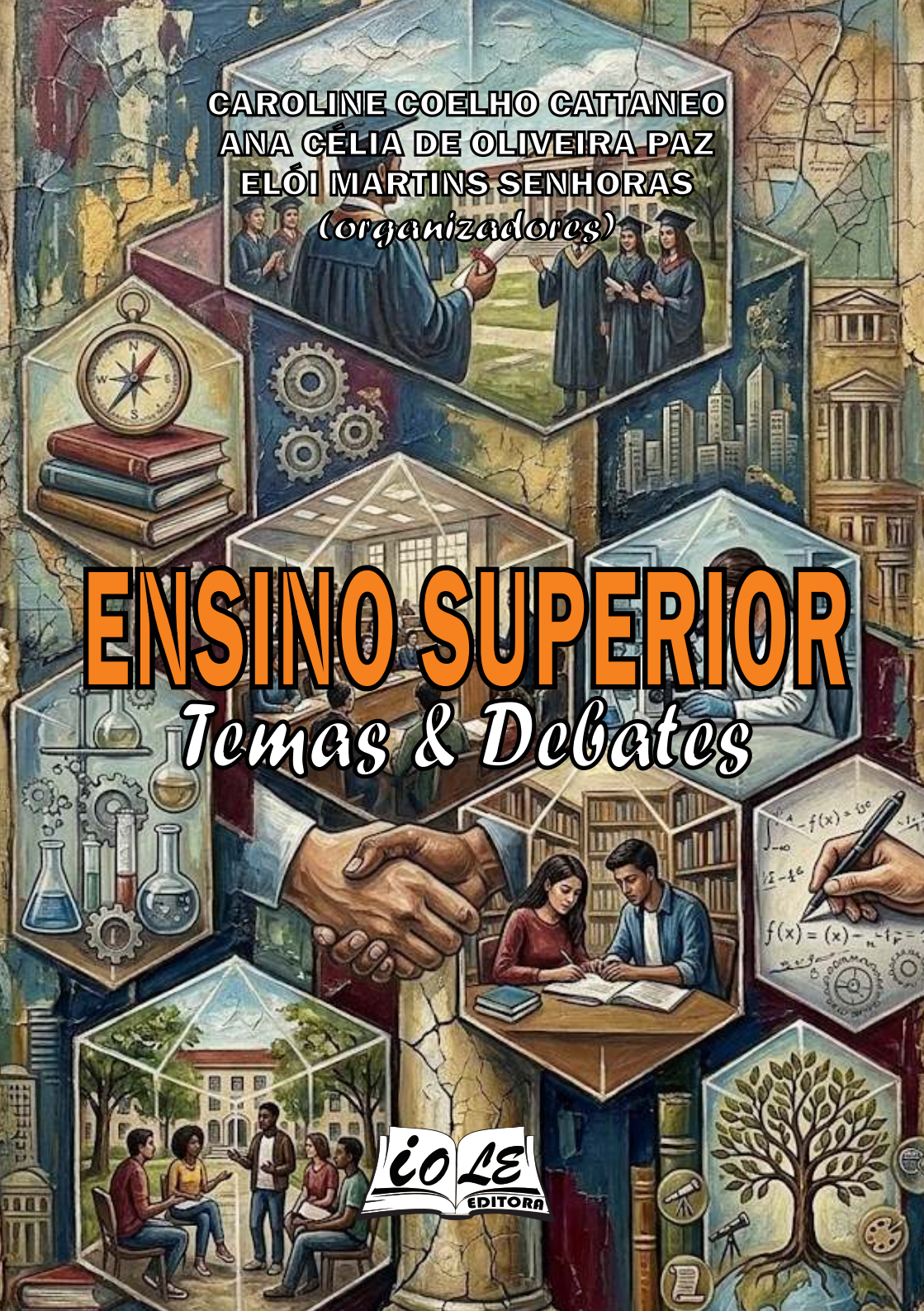
CAROLINE COELHO CATTANEO
ANA CÉLIA DE OLIVEIRA PAZ
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizadores)

