;
- Aplicar o conhecimento adquirido no domínio dos estudos culturais e literários africano.

²⁰ Informações retiradas no projeto pedagógico do curso de Línguas e Literaturas Africanas, ISCED, Luanda, 2011).

- Proporcionar melhor integração do formando no curso e no ambiente universitário;
- Consciencializar o formando sobre a importância das unidades curriculares constantes no Plano de Estudo para sua formação e para compreensão dos conteúdos ministrados;
- Fomentar a melhoria do desempenho no processo de aprendizagem, visando a redução dos índices de reprovação e de desistência;
- Estimular a formação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo no mosaico etnolinguístico Angolano;
- Incutir no formando o espírito intercultural na perspetiva dos desafios do mundo globalizado.

Para atingir os objetivos definidos, o curso assegura valores que servem como princípios baseados no ensino e na aprendizagem, na academia, na investigação e na liderança²¹.

O candidato ao curso deve possuir os seguintes requisitos:

1. Ter o Ensino Médio ou Pré-universitário concluído em letras, ciências sociais ou em áreas relacionadas;
2. Falar fluentemente e escrever corretamente, para além da língua portuguesa, uma entre as quatro línguas ministradas no curso.

Ao concluir o curso, o formando está habilitado atuar nas seguintes áreas:

1. Ensino das línguas locais nos diferentes níveis e instituições;
2. No domínio de tradução e interpretação;
3. Investigação no domínio das línguas e das tradições orais e escritas;
4. Dinamização das línguas em museus, centros culturais, casas de cultura e outros.

Assim, a grelha curricular do curso comporta trinta e duas UC distribuídas de seguinte forma: doze UC, no I Ano, repartidas em cinco UC anuais, três do I Semestre e três do II Semestre; nove UC no II Ano, repartidas em sete UC anuais, um do I Semestre, e um do II Semestre; nove UC no III Ano, distribuídas em seis UC anuais, dois do I Semestre e um do II Semestre, e, finalmente, sete UC no IV Ano, incluindo a de monografia que se ocupa da elaboração de Trabalho de Fim-de-Curso, com carga horária de 192 horas. Das sete UC do IV Ano, cinco são anuais.

Assim, o curso tem um total de 3 744 horas letivas, distribuídas em 960 horas no I Ano, 864 horas no II Ano, 960 horas no III Ano e 960 horas no IV Ano. A duração do curso é de oito Semestres e no final do oitavo Semestre, é espectável que o formando conclua a sua formação mediante apresentação pública do Trabalho de Fim-de-Curso.

Apesar de o Estado Angolano ter aprovado as Normas Curriculares Gerais para os cursos de Graduação do Subsistema de Ensino Superior em 2018, o curso de Línguas e Literaturas Africanas, a semelhança de outros cursos ministrados nesta instituição, não estão adequados ao decreto supra.

21 Projeto Pedagógico do Curso de Línguas e Literaturas Africanas do ISCED-Luanda (2011).

Tabela 01 – Unidades Curriculares nucleares

	UC nucleares
1	Didática das Línguas Africanas I e II
2	Estudo Prático e Teórico de uma Língua
3	Estudo Contrastivo Língua Portuguesa Línguas Africanas
4	Fonética e Fonologia das Línguas Africanas
5	História das Instituições Tradicionais
6	Introdução à Linguística Africana
7	Literaturas Orais e Escritas
8	Morfossintaxe das Línguas Africanas
9	Práticas Pedagógicas I e II

Tabela 02 – Unidades Curriculares profissionalizantes

	UC profissionalizantes
1	Desenvolvimento Curricular
2	Didática Geral
3	Organização e Gestão Escolar e Inspeção Escolar
4	Linguística Aplicada à Educação
5	Metodologia de Formação de Formadores
6	Metodologia de Investigação em Educação
7	Pedagogia Geral
8	Psicologia do Desenvolvimento
9	Psicologia Pedagógica
10	Tradutologia

Tabela 03 – Unidades Curriculares complementares

	UC complementares
1	Estatística Aplicada
2	História de Angola
3	Introdução aos Estudos Literários
4	Língua de Opção I e II (Inglês ou Francês)
5	Pesquisa Científica
6	Português I e II

7	Psicologia Geral
8	Sociolinguística
9	Sociologia Geral

Corpo docente do curso

O curso é assegurado por nove docentes entre efetivos e contratados²² (cf. Tabela 4). Para além destes, existem docentes provenientes de outros departamentos de ensino e investigação que ministram UC ligadas à especialização de cada departamento de ensino. Dos nove docentes atrás referenciados, cinco são ex-estudantes do curso.

