

DIÁRIO DE PESQUISA CIENTÍFICA



REVISTA SAMAYONGA

ISSN: 0504 - 0035

EDIÇÃO: 2023-003

ÁREAS

1

CIÊNCIAS TÉCNICAS

2

CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

3

CIÊNCIAS MÉDICAS

ISSN 0504-0035



9 770504 003142



MWANA PWO EDITORA







REVISTA SAMAYONGA

DIÁRIO DE PESQUISA CIENTÍFICA

FICHA TÉCNICA

Editor Chefe

Dr. JORGE RUFINO

(Universidade Agostinho Neto, Universidade Jean Piaget de Angola)

Conselho editorial

Presidente – Dr. C Francisca Manuela Martins Wille

(Universidade Jean Piaget de Angola)

Dr. C Vicente Eugenio León Hernández

(Universidade de Pinar del Rio)

Dr. C Albano Ferreira

(Universidade Katyavala Bwila)

Dr. C Filomena de Jesus Francisco Correia Filho Sacomboio

(Instituto Superior para as Tecnologias da Informação e Comunicação)

Dr. C Klaus- Dieter Gerhard Wille

Dr. C Ivan Machado

(Universidade de Santa Clara)

Revisão

Msc. Imaculada Esperança Lourenço Domingos

(Universidade Jean Piaget de Angola)

Equipe Técnica

Elias Clemente Gongga

Eng. Flávio Geremias Miguel Clemente

Fernando Kubuangueça Feliciano

Paginação & Designer

Vanilson Cristóvão

**Revista técnico-científica Samayonga [recurso eletrônico].
Nº. 03 (DEZ. 2023). - Luanda.**

Periodo: Semestral

ISSN 0504-0035

1. Ciências Técnicas. 2. Ciência da Educação. 3. Ciências Médicas



REVISTA SAMAYONGA

DIÁRIO DE PESQUISA CIENTÍFICA







BEM VINDO A REVISTA SAMAYONGA

Estimado colegas

A revista Samayonga que agora sai a segunda edição no mercado angolano académico e científico, vai continuar a preencher as grandes lacunas, que as produções e publicações se denominam.

A revista Samayonga vai continuar a ter como objectivo principal a divulgação de trabalhar com:

- Trabalho de fim do curso de licenciatura
- Trabalhos relacionados a pedagogia, sociologia e outros fins
- Investigação de projectos científicos e académicos das áreas da engenharia, medicina e pedagogia

A RICS conta com um corpo editorial de 12 membros, todos com bastantes experiências de mais 20 anos em educação superior na investigação em publicações em revista internacionais. As contribuições enviadas são submetidas a revisão a pares interna e externas e se garante a sua imparcialidade mediante a dupla cega. Os nossos corpos de árbitros fazem parte de uma rede de professores angolanos do ensino superior que podem recomendar com base na norma de revisão.

Neste quesito recomendamos que o envio dos trabalhos deve ser realizado por nosso e-mail: secretariageral@ciap-samayonga.co.ao assim como as normas devem ser consultada nas nossas páginas web: www.ciap-samayonga.co.ao

Esperamos que esta revista continue a poder preencher o grande vazio que Angola ainda tem no Ranking do mundo da ciência e da academia.

Luanda, aos 21 de Dezembro de 2023

O editor Chefe

Drº. Jorge Rufino



SUMÁRIO

04 EDITORIAL

09 ARTIGOS

11 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA EM ANGOLA



ARTIGOS

Formação de Professores de História em Angola

Autor: Edmilson Dualdair Marcelo Chipepe¹

RESUMO

Neste trabalho objectiva-se refletir sobre a formação de professores de História em Angola. Enquadra-se no modelo qualitativo de pesquisa, com predomínio da pesquisa bibliográfica-descritiva. Está estruturado em duas secções principais. Na primeira secção descreve-se a formação de professores em Angola e em seguida se analisa a problemática da formação do professor de História, tendo em conta o substrato historiográfico. Percebe-se que as preocupações com a formação de professores em Angola começam após a independência nacional, com maior incidência em 1977. O reconhecimento da sua importância e urgência levou o Estado a consagrar normativamente tais pretensões. Todas as reformas educativas, desde 2001 a 2020, revelam a necessidade da