# ENSINO SUPERIOR

## Temas & Debates



EDITORA

# ENSINO SUPERIOR

*Temas & Debates*

# ENSINO SUPERIOR

## *Temas & Debates*

**Caroline Coelho Cattaneo**
**Ana Célia de Oliveira Paz**
**Elói Martins Senhoras**
**(organizadores)**

BOA VISTA/RR
2026

**Editora IOLE**

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

EXPEDIENTE

Revisão
Elói Martins Senhoras
Geane Ribeiro Silva Monteiro

Capa
Alokike Gael Chloe Hounkonnou
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Balbina Líbia de Souza Santos

Conselho Editorial
Abigail Pascoal dos Santos
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Fabiano de Araújo Moreira
Julio Burdman
Marcos Antônio Fávaro Martins
Rozane Pereira Ignácio
Patrícia Nasser de Carvalho
Simone Rodrigues Batista Mendes
Vitor Stuart Gabriel de Pieri

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

Ca4 CATTANEO, Caroline Coelho; PAZ, Ana Célia de Oliveira; SENHORAS, Elói Martins (organizadores).

Ensino Superior: Temas & Debates. Boa Vista: Editora IOLE, 2026.

Série: Educação. Editor: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-977111-7-8

1 - Educação. 2 - Ensino Superior. 3 - Estudos de Caso. 4 - Universidade.
I - Título. II - Cattaneo, Caroline Coelho. III - Educação. IV - Série

CDD–370

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores.
O presente livro contou com avaliação às cegas no sistema *double-blind-review.*

# EDITORIAL

A editora IOLE tem o objetivo de divulgar a produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância social, científica ou didática em distintas áreas do conhecimento e direcionadas para um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazer contribuições para o avanço da reflexão e das práxis em diferentes áreas do pensamento e para a consolidação de uma comunidade de autores comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates.

O conteúdo produzido e divulgado neste livro é de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representando discurso oficial da editora IOLE, a qual é responsável exclusivamente pela editoração, publicação e divulgação da obra.

Concebido para ser um material com alta capilarização para seu potencial público leitor, o presente livro da editora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônico a fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

*Prof. Dr. Elói Martins Senhoras*

(Editor Chefe)

Copyright © Editora IOLE
2026

# CAPÍTULO 4

*Exames Nacionais de Acesso ao Ensino Superior em Angola: Entre o Mérito, a Equidade e a Qualidade*

# EXAMES NACIONAIS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA: ENTRE O MÉRITO, A EQUIDADE E A QUALIDADE

*Isabel Maria Romero Fernandez de Carvalho*[1]

*Tuca Manuel*[2]

*Maria da Conceição Barbosa Rodrigues Mendes*[3]

O Ensino Superior ocupa uma posição estratégica nos processos de desenvolvimento económico, científico, tecnológico, cultural e social de qualquer país. Em Angola, a expansão deste subsistema tem sido acompanhada pelo aumento do número de Instituições de Ensino Superior, pela diversificação da oferta formativa, pelo crescimento da população estudantil e pela diversificação da administração (pública, público-privada e privada). Esta expansão quantitativa colocou novos desafios à organização, regulação, gestão e garantia da qualidade do Ensino Superior.

Neste contexto, o acesso às Instituições de Ensino Superior assume particular relevância devido à necessidade de evitar a fragmentação dos perfis de entrada em cursos homólogos, o que pode comprometer a qualidade tão apelada politicamente. O acesso não representa apenas o momento administrativo que antecede a

[1] Professora do Instituto Superior de Ciências da Educação em Benguela. Doutora em Desenvolvimento Pessoal e Intervenção Social pela Universidade de Valencia. E-mail: romeroisabel4@gmail.com

[2] Professor do Instituto Superior de Ciências da Educação em Benguela. Doutor em Organização e Administração Escolar pela Universidade do Minho. E-mail: tucamanuel12@yahoo.com.br

[3] Professora do Instituto Superior de Ciências da Educação em Benguela. Doutora em Organização e Administração Escolar pela Universidade do Minho. E-mail: saobarbosa67@yahoo.com.br

matrícula, mas uma etapa de selecção que articula os diferentes níveis, estruturas, subsistemas e actores do sistema educativo, envolvendo o Ensino Secundário, as IES, os candidatos, as famílias e as entidades responsáveis pela definição e implementação das políticas educativas.