Tabela 04 – Corpo docente

Licenciados		Mestres		Doutores		Total
Regime efetivo	Regime contratado	Regime efetivo	Regime contratado	Regime efetivo	Regime contratado	
2	1	0	2	4	0	9

Desde a sua criação em 2004, o curso já formou cerca de duzentos licenciados, e alguns desses técnicos, embora muito poucos, prestam o seu saber nas instituições escolares maioritariamente privadas; outros trabalham no Ministério de Administração do Território, na Assembleia Nacional, na Rádio Ngola Yetu e na Televisão Pública de Angola, nas algumas conservatórias do país. Tudo isto por falta de escolas onde podem ministrar aulas nas línguas em que se formaram.

Todavia, o curso enfrenta enormes dificuldades que se resumem no seguinte:

- As línguas locais de Angola não são usadas como línguas de instrução nem são ensinadas como disciplinas nos níveis primário e secundário, isto é, a maioria dos candidatos ao curso não tem uma formação nos níveis anteriores para esse efeito. Esta situação faz com que os candidatos ao curso não possuam proficiência linguística, cognitiva e académica (Cummins, 2000); ou seja, não desenvolvem a terminologia técnica que os permitisse discutir em línguas locais temáticas ligadas à ciência, tecnologia, entre outros. Muitos candidatos não apresentam proficiência comunicativa que lhes permitisse frequentar o curso. Todos eles são oriundos de outros cursos ministrados nas diferentes escolas do ensino secundário geral e técnico;
- Além do mais, com exceção das UC de inglês e francês, o conhecimento é transmitido em português, incluindo o conhecimento ligado à língua de formação. Como já foi referenciado, os estudantes ingressam ao curso com notável fraca proficiência linguística, cognitiva e académica, ao não praticarem e ou discutirem os conteúdos nas suas línguas de formação, dificulta o desenvolvimento linguístico, cognitivo e académica, comprometendo a sua atuação como futuro professor de língua local em sala de aula.

²² O termo contratado corresponde ao regime de contrato por prestação de serviço.

Também se verifica a escassez de recursos pedagógicos - textos de apoio, dicionários, gramáticas, etc., na língua de formação. Este facto empobrece ainda mais a formação e questiona-se os níveis das aprendizagens adquiridas. Para tal é necessário que a formação de professores, nas suas variadas dimensões, faça parte das políticas de mudança (Martins, 2014).

- c. Modelo de organização do curso que conglobera quatro línguas na mesma turma, isto é, apesar dos esforços por parte da direção do ISCED-Luanda em criar o curso, juntar formandos de quatro línguas diferentes num só espaço para o curso de formação de professores retira o lugar de abordagem na relação tempo-profundidade dos conteúdos concernentes à natureza e funcionamento da língua de formação e dos aspetos didático-pedagógicos, pressupostos indispensáveis para a formação do profissional docente (Veiga e Amaral, 2002). Sem esquecermos da falta de professores com formação específica em cada língua de especialização, da questão da relação língua-territorialidade e do excesso de Unidades Curriculares ligadas às áreas de linguística e poucas ligadas ao núcleo de formação de professor. Diante deste cenário, elencamos quatro desafios para a formação de professores das línguas locais de Angola.

4. Desafios de formação de professores de línguas locais de Angola

Na Introdução, definimos a qualidade do professor como uma das dimensões-chave na promoção da qualidade do ensino. Segundo Day, (Day, 2001: 17), “o desenvolvimento profissional constitui um assunto sério e crucial no sentido de melhorar a qualidade dos professores.” Não pode haver qualidade de ensino efetiva sem um desenvolvimento adequado do profissional docente. Mesmo se considerarmos os aspetos relativos aos processos de natureza económica e social que perturbam gravemente a condição e a atuação do professor, muitos problemas, mais diretamente ligados à sua preparação, nas componentes científicas e pedagógicas, podem comprometer profundamente o processo de formação de professores das línguas locais, tornando-o improficuo na prossecução dos objetivos previamente estabelecidos. Em face disso,

- a. Que modelo de formação responde melhor às necessidades da profissão de professor das línguas locais?