formação e superação de professores em Angola, onde assiste-se a uma crescente importância na formação e superação do professor de História. Na actualidade, a formação deste profissional desenvolve-se essencialmente nas escolas do Ensino Secundário Pedagógico e no Ensino Superior Pedagógico, e noutros, mediante os cursos de Ensino de História e Geografia e o de Ensino de História. As concepções historiográficas contemporâneas colocam novos desafios ao processo de ensino-aprendizagem da História em Angola, o que, consequentemente, exige que se tomem ações concretas para o cumprimento da tarefa social da História com a formação dos mesmos professores.

Palavras-Chave: Formação de professores, História, Angola.

ABSTRACT:

This work aims to reflect on the training of History teachers in Angola. It fits into the qualitative research model, with a predominance of bibliographic-descriptive research. It is structured into two main sections. The first section describes teacher training in Angola and then analyzes the issue of History teacher training, taking into account the historiographical substrate. It is clear that concerns about teacher training in Angola

began after national independence, with a greater incidence in 1977. Recognition of its importance and urgency led the State to normatively enshrine such intentions. All educational reforms, from 2001 to 2020, reveal the need for teacher training and improvement in Angola, where there is a growing importance in the training and improvement of History teachers. Currently, the training of this professional takes place essentially in Secondary Pedagogical Education and Higher Pedagogical Education schools,

¹ Mestrando em Ciências da Educação pelo ISCED-Huambo. Docente, colaborador do Sector de História do Departamento de Ensino e Investigação em Humanidades do ISCED-Huambo.
E-mail: edmilsonmarcelo7@gmail.com

and in others, through History and Geography Teaching and History Teaching courses. Contemporary historiographical conceptions pose new challenges to the History teaching-learning process

in Angola, which, consequently, requires concrete actions to be taken to fulfill the social task of History with the training of the same teachers.

Keywords: Teacher training, History, Angola.

INTRODUÇÃO

As transformações nas relações internacionais entre Estados têm funcionado como um incentivo externo ao engajamento na formulação e operacionalização de planos e estratégias de desenvolvimento. Nesse quadro, a educação formal desempenha um papel essencial por meio da formação integral do capital humano, entendido como força motriz do desenvolvimento sustentável a nível económico social humano. A figura do professor desempenha um papel essencial nesse processo. Por isso, formação deste profissional, constitui um dos grandes temas da Pedagogia Contemporânea.

Nessa senda, as reformas dos Sistemas de Educação e Ensino em Angola, de 2001-2020, constituem-se em instrumentos normativos que demonstram a intenção de se melhorar a qualidade da educação.

A Constituição da República de Angola (2010) no seu artigo 21º na alínea m) apresenta como uma das tarefas fundamentais do Estado “promover o desenvolvimento harmonioso e sustentado em todo o território nacional, protegendo o ambiente, os recursos naturais e o património histórico, cultural e artístico nacional”.

De acordo com Lopes (2012) em 2016 o Ministério da Cultura de Angola dirigiu a inclusão de cinco monumentos

históricos da província do Huambo a lista do património histórico-cultural nacional: estação arqueológica de Feti, as pinturas rupestres de Kaninguili, a OmbalaKandumbu e a Praça António Agostinho Neto.

Constata-se que um dos grandes mandatos da sociedade angolana na actualidade, prende-se com a documentação, conservação e divulgação da sua história, factores importantes para a preservação e desenvolvimento de uma memória coletiva e, consequentemente, da nação. Assim, o ensino e a investigação surgem como processos essenciais para a preservação e desenvolvimento de uma memória coletiva. Neste contexto, o professor de História tem uma missão fulcral.

Neste trabalho objectiva-se refletir sobre a formação de professores de História em Angola. Numa primeira secção descreve-se a formação de professores em Angola e só em seguida se analisa a problemática da formação do professor de História, tendo em conta o substrato historiográfico. Não obstante, espera-se que através dessa abordagem seja igualmente possível identificar alguns desafios da formação deste profissional em Angola nos dias que correm.