A problemática foi discutida por Mendes, Manuel e Carvalho (2019), no estudo intitulado *A gestão do Ensino Superior em Angola: práticas e lógicas de acesso*. Os autores analisaram os exames de acesso como uma questão de gestão e problematizaram a relação entre os resultados obtidos nesses exames e o perfil dos candidatos provenientes do nível de ensino precedente. As reflexões chamaram a atenção para a possível desarticulação entre o Ensino Secundário e o Ensino Superior e para a necessidade de se questionar os critérios utilizados na selecção dos candidatos.

Desde a publicação daquele trabalho, ocorreram alterações substanciais do quadro jurídico-normativo do sistema educativo angolano. A Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto, que altera e republica a Lei n.º 17/16, estabelece no artigo 62.º que têm acesso ao Ensino Superior os indivíduos que tenham concluído o II Ciclo do Ensino Secundário ou equivalente e tenham êxito no exame de acesso. O mesmo artigo determina que, na selecção, devem ser considerados o mérito e a excelência demonstrados na avaliação das aprendizagens no Ensino Secundário, a compatibilidade entre a formação realizada e a formação pretendida e o mérito demonstrado no exame de acesso.

Esta formulação normativa é particularmente relevante porque não reduz o acesso ao resultado de uma prova. Existe formalmente, a preocupação com o estabelecimento de uma relação entre a trajectória escolar anterior, o alinhamento da formação e o desempenho no exame.

No entanto, avaliação das aprendizagens no Ensino Secundário a ser articulada com a avaliação de desempenho dos

Agentes da Educação (Decreto Presidencial n.º 28/22, de 27 de janeiro, regime jurídico da avaliação de desempenho dos agentes de educação), pode desfocar devido à tendência de auto-defesa do professor, cuja avaliação positiva é expressa, igualmente, pelo aproveitamento (pautas) e difusamente pelas aprendizagens (capacidades e habilidades) dos alunos.

Ao definir no artigo 18.º, os indicadores de avaliação de desempenho sem concretizá-los na grelha anexa sobre a pontuação dos indicadores, em termos de evidências, pode sujeitar as estruturas de avaliação à objectividade formal (artigo 8.º), cujos instrumentos estabelecidos no artigo 17.º não fazem uma menção expressa a exercícios realizados no âmbito da avaliação formativa, mas uma enunciação generalista do portfólio.

O Regime Jurídico do Subsistema de Ensino Superior (Decreto Presidencial n.º 310/20, de 7 de Dezembro) ao definir na sua organização e funcionamento, as competências das IES e a relação de superintendência e fiscalização do Estado podia premiar na articulação com os demais subsistemas, o estabelecimento de uma harmonização curricular gradativamente complexificada de acordo com os níveis, a aferição da qualidade com a enunciação de instrumentos e técnicas correspondentes a indicadores objectivamente verificáveis e a definição da autoridade pericial como a legitima para compor as comissões de avaliação e de revisão de desempenho docente, à semelhança do Regulamento de Avaliação do Desempenho do Docente do Subsistema de Ensino Superior (Decreto Presidencial n.º 121/20, de 27 de Abril). Esta lógica geraria legitimidade à trajectória escolar precedente dos candidatos a ingressar no Ensino Superior.

O Regulamento Geral de Acesso ao Ensino Superior em vigor, estabelecido pelo Decreto Presidencial n.º 5/19, de 8 de janeiro e alterado pelo Decreto Presidencial n.º 252/21, de 14 de outubro define o processo de inscrição para os exames de acesso, incluindo

a possibilidade de inscrição presencial ou electrónica e a simplificação da documentação exigida (ANGOLA, 2019, 2021). A inscrição electrónica, pode criar problemas inerentes à igualdade de acesso por conta das assimetrias territoriais em termos de disponibilidade das IES e das infra-estruturas de conectividade. A recorrência vem sendo, maior acesso às IES públicas para os residentes nos meios urbanos, peri-urbanos que aqueles residentes nos meios rurais. Por conseguinte, os do meio rural, tendencialmente menos apossados socioeconomicamente, tenderão a ter o acesso facilitado às IES privadas que dão maior prioridade de inscrições presenciais, apesar do alto valor das propinas.