Em nosso entender, no atual modelo de formação de professores, o formando recebe apenas alguns elementos teóricos e técnicos superficiais, cumprindo pouquíssimas horas de práticas pedagógicas e da língua de formação, tornando-as pouco significativas para a formação que se quer de excelência. Não são suficientemente desenvolvidas, no decorrer da formação do futuro professor, atividades de prática de docência, no âmbito do sistema de conhecimento da unidade curricular a lecionar, no caso, ensino da língua Cokwe, Kikongo, Kimbundu e Umbundu, nem processos experimentais de produção do saber científico, nem de outras modalidades de práticas inerentes à profissão. Isto leva-nos questionar “que educadores desejamos? Que educadores formamos” (Horta, 2006: 272). A ausência de ensino das línguas locais nas escolas públicas torna a formação condicionada pela abordagem curricular mais tradicional, devido ao reduzido tempo e falta de espaço de análise e discussão dos conteúdos, ficando de fora muitos aspetos filosóficos, históricos, sócio-culturais da educação por se trabalhar convenientemente.

Por outro lado, a falta de produção científica atualizada, diversificada e sistematizada em línguas locais e de recursos pedagógicas, em quantidade e qualidade, faz com que o processo de formação do futuro professor dessas línguas se torne invariavelmente pobre e menos eficaz. Ao lado das condições infraestruturais, dos recursos financeiros, materiais e humanos, o modelo de formação do professor é e deve ser o previsto no Decreto Presidencial n.º 273/20, cabendo ao Estado assegurar as condições para o sucesso do programa.

b. Que saberes devem garantir uma (boa) formação profissional docente das línguas locais?

Os saberes são os previstos nos anexos 1, 2 e 3 do Decreto Presidencial n.º 273/20. Mas, para que isto se efetive, é necessário que se reestruture o curso de formação de professores das línguas locais. As quatro línguas ministradas numa mesma turma correspondem a quatro cursos de formação de professores, com realidades distintas. Ao estudar as questões inerentes a cada língua - estudos fonéticos e fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos -, às práticas pedagógicas aliadas a realidades das escolas onde são ensinadas as línguas locais e o estágio profissional supervisionado, conteúdos que deveriam ser abordados na língua de trabalho, são analisadas de forma simplista e sem a devida profundidade e em português. O domínio desses conteúdos é absolutamente imprescindível para o exercício da profissão docente em línguas locais.

Trata-se da diferença de ordem e de sequência na relação tempo-profundidade (Barbosa, 2003). Portanto, é necessário trabalhar nas dimensões dos saberes descritos no Decreto Presidencial n.º 273/20. Isso passa pela adequação da grelha curricular aos princípios estabelecidos no artigo 4.º do Decreto Presidencial n.º 193/18 e dos conteúdos programáticos de cada unidade curricular para que se possa oferecer uma formação adequada ao perfil que qualifica o formando.

c. Como formar professores de línguas locais de qualidade para o exercício da profissão?

A problemática sobre professores de qualidade é e será sempre recorrente, (Martins, 2006), porque envolve múltiplas variáveis, desde formação, garantia de condições de trabalho e social do professor, etc. Contudo, um professor de qualidade é aquele que tem o domínio dos conteúdos específicos que ministra, capaz de traduzir esses conteúdos para o contexto em que ele tem de chegar a um conjunto de indivíduos que estão em formação (alunos) e que, portanto, precisam de uma mediação. Desse ponto de vista, o professor não é tão-somente o conhecedor de matéria a lecionar, mas é, sobretudo, um mediador entre um conhecimento, um saber produzido ao nível das ciências, com necessidades específicas das aprendizagens dos alunos.

Dito de outra forma, uma formação de professores ancorada no uso de manuais escolares, à discussão/reflexão/análise de situações pedagógicas, à presença de conteúdos sobre métodos de pesquisa para a ação, métodos de avaliação das aprendizagens e para aprendizagens significativas, (Moreira, 2006), à mobilização de atividades de planificação por parte da ação pedagógica do professor formador e planificações, bem como o uso do diário de formação como elementos de avaliação das aprendizagens, Almeida e Teixeira Lopo (2015), são indicadores conducentes a formação de qualidade.

Todos esses saberes devem ser garantidos ao longo da formação. A sua ausência compromete gravemente o processo de formação de professor e, por conseguinte, o sistema nacional de educação. O modelo de formação de professores das línguas locais, que se repete em outros cursos de formação de professores ministrados em muitas instituições pedagógicas à nível do território nacional, compromete o desenvolvimento do país.

d. Como integrar a prática de salas de aulas nos programas de formação das línguas locais?