Este trabalho insere-se no âmbito das pesquisas bibliográficas. Assim, aplicou-se o método teórico da revisão bibliográfica para prossecução dos objetivos preconizados.

Formação de professores em Angola

A formação de professores é uma preocupação que remonta a antiguidade. No entanto, segundo Duarte (citado por Saviani, 2009, p.143) “o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido instituído por São João Batista de La Salle em 1684, em Reims, com o nome de Seminário dos Mestres”. No entanto, nesse período histórico (Idade Moderna), a Europa era ainda uma sociedade feudal e ainda não existia um sistema público de educação.

Segundo Tanuri (2000) a formação de professores só emerge como uma questão de Estado com a Revolução Francesa, no século XIX, através das Escolas Normais, que estavam sob tutela do Estado. “Além de França e Itália, países como Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos também foram instalando, ao longo do século XIX, suas Escolas Normais” (Saviani, 2009, p. 143).

Tanto a Revolução Francesa quanto a Revolução Industrial são grandes marcos divisores da história contemporânea da humanidade, pois introduziram e

difundiram paradigmas revolucionários, como a ideia de Estado nacional secularizado, o liberalismo económico e político como também o sistema de ensino público e o problema da instrução popular.

As preocupações com a formação de professores em Angola começam após a independência nacional, com maior incidência em 1977, no âmbito do primeiro Sistema de Educação e Ensino angolano.

De acordo com Quintas, Brás, e Golçalves (2019, p. 7) “com a descolonização, a educação e a formação de professores foram proclamadas um imperativo curial”. O reconhecimento da sua importância e urgência foram normativamente consagrados. O novo Sistema Nacional de Educação e Ensino apresentava como um dos seus princípios fundamentais o “aperfeiçoamento constante do pessoal docente” (Cardoso & Flores, 2009, p. 657). Relativamente aos primórdios da formação de professores em Angola, refere-se o seguinte:

O primeiro curso dirigia-se a candidatos com o mínimo da 4ª classe. Mas, a partir deste, todos os outros cursos passaram a exigir candidatos com o mínimo da 6ª classe. (os Cursos de Formação Acelerada) vigoraram de 1977 a 1986 e, neste período, foram oficialmente formados cerca de 8 mil novos docentes, em cursos que tiveram inicialmente uma duração de 4 meses que, mais tarde, passaram para 6 meses e, posteriormente, para 9 meses. Todavia, o baixo perfil de entrada e de saída destes docentes, levou a que esta via de formação profissional evoluísse para Cursos de Formação Básica Docente (CFBD), com a duração de 2 anos-lectivos e com a elevação do nível académico de 6ª para a 8ª classe (Zau, 2002, p. 293).

Em 2001 efectuou-se outra reforma da educação com a aprovação da Lei 13/1, Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. O antigo Ministro da Educação, António Burity da Silva, afirmara que o objectivo deste Sistema era o de “alcançar, no mais curto espaço de tempo, a expansão da educação para todos os jovens e a melhoria da qualidade do ensino” (Cardoso & Flores, 2009, p. 658).

Esta temática persistiu nos discursos oficiais ao longo do século XXI. Por exemplo, o ex-Presidente de Angola, José Eduardo dos Santos (citado por Manuel & Mendes, 2021, p.62), em 2014 dizia que, “esta verdadeira revolução quantitativa carece agora de uma revolução qualitativa[...]. Precisamos de mais e melhores professores [...] nos cursos de ensino médio e profissional [...] e no ensino superior”.

Nessa conjuntura, em 2016 e em 2020 assistiram-se as reformas mais recentes do Sistema de Educação e Ensino de Angola. Estas consubstanciam-se em tentativas de transformar o Sistema num instrumento que potencialize o país a alcançar “os novos desafios de desenvolvimento que se colocam [...] e a fim de garantir a inserção de Angola no contexto regional e internacional” (Cfr. Lei nº 17/16), como também “reafirmar o papel nuclear do professor e o reforço do rigor e experiência para acesso a classe” (Cfr. Lei nº 32/20, 2020).