Os Exames Nacionais de Acesso aos cursos de formação de professores são a marca expressa dessa regulamentação nacional, que desde o ano académico 2021/2022, o calendário académico estabeleceu para esse subsistema (formação de professores), a simultaneidade do período de exames nacionais em todas as IES (pública e privadas). Porém, o facto de salvaguardarem que para os demais cursos, os períodos de exames de acesso nas IES públicas não coincidam com as privadas, denuncia alguma fragmentação regulatória que permite aos não apurados nas IES públicas acorrerem às privadas e subjacente a este facto pode estar velado o facilitismo na aferição das classificações nos exames de acesso, como forma de salvaguardar a dimensão cliente.

O calendário académico 2026/2027 mantém esta distinção e determina que o acesso aos cursos de formação de professores seja realizado mediante Exames Nacionais sob responsabilidade de uma Comissão Nacional e de um Júri Nacional (ANGOLA, 2025; 2026). Ou seja, há uma reiterada salvaguarda da centralização em relação à formação de professores e uma tendencial administração voluntarista em relação aos demais cursos de graduação, com o fito na qualidade de professores a serem formados, como se as demais especialidades se sujeitassem aos arbítrios dos actores.

A actualização da problemática levantada por Mendes, Manuel e Carvalho torna-se, assim, pertinente por a questão deixar de ser apenas sobre se os exames de acesso são adequados enquanto instrumentos de selecção, ou se recriam outras disfunções na regulação e compreensão dos cursos ministrados nas IES angolanas. É necessário perguntar também o que mudou com a introdução e consolidação dos Exames Nacionais de Acesso e se os problemas identificados em 2019 permanecem, foram atenuados ou assumiram novas configurações.

## O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR COMO PROBLEMA DE GESTÃO

O acesso ao Ensino Superior deve ser compreendido como parte integrante da gestão do subsistema, enfatizando que a gestão das IES não começa no momento da matrícula e não termina na organização das actividades lectivas. A autorização de vagas, os critérios de candidatura, a realização dos exames, os mecanismos de selecção, a publicação dos resultados e a matrícula dos candidatos constituem dimensões interligadas da gestão institucional que vão para além da parametrização formal, pois, enreda-se com frequência, por opções dos gestores a montante (precavendo a relevância da trajectória académica) e a jusante (articulando a trajectória ao perfil de entrada).

Por este motivo, Mendes, Manuel e Carvalho (2019) chamam a atenção para esta dimensão, na perspectiva de os exames de acesso serem analisados como práticas de gestão, e não apenas como instrumentos pedagógicos de avaliação. Porque as decisões relativas ao acesso têm consequências para toda a organização das IES, já que o número de candidatos admitidos condiciona a constituição das

turmas, a distribuição de docentes, a utilização de salas e laboratórios, a previsão orçamental e a sustentabilidade institucional.

Esta compreensão é reforçada pelo regime jurídico das IES (Decreto Presidencial n.º 310/20), enquanto instituições vocacionadas para a formação académica e profissional, investigação científica e extensão universitária, atribuindo-lhes responsabilidades no funcionamento e desenvolvimento do Ensino Superior (ANGOLA, 2020b), cuja essência centra-se na explicitação de factos e de fenómenos complexos, seja na perspectiva emancipatória como utilitarista. Ou seja, "a promoção da cultura, assim como o desenvolvimento de capacidades de análise crítica, inovação, desenvolvimento experimental e de inserção na vida activa" (VARELA, 2013, p. 16).

Neste sentido, a efectividade da gestão do acesso procura conciliar pelo menos cinco dimensões, nomeadamente: (i) capacidade de oferta das IES; (ii) necessidades de formação do país; (iii) qualidade/perfil dos candidatos admitidos; (iv) equidade das oportunidades de acesso (v) capacidade de assegurar o sucesso e a permanência dos estudantes.

a) Capacidade de oferta das IES, observando a capacidade efectiva das Instituições de Ensino Superior (IES) para disponibilizar uma formação em quantidade, diversidade e condições adequadas, tendo em conta os recursos humanos, infra-estruturas, equipamentos, laboratórios, salas de aula de que dispõe, a organização académica e a capacidade de acompanhamento dos estudantes estruturada e funcional. Ressalta-se nesta dimensão a seguinte questão: a instituição tem condições para oferecer essas vagas com qualidade?

b) Necessidades de formação do país, envolvendo a definição política, procurando verificar em que

medida a oferta de formação superior responde às necessidades de desenvolvimento económico, social, científico e tecnológico do país. Levanta-se aqui, a questão sobre se os cursos autorizados a funcionar nas IES estão alinhados às perspectivas políticas da variação positiva da vida dos cidadãos, ou trata-se de um mimetismo universalista. Sinaliza-se aqui, a necessidade de inverter a recorrência de cursos sem sentido e significado para os respectivos Estados, salvo unicamente, como aborda Waterval *et al*. (2017), no âmbito da implementação do currículo para a exportação;

c) Qualidade/perfil dos candidatos admitidos, nesta dimensão é importante referir que não se trata de seleccionar apenas os "melhores" candidatos, mas de verificar se os estudantes que ingressam possuem conhecimentos e competências de base compatíveis com as exigências da formação superior. Esta dimensão colige-se aos exames nacionais de acesso, constituindo-se numa etapa decisiva ao ingresso no ensino superior, analisando-se o seguinte: os conhecimentos adquiridos no ensino secundário; as competências de leitura, escrita e interpretação; o raciocínio lógico e matemático, quando pertinente; os conhecimentos específicos exigidos pelo curso; os resultados obtidos nos exames de acesso; as discrepâncias entre a preparação dos candidatos e as exigências dos cursos; a necessidade de mecanismos de nivelamento ou de preparação inicial;

d) Equidade das oportunidades de acesso, esta dimensão vai além de se dizer que todos podem candidatar-se por recensear as condições justas e não discriminatórias para que diferentes grupos da população tenham possibilidades reais de acesso ao ensino superior. A considerar, por exemplo: as desigualdades socioeconómicas; as diferenças entre zonas urbanas e rurais; a distribuição territorial das IES; o sexo; os estudantes com deficiência; a disponibilidade de informação sobre os processos de

candidatura; os custos associados ao acesso; as condições para realização dos exames; os mecanismos de apoio social; a acessibilidade física, comunicacional e pedagógica. Esta dimensão procura atender, institucionalmente, a justiça social e a concepção prosaica dos sistemas educativos;

e) Capacidade de assegurar o sucesso e a permanência dos estudantes trata-se da desconstrução do potencial que as IES detêm (estrutura e funcionamento) para criar as condições pedagógicas, académicas, sociais e institucionais que favoreçam a integração, a permanência, o sucesso académico e a conclusão dos estudos. Portanto, sugere às IES princípios e políticas de apoio aos estudantes para que estes permaneçam, progridam e concluam os seus estudos.

Compreende-se, a partir dessa abordagem, que o acesso não pode ser analisado isoladamente da qualidade, por entrelaçar-se não só a grandes princípios filosóficos ou ideais, mas rigorosamente, à concepção prosaica dos sistemas educativos, enquanto forma de compreender a educação a partir da sua dimensão prática, quotidiana, administrativa e funcional. Dá-se atenção ao modo como o sistema educativo efectivamente funciona, porque é inexpectável o sucesso de um candidato precedentemente exposto à exclusão social escolar em termos de meios e condições pedagógicas.

É, portanto, o fundamento de Manuel e Mendes (2021), que ao discutirem a garantia da qualidade do Ensino Superior em Angola, chamam a atenção para a predominância de uma abordagem instrumental da qualidade, centrada no cumprimento de requisitos e dispositivos formais, que se revelam insuficientes e fragmentados. A questão do acesso pode ser igualmente analisada sob esta perspectiva: cumprir formalmente o procedimento de exame não significa, necessariamente, que o processo de selecção esteja pedagogicamente alinhado com os objectivos do Ensino Superior.

## MÉRITO E SELECÇÃO: UMA QUESTÃO QUE PERMANECE ACTUAL

Um dos contributos mais relevantes de Mendes, Manuel e Carvalho (2019) foi a problematização do conceito de mérito no acesso. O candidato pode apresentar uma determinada trajectória escolar no Ensino Secundário e obter um resultado diferente no exame de acesso. Esta situação levanta uma questão fundamental: qual dos dois resultados representa melhor a preparação do candidato para frequentar o Ensino Superior?

A LBSEE ao estabelecer que a selecção deve considerar simultaneamente: o mérito e a excelência demonstrados na conclusão do Ensino Secundário; a compatibilidade entre a formação realizada e a formação pretendida; o mérito demonstrado no exame de acesso (artigo 62.º da Lei n.º 32/20) procura responder parcialmente a esta questão. Pois, apesar de a norma não conceber o acesso como resultado exclusivamente determinado pelo exame, mas não controla os efeitos da gestão curricular precedente, sugerindo na prática, compreender a forma como esses diferentes elementos são operacionalizados sem primazia de uns sobre os outros.

Debate-se por exemplo, a necessidade de conhecer a articulação quanto aos pesos e ponderações, designadamente: (i) qual o peso efectivo da trajectória escolar; (ii) qual o peso do exame; (iii) como é definida a compatibilidade entre formações; (iv) como são tratadas as situações de incompatibilidade; (v) em que medida as diferentes modalidades de avaliação são comparáveis. A questão torna-se ainda pertinente quando se consideram as condições diferenciadas de preparação dos candidatos.

## IGUALDADE DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DE OPORTUNIDADES

A existência de uma prova comum pode contribuir para a uniformização do processo de selecção, mas a igualdade do instrumento de avaliação não significa necessariamente igualdade das condições de preparação.

Hipoteticamente, dois candidatos podem realizar exactamente a mesma prova, mas ao terem chegado ao exame com trajectórias escolares diferentes e com recursos de preparação igualmente diferentes, tendem a obter avaliações obviamente divergentes. Entre esses recursos podem encontrar-se: a qualidade da escola frequentada; a disponibilidade de professores; o acesso a livros e outros materiais; o acesso à *internet*; a possibilidade de frequentar cursos preparatórios; o apoio pedagógico complementar; o apoio familiar; as condições socioeconómicas; a localização geográfica. Não podendo ser ponderadas na classificação final para o apuramento, estas condições podem justificar a justiça e a injustiça no acesso e na gradação escolar.

A investigação realizada por Catumbela, André e Sacanene (2025), na Escola Superior Pedagógica do Bengo, é particularmente pertinente neste domínio. Os autores analisaram resultados dos exames dos anos académicos 2021/2022, 2022/2023 e 2023/2024, incidindo sobre a Língua Portuguesa e a Matemática em diferentes cursos de formação de professores, tendo identificado uma tendência de diminuição da admissão de novos estudantes e o aumento das reprovações, procurando ainda relacionar os resultados com a origem dos candidatos (aos curos de Licenciatura em Ciências Exactas: Ensino da Matemática e Ensino da Informática; Humanidade: Ensino da História e Ensino Primário) e o tipo de ensino médio frequentado.

Estes resultados sugerem a necessidade de aprofundar a análise das condições que antecedem o exame. Não basta saber quem foi aprovado, mas compreender em que condições os candidatos chegaram ao exame é a opção metodológica mais plausível para a compreensão geral do processo com vista à orientação política para a correcção dos vieses formais. Daqui resulta uma distinção lógica da igualdade de avaliação que não é necessariamente o sinónimo de equidade de acesso.

Se a primeira se refere à aplicação de critérios comuns, a segunda diz respeito às condições concretas que permitem aos diferentes candidatos alcançar os critérios exigidos para os quais, com frequência justiça escolar nem sempre é atendível apesar de evocada, visualizando assim, a educação como a prossecução dos fins políticos do Estado sem coligir com a educação enquanto prossecução dos fins construtivistas da sociedade.

Relativamente a questões inerentes à promoção da equidade de género, o Regulamento Geral de Acesso ao Ensino Superior (Decreto Presidencial n.º 5/19, de 8 de janeiro), aprovado seis anos depois da Política Nacional para Igualdade e Equidade de Género (Decreto Presidencial n.º 222/13, de 24 de dezembro), não estabelece qualquer diálogo normativo. Os considerandos remetem apenas para a Lei n.º 17/16, e o art. 5.º, n.º 5, articula as vagas com a Política Nacional do Ensino Superior e o Plano Nacional de Formação de Quadros, sem referir a política de género. Este silêncio normativo contraria o princípio da transversalidade que a própria Política consagra (§ 40), segundo o qual as acções do Executivo não devem estar desvinculadas do género nem considerar-se neutras em relação a ele. O contraste é mais visível nos regimes especiais. O Regulamento reserva vagas para antigos combatentes e deficientes de guerra (3%, art. 20.º), para pessoas com deficiência (3%, art. 21.º) e para candidatos amparados por compromissos internacionais (5%, art. 22.º). Mostra, assim, que o legislador admite a discriminação