Uma das formas de integrar a prática de salas de aulas é por via da implementação de conjunto de medidas, entre as quais o estágio profissional supervisionado, previsto no ponto 1 do artigo 35.º do Regime Jurídico da Formação Inicial de Educadores de Infância, de Professores do Ensino Primário e de Professores do Ensino Secundário. Sobre isto, Maria Helena Horta (2006: 184) assegura que “a formação inicial não deve ser concluída sem cooperação com escolas do nível de ensino onde o futuro professor irá trabalhar”.

Mas, no ISCED-Luanda, o estágio constitui um problema no currículo de formação inicial de professores, pois as práticas pedagógicas acontecem, de modo irregular. Geralmente, os alunos concluem a formação ministrando pouco menos de duas ou três aulas, o que é manifestamente insuficiente para serem formadas as destrezas necessárias ao exercício da profissão docente; o futuro professor enfrenta enormes dificuldades, quando precisa de mudar de papel de aluno para o papel de professor na situação da prática de ensino no contexto da sala de aula.

Selma Garrido Pimenta (Pimenta, 1997), citado por Libânio (2015), propõe três tipos de saberes articulados entre si que o futuro professor deve desenvolver: o saber do conteúdo, ou seja, o conhecimento do professor sobre a unidade curricular que ministra; o saber pedagógico, que diz respeito ao conhecimento que resulta da reflexão confrontada entre o saber do conteúdo e os saberes da educação e da didática; o saber da experiência, construído a partir das experiências vivenciadas pelo professor e pelo aluno, incluindo suas representações sobre escola e ensino.

No caso em concreto, a ausência de escolas de acolhimento de estágio é um problema que deve ser sanado. Isto só será possível com a inserção das línguas locais no sistema de ensino público. Nas condições atuais, o curso não oferece ao formando espaços para conhecer, com o devido rigor, profundidade e criticidade, as condições histórico-sociais do processo educacional concreto em que vão atuar, o que acaba por levar a que a sua prática docente se torne meramente técnica e mecânica. Este facto faz com que o formando não desenvolva: **a)** conhecimentos da realidade educativa, **b)** capacidades profissionais para o exercício da profissão docente, **c)** valores e atitudes profissionais, elementos fundamentais na construção do perfil profissional docente, descritos no Decreto Presidencial n.º 273/2020.

Considerações finais

Este estudo avaliou as atuais políticas de formação de professores em Angola, o quadro técnico-científico das línguas locais e o funcionamento do curso de formação de professores das línguas locais no ISCED-Luanda. Depois de análise da literatura, através da técnica de análise de textos sobre temáticas relacionadas ao assunto, o estudo evidenciou que as atuais políticas de formação de professores responde satisfatoriamente aos objetivos do Sistema Nacional de Educação e Ensino. Entretanto, sua implementação requer uma adequada gestão, em termos de articulação entre os diferentes níveis e atores que nele intervêm. Os constrangimentos de ordem organizativas e funcionais reportados exige uma

revisão profunda do modelo na conceção, organização, gestão e funcionamento do curso, adequando-o ao disposto nos Decretos Presidenciais n.º 273/20 e n.º 193/18, entre outros. É necessário que se aprofunde os estudos sobre as línguas locais, porque a sua inserção no currículo escolar requer um prévio trabalho de descrição, socialização e validação da informação, que permitirá a conversão dessa informação em conteúdos pedagógicos e a produção de recursos didáticos em quantidade e qualidade para todos, elementos indispensáveis para a realização do trabalho docente.