Todas as reformas supramencionadas revelam a necessidade da formação e superação de professores. Na mesma linha de pensamento, Day (citado por Quintas, Brás, & Golçalves, 2019, p.34) refere que “qualquer reforma educativa efectiva tem de ter em linha de conta o desenvolvimento adequado do profissional de ensino”.

Formação inicial e contínua de professores

A formação de professores é um processo complexo, que não se desenvolve num único momento. Segundo Ferry (1983, p. 36) a formação de professores é “um processo de desenvolvimento individual destinado a adquirir ou aperfeiçoar capacidades”. Desta perspectiva podem derivar-se os conceitos de formação inicial e contínua de professores.

De acordo com Marcelo (citado por Quintas, Brás & Golçalves, 2019) a formação inicial de professores visa formar e treinar futuros professores, habilitando-os com os requisitos necessários para a sua certificação e exercício da profissão docente. Em Angola, esse processo desenvolve-se no âmbito do Subsistema de Formação de Professores, no Ensino

Secundário (Magistérios) e Superior Pedagógicos (Escolas Superiores Pedagógicas e nos Institutos Superior de Ciências de Educação).

A formação contínua desenvolve-se após a formação inicial. A dinâmica da sociedade, da ciência e a missão da escola contribuem para que esta se imponha como uma condição necessária e uma práxis incontornável. Na mesma linha de pensamento, Laranjeira, Abreu, Nogueira e Soligo (1999, p.25) afirmam que “não se trata de algo que acontece eventualmente, nem de um instrumento destinado a suprir deficiências de uma formação inicial mal feita ou de baixa qualidade, e sim, deve ser sempre parte do exercício profissional do professor”.

“Além de uma formação inicial

consistente, é preciso proporcionar aos professores oportunidades de formação continuada (Ministério da Educação, 1999, p. 25). Por isso que a formação contínua não deve ser uma preocupação exclusiva do docente, mas também dos próprios órgãos de tutela. A Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino angolano (Cfr. Artigos 44, alínea e); 47 n.º 3; 50, n.º 6 e 51, alínea d) da Lei n.º 32/20) prevê a questão da formação contínua, que pode desenvolver-se mediante cursos de aperfeiçoamento realizados pelas escolas de Magistério, como também nos cursos de pós-graduação académica ou profissional.

A formação de professores é uma das temáticas abordadas no Plano Nacional de Formação de Quadros de 2013-2025. Dos 121 mil quadros superiores previstos, estabeleceu-se uma quota de aproximadamente 6440 mil para a

formação e capacitação de professores e investigadores para o Ensino Superior, distribuídos na seguinte ordem: “4,8 Mil Mestres e 1,5 Mil Doutores nas áreas estratégicas de formação; 140 Doutores nas 7 Áreas de Incidência da Estratégia Nacional de Ciência e Tecnologia” (Governo de Angola, 2012, p. 33).

Não obstante a importância que lhe é atribuída, o quadro jurídico-normativo relativamente ao perfil, direitos e deveres do professor ainda se encontra em maturação. Por exemplo, o Estatuto da Carreira dos Agentes da Educação e o Estatuto da Carreira Docente do Ensino Superior só foram aprovados em 2018 (Cfr. Decreto Presidencial 191/18 de 8 de Agosto; Decreto Presidencial n.º 161/18 de 3 de Julho).

O contexto historiográfico e a formação do professor de História

Em Angola, no período colonial, ensinava-se, regra geral, a história e cultura europeia, em detrimento da angolana. Consequentemente, o sistema de educação desse período não previa a formação de professores de História de Angola. Mas a partir de 1978 “o ensino da História de Angola e de África foi então incluído no subsistema da formação de professores (André, 2015, p. 20)”.

Cardoso e Flores (2009) referem que em 2002/2003, nas províncias de Luanda, Huila e Benguela, tinha se iniciado um programa de formação de Mestres, onde constavam os cursos de Ensino da História de Angola e História de África. Este facto demonstra que a formação dos professores de História nos primórdios ocupou um lugar importante na agenda da política educativa angolana.

Na actualidade, a formação do professor de História desenvolve-se essencialmente nos Magistérios (Ensino Secundário Pedagógico), nas Escolas Superiores Pedagógicas e nos Institutos Superiores de Ciências de Educação (Ensino Superior Pedagógico), mediante os cursos de Ensino de História e Geografia e o de Ensino de História.

Nos dias que correm ainda persistem nos planos curriculares de História alguns resíduos da historiografia tradicional do período colonial. Mas a Historiografia contemporânea tende a abandonar cada vez mais essa tendência.

“O século XXI trouxe mudanças profundas nas sociedades contemporâneas, e a heterogeneidade cultural causada pela globalização, tem revolucionado o surgimento de novos conceitos na área de Ciências Sociais” (Vila, 2021, p. 6). Este fato tem levado a uma reflexão profunda sobre os modelos educativos mais adequados. No caso da formação do professor de história, interroga-se qual o perfil necessário para responder as exigências dessa sociedade global e multicultural?

As concepções historiográficas condicionam o processo de ensino-aprendizagem e os processos de investigação em História. De acordo com Proença (1992, p. 26) “o professor de História deve estar atento a evolução do pensamento histórico e da produção historiográfica sob pena de empobrecer, ou mesmo falsear, o seu ensino”.

O pensamento historiográfico, tal como hoje se nos apresenta, é resultado de um longo processo evolutivo que continua até os dias que correm. No entanto, ao se analisar as obras de Proença (1992), Bourdieu e Martin (2012) e de Martins; Martins, Bottentuit, Marques e Silva (2016) as diversas concepções da História podem ser agrupadas em dois grandes grupos: Historiografia tradicional e Historiografia nova. Assim, distinguem-se dois grandes períodos: da Antiguidade até início do século XX e dos três primeiros decênios do século XX a actualidade.

Segundo Burkey (1992) até o século XX, a História era dominada pela narrativa dos acontecimentos políticos, militares,

diplomáticos e pela descrição dos grandes feitos de homens notáveis, como reis, generais, aventureiros, etc. As diversas concepções históricas colocavam o acento tónico na narração dos factos, e não existia um esforço proporcional no sentido de os interpretar: a essas tendências historiográficas Veyne (citado por Freitas, Solé, Pereira, 2012, pp. 136 e 137) chamou de “História acontecimental, narrativa ou fatual”, pelo facto de preocuparem-se mais com a narração e descrição dos factos.

Entre as concepções historiográficas tradicionais destaca-se o positivismo, que apresenta as seguintes características: “uma crítica exigente as fontes, muito semelhantes à utilizada pelas ciências objectivas; objectividade absoluta; redução da concepção do documento histórico; pretensão de obter do passado uma viagem o mais próxima possível daquela que seria conseguida pela observação directa” (Bengui, 2008, p. 22). O positivismo de Auguste Comte foi muito influenciado pelo método das Ciências da Natureza, de modo que as tendências sociológicas ou historiográficas positivistas, nessa fase, orientavam-se para estabelecimento de leis deterministas semelhante as das Ciências da Natureza.

As concepções historiográficas tradicionais perderam espaço desde o início do século XX. Consequentemente, a partir de 1900 e as sugestões para sua substituição ganham crédito. Nesse contexto, na Alemanha, “Karl Lamprecht,

colocava em oposição à história política [...] a história cultural ou económica, considerada como a história do povo” (Burke, 1992, p. 17). Ainda nessa fase, Robinson dá início a um movimento sob a égide da Nova História. A História para Robinson (Burke, 1992, p. 17) “inclui qualquer vestígio das coisas que o homem fez ou pensou, desde o seu surgimento sobre a terra. A Nova História deverá utilizar todas as descobertas sobre a humanidade, que estão sendo feitas por antropólogos, economistas, psicólogos e sociólogos”. Mas foi somente com a escola dos [Annales](#) na França que ganharam corpo todas as críticas que até então se faziam a Historiografia vigente.

A origem da escola dos [Annales](#) data de 1929, com Marc Bloch e Lucien Febvre, em torno da revista dos [Annales](#). “Com os [Annales](#), ocorreu uma aproximação da História às outras Ciências Sociais, especialmente a Sociologia, a Economia e Antropologia, gerando a renovação na forma de produção a partir da interdisciplinaridade” (Martins, Bottentuit, Marques, & Silva, 2016, p.301).

Um dos factores impulsionadores da revista dos [Annales](#) foi a crítica à escola positivista. Além dos aspectos políticos, os [Annales](#), de acordo Burguière (citado por Mendes, 1993, p.74) criticavam igualmente a escola positiva pelo seguinte: atenção, quase exclusiva, aos documentos escritos; tónica no evento, no facto singular; privilegiar, além dos políticos, os factos diplomáticos e militares; e receio de se envolver em discordâncias, raramente ousando fazer qualquer interpretação”.

Uma síntese feita através dos textos de Mendes (1993) e Proença (1992), sobre o pensamento da escola dos [Annales](#), chega-se as seguintes linhas mestras advogadas por esta escola:

- a). Ampliação dos centros de interesse do historiador: a história total que engloba diversos domínios, como o económico, social, psicológico, bem como os relativos às mentalidades e ao quotidiano;
- b). Substituição da história narrativa pela história-problemas;
- c). Alargamento do campo dos documentos e a ampliação do respectivo conceito;
- d). Preocupação de ultrapassar a aparente unilinearidade da evolução e de colocar o acento tónico nos conflitos e nos fenómenos que estruturam essa evolução;
- e). Consideração pelas relações de interdisciplinariedade que ligam a História às disciplinas suas vizinhas;

- f). Tendência para dar tanto peso à personalidade da testemunha ou às condições de produção do testemunho como ao próprio conteúdo deste.

Muitos aspectos da reforma introduzidas pela escola dos Annales, que deram origem a História Nova persistem até aos dias de hoje no meio historiográfico. Isso não significa que a História tradicional ou a narrativa tenha deixado de existir, pelo contrário, ao longo do último quartel do século XX surgiram outras variantes da História Narrativa que perduram até aos dias que correm. Sobre essa questão, é necessário salientar que “os historiadores actuais, defensores da História Narrativa, não deixam de proceder também eles à análise dos factos [...]. Este retorno à História narrativa [...] é um recurso de comunicação mais adequado aos novos temas da investigação histórica” (Freitas, Solé, & Pereira, 2012, p. 140).

Na actualidade coexistem uma série de concepções historiográficas, que conforme já se demonstrou, influenciam o rumo do processo de ensino- aprendizagem da História, porém a questão que se levanta

é a seguinte: qual delas deve orientar hoje a formação do professor de História em Angola? Qual é a mais compatível, de acordo com os avanços das Ciências da Educação e das e dos objetivos de desenvolvimento de Angola? De acordo com Félix e Roldão (citado por Freitas; Solé & Pereira, 2012, pp. 141 e 142.): “é redutivo e unilateral privilegiar um modelo historiográfico em detrimento de outro[...]pode ser aconselhável desenvolver nos alunos diversas modalidades de conhecimento, de acordo com o contexto em que se desenvolve a aprendizagem (o nível etário, o nível de ensino, a comunidade).

Torna-se cada vez mais necessária a transposição didática no ensino da História, isto é, o ensino da História tem de proporcionar a aproximação dos conteúdos a vida quotidiana dos estudantes, de modo a conceder a eles uma experiência significativa e transformadora. A esse respeito Karnal (citado por Martins; Marques & Silva, 2016, p.303) faz a seguinte apreciação:

Nosso aluno, cada aluno, tem de se perceber como ser social, alguém que vive numa determinada época, num determinado país ou região, oriundo de determinada classe social, contemporâneo de determinados acontecimentos. Ele precisa saber que não poderá nunca se tornar um guerreiro medieval ou um faraó egípcio. Ele é um homem de seu tempo que possui a liberdade de optar. Sua vida é feita de escolhas que ele, pode fazer, como sujeito de sua própria História e da História social de seu tempo. Cabe ao professor aproximar o aluno dos personagens concretos da História, sem idealizações, mostrando que gente como a gente vem fazendo História. Quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela. O verdadeiro potencial transformador da História é a oportunidade que ela oferece de praticar a inclusão histórica.

As habilidades de boa memorização e reprodução já não são suficientes para se ter êxito nessa Unidade Curricular. Desta feita, existe a necessidade do desenvolvimento de certas habilidades gerais e específicas para que haja uma aprendizagem significativa. Martins, Bottentuit, Marques, e Silva, (2016, p.302) apresentam a necessidade de se desenvolver “habilidades que proporcionam o desenvolvimento do pensamento: classificar, seriar, sintetizar, comparar, observar, criar, analisar, levantar hipóteses, buscar dados, aplicar princípios do que se estudou em outras situações, planejar, discutir”. Estas devem contribuir para formação de capacidades de resolução de situações problemáticas.

Percebe-se que no século XXI, exige-se uma maior aplicação de quem ensina, como também de quem aprende a História, consequentemente, a formação do professor de História torna-se num processo mais complexo. Assim exige-se deste profissional o engajamento em processos de formação contínua como formas de superar-se e cumprir adequadamente com a sua tarefa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o desenvolvimento de uma abordagem com substrato de revisão bibliográfica, chegou-se as seguintes conclusões:

A formação de professores é um tema actual e actuante, que tem estado presente na agenda política angolana desde os primórdios. Todavia, até 2015 o paradigma de formação estava orientado para expansão da rede escolar e, consequentemente, da quantificação de quadros. Somente com o crescente reconhecimento do papel estratégico da educação no desenvolvimento do país, essa temática tem ganhado uma maior importância no quadro das reformas do Sistema de Educação e Ensino angolano.

O novo contexto historiográfico mundial é, deveras, complexo. No entanto, comparativamente a Historiografia tradicional, é o mais adequado para responder às exigências da formação do professor de História, que seja capaz de contribuir para alcançar as metas educativas e de desenvolvimento de Angola.

Por conseguinte, esse novo contexto historiográfico e educativo coloca os seguintes desafios:

- Reformular o currículo dos cursos de formação de professores de História em Angola.
- Criar e operacionalizar programas de superação de professores no âmbito das metodologias de ensino activas.
- Maior investimento no sector da educação, pois a adopção do novo paradigma historiográfico é mais onerosa, comparativamente aos anteriores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

André, R. H. (2015). Reflexões acerca do Ensino de História nos Programas Curriculares de Formação de Professores de História em Angola entre 2001 e 2012. *Revista História Hoje*, 4(7), 19-40.

Assembleia Nacional da República de Angola. (2010). Constituição da República de Angola . Luanda: Imprensa Nacional .

Bengui, P. (2008). História 10.^a Classe. Luanda: Texto Editores.

Bourdé, G. e Martin, H. (2012). As Escolas Históricas: da Idade Média aos nossos dias. Portugal: Publicações Europa-América.

Burke, P. (1992). A Revolução Francesa da Historiografia: a Escola dos Annales (1929-1989) (2^a ed.). São Paulo: Unesp.

Cardoso, E. M., & Flores, M. A. (2009). A Formação Inicial de Professores em Angola: problemas e desafios. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 656-666.

Decreto Presidencial nº161/18 de 3 de Julho. Aprova o Estatuto da Carreira Dos Agentes da Educação. Diário da República I Série. Nº 118. Luanda: Imprensa Nacional.

Decreto Presidencial 191/18 de 8 de Agosto. Aprova o Estatuto da Carreira Docente no Ensino Superior. Diário da República I Série. Nº 118. Luanda: Imprensa Nacional .

Ferry, G. (1983). Le trajet de la formation: les enseignants entre la théorie et la pratique. Paris: Dunod.

Freitas, M. L., Solé, G. S., & Pereira, S. (2012). Metodologia de História. Porto: Porto Editora.

Governo de Angola (2012). Plano Nacional de Formação de Quadros. Luanda: N.A

Laranjeira, M. I., Abreu, A. N., Nogueira, N. & Soligo, R. (1999). Referências para Formação de Professores. In: Bicudo, M. A. V. & Silva, Junior C. A. (Orgs.). Formação do Educador e Avaliação Educacional: Formação Inicial e Contínua. 2,(1). São Paulo: Unesp, 17-50.

André, R. H. (2015). Reflexões acerca do Ensino de História nos Programas Curriculares de Formação de Professores de História em Angola entre 2001 e 2012. *Revista História Hoje*, 4(7), 19-40.

Assembleia Nacional da República de Angola. (2010). Constituição da República de Angola . Luanda: Imprensa Nacional .

Bengui, P. (2008). História 10.^a Classe. Luanda: Texto Editores.

Bourdé, G. e Martin, H. (2012). As Escolas Históricas: da Idade Média aos nossos dias. Portugal: Publicações Europa-América.

Burke, P. (1992). A Revolução Francesa da Historiografia: a Escola dos Annales (1929-1989) (2ª ed.). São Paulo: Unesp.

Cardoso, E. M., & Flores, M. A. (2009). A Formação Inicial de Professores em Angola: problemas e desafios. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 656-666.

Decreto Presidencial nº161/18 de 3 de Julho. Aprova o Estatuto da Carreira Dos Agentes da Educação. Diário da República I Série. Nº 118. Luanda: Imprensa Nacional.

Decreto Presidencial 191/18 de 8 de Agosto. Aprova o Estatuto da Carreira Docente no Ensino Superior. Diário da República I Série. Nº 118. Luanda: Imprensa Nacional .

Ferry, G. (1983). Le trajet de la formation: les enseignants entre la théorie et la pratique. Paris: Dunod.

Freitas, M. L., Solé, G. S., & Pereira, S. (2012). Metodologia de História. Porto: Porto Editora.

Governo de Angola (2012). Plano Nacional de de Formação de Quadros. Luanda: N.A

Laranjeira, M. I., Abreu, A. N., Nogueira, N. & Soligo, R. (1999). Referências para Formação de Professores. In: Bicudo, M. A. V. & Silva, Junior C. A. (Orgs.). Formação do Educador e Avaliação Educacional: Formação Inicial e Contínua. 2,(1). São Paulo: Unesp, 17-50.

Lei nº 17/16 . Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República I Série. N. 170, 3993-4012.

Lei nº 32/20. (2020). Que altera a Lei nº 17/16 de 7 de Outubro - Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República I Série. N.º123, 3993-4014.

Lopes, N. (2012). O CISEA, o ISPSN e o património cultural – subsídios para uma estratégia de intervenção cultural. CENTRO DE INVESTIGAÇÃO SOBRE ÉTICA APLICADA (CISEA), 32-47.

Manuel, T., & Mendes, M. C. (2021). Garantia da Qualidade do Ensino Superior em Angola: Do instrumentalismo ao socioconstrutivismo. Educação, Sociedade & Culturas(58), 51 70.

Martins, D., Bottentuit, J., Marques, A., & Silva, N. (2016). A Gamificação no Ensino de História: o jogo “legend of zelda” na abordagem sobre medievalismo . Holos, 7, 299-321.

Mendes, J. M. (1993). A História com Ciência: fontes, metodologia e teorização (3ª ed.). Coimbra: Coimbra Editora.

Ministério da Educação(1999). Referenciais para formação de Professores. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental.

- Proença, M. C. (1992).** Didáctica da História . Lisboa: Universidade Aberta .
- Quintas, J., Brás, J. G., & Golçalves, M. N. (2019).** A Formação de Professores em Angola: reflexões pós-coloniais. Revista Transverso(15), 31-46.
- Saviani, D. (2009).** Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação, 14(40), 143-145.
- Tanuri, L. M. (2000).** História da formação de professores. Revista da Educação(14), 61-88.
- Vila , A. (2021).** Multiculturalismo: a educação no século XXI. Revista Científico-Pedagógica do Bié, 1(1), 5-18.
- Zau, F. (2002).** Angola: trilhos para o desenvolvimento. Lisboa: Universidade Aberta.



MWANA PWQ EDITORA