positiva como instrumento legítimo de acesso. Não a aplica, porém, às mulheres, apesar de a Política reconhecer que a sua emancipação "requer uma prática ponderada de discriminação positiva a favor da mulher" (§ 3) e de o seu glossário prever a "acção afirmativa". A selecção (arts. 16.º e 17.º) assenta exclusivamente no mérito aferido por exame, com nota mínima uniforme de 10 valores. Esse critério é formalmente neutro, mas ignora o diagnóstico da própria Política: a participação feminina no ensino superior e na investigação é "muito reduzida" (§ 21), e as raparigas são penalizadas, ao longo da progressão escolar, por papéis de género e gravidezes precoces (§ 20). Também as mulheres rurais têm acesso limitado à informação e ao conhecimento (§ 51).

Esta neutralidade aparente aproxima-se do que a Política define como "discriminação indirecta": uma norma aparentemente neutra que produz um impacto desproporcional sobre um dos sexos. O Regulamento não prevê vagas para mulheres em cursos onde estão sub-representadas, como os das áreas STEM. Também não isenta da taxa de inscrição (art. 24.º) as candidatas em situação de vulnerabilidade económica, nem dá salvaguardas a grávidas ou mães recentes no calendário dos exames e na segunda chamada (art. 18.º). Há uma omissão igualmente reveladora no plano da monitorização. A Política exige «dados desagregados por sexo nas mais diversas áreas» (§ 69), mas as competências da CNAES e das CIAES, incluindo o relatório anual sobre o processo de acesso (art. 11.º, al. j), não obrigam a desagregar candidaturas, admissões e matrículas por sexo. Sem esses dados, o sistema não pode sequer saber se reproduz desigualdades. A desarticulação entre os dois diplomas mostra que a igualdade de género continua confinada ao plano declarativo, sem chegar aos instrumentos que efectivamente regulam o acesso. Sem quotas rígidas que sacrifiquem o mérito, uma revisão do Regulamento pode incorporar a perspectiva de género por três vias: a recolha obrigatória de dados desagregados, medidas de equidade dirigidas às áreas e aos grupos de mulheres mais afectados,

e a avaliação periódica do impacto do processo de acesso sobre raparigas e mulheres.

## DOS EXAMES DE ACESSO AOS EXAMES NACIONAIS DE ACESSO

Em Angola, não existe, desde o ano académico 2021/2022 até ao ano académico 2026/2027, um único Exame Nacional de Acesso aplicável indistintamente a todos os cursos e a todas as IES. O calendário académico mantém períodos de exames de acesso próprios para as IES públicas e privadas. A excepção expressamente identificada é a dos cursos de formação de professores, para os quais são realizados os Exames Nacionais de Acesso sob responsabilidade de uma Comissão Nacional e de um Júri Nacional. Uma especificidade relevante, não só porque introduz uma nova configuração de gestão do acesso, mas porque trata-se da formação da profissão geradora de outras profissões.

Nos exames institucionais, a IES possui maior responsabilidade directa pela organização do processo, já nos Exames Nacionais, parte significativa da responsabilidade é centralizada, procurando-se assegurar uma matriz comum de avaliação para os candidatos aos cursos abrangidos. Trata-se de uma alteração que pode ser vantajosa quanto à: uniformização, comparabilidade, coordenação, transparência, padronização dos procedimentos e controlo do processo de avaliação.

No entanto, estas vantagens não deixam de sugerir novos questionamentos, nomeadamente: Se a prova é comum, será que os currículos e as condições de ensino que antecederam à prova também são suficientemente comparáveis? Se os critérios de avaliação são comuns, existem condições semelhantes de preparação dos

candidatos nas diferentes províncias? Se os candidatos realizam uma prova nacional, como são consideradas as diferenças territoriais e institucionais que caracterizam as suas trajectórias escolares?

Esta amálgama de questionamentos não significa que os Exames Nacionais sejam inadequados, porém, a sua eficácia e equidade devem ser objecto