Referências bibliográficas

- Almeida, Sílvia, & Teixeira Lopo, Teresa (2015), Tendências da organização curricular da formação inicial de professores dos I e II ciclos do ensino de base. Gregório, M. do C. e Ferreira, S. (Eds.), *Formação Inicial de Professores*, pp. 85-138. Lisboa: CNE.
- Barbosa, R. L. L. (Ed.), (2003), *Formação de Educadores: desafios e perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP.
- Chicumba, M. S. (2019), *A educação bilingue em Angola e o lugar das línguas nacionais*. Tese de doutoramento. Universidade de Lisboa.
- Cummins, J. (2000), *Language, power and pedagogy: bilingual children in the crossfire*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Darling-Hammond, L. (2012), *Teacher preparation and development in the United States: A changing policy landscape*. Darling-Hammond, L. & Lieberman, A. (Eds.), *Teacher education around the world. Changing policies and practices*, pp. 130-150. London: Routledge.
- Day, C. (2001), *Desenvolvimento profissional de professores: Os desafios da aprendizagem permanente*. (Flores, M. A., Trad.). Porto: Porto Editora.
- Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L., Mocellesi, C., Marcellesi, J.-B., & Mevel, J.-P. (1978), *Dicionário de linguística*. São Paulo: Cultrix.
- Estatuto Orgânico do Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda (2021), Decreto Presidencial n.º 273/2021, de 24 de novembro. *Diário da República*, N.º 220, I Série, Luanda: Imprensa Nacional
- ____ (2012), Decreto Presidencial n.º 146/2012, de 27 de junho. *Diário da República*, N.º 122, I Série, Luanda: Imprensa Nacional
- Fernando, M. (2020), *Língua de ensino na Lei de Bases do Sistema Educação, Lei n.º 17/16: Avanços e resistências*. Nguluve, A., Fernando, M. & Paxe, I. (Eds.), *A Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 17/16): Debates e proporções*, pp. 177-202. Luanda: Literacia.
- Flores, M. A. (2010), *Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores*. *Educação: PUCRS*, 33(3), pp. 182-188.
- Horta, M. H. (2006), *Que educadores desejamos? Que educadores formamos*. Gregório, M. do C. e Ferreira, S. (Eds.), *Formação Inicial de Professores*, pp. 176-190. Lisboa: CNE.
- Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSES), (2020), Decreto Lei n.º 32/2020, de 12 de agosto, lei que altera a Lei n.º 17/16, de 07 de outubro e revoga a Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro. *Diário da República*, n.º 123, I Série, Luanda: Imprensa Nacional.

- ____ (2016), Decreto Lei n.º 17/2016, de 07 de outubro. *Diário da República*, n.º 170, I Série, Luanda: Imprensa Nacional.
- ____ (2001), Decreto Lei n.º 13/2001, de 31 de dezembro. *Diário da República*, n.º 65, I Série, Luanda: Imprensa Nacional.
- Libânio, J. C. (2015), Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano. *Educação & Realidade*, 40(2), pp. 629-650.
- Martins, I. P. (2014), Políticas públicas e formação de professores em educação CTS. *Uni-Pluri/versidad*, 14(2), pp. 50-62.
- ____ (2006), Formação de Professores: um debate inacabado. Gregório, M. do C. e Ferreira, S. (Eds.), *Formação Inicial de Professores*, pp. 85-138. Lisboa: CNE.
- Moreira, M. A. (2006), A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula. Brasília: UNIB.
- Normas Curriculares Gerais para os cursos de Graduação do Subsistema de Ensino Superior (2018), Decreto Presidencial n.º 193/2018, de 10 de agosto, *Diário da República*, n.º 119, I Série, Luanda: Imprensa Nacional.
- Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente (2018), Decreto Presidencial n.º 205/2018, de 03 de setembro. *Diário da República*, n.º 135, I Série, Luanda: Imprensa Nacional.
- Regime Jurídico da Formação Inicial de Educadores de Infância, de Professores do Ensino Primário e de Professores do Ensino Secundário (2020), Decreto Presidencial n.º 273/2020, de 21 de outubro. *Diário da República*, n.º 168, I Série, Luanda: Imprensa Nacional.
- Silva, S. I. P. F. da (2019), Formação de professores em Angola: Concepções e práticas em contexto de cooperação para o desenvolvimento. Tese de doutoramento, Universidade do Porto.
- Timbane, A. A., & Fernando Mbiavanga (2022), Emergência da normatização das variedades do português de Angola e Moçambique: Avanços e desafios. Langa da Câmara, C. & Timbane, A. A. (Eds.), *Estudos Linguísticos e Literários sobre Moçambique*, pp. 149-174. Editora: Schreiber.
- Veiga, I. P. A., & Amaral, A. L. (Eds.), (2002), *Formação de professores: Políticas e Debates*. Campinas, São Paulo: Papirus.

Acrónimos

DG - Diretor Geral.

ISCED - Instituto Superior de Ciências da Educação.

ILN - Instituto de Línguas Nacionais.

INADE - Instituto Nacional de Avaliação e Desenvolvimento da Educação.

INIDE - Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação.

LBSES - Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino.

PNFGPD - Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente.

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

UC - Unidade Curricular.

UNESCO - Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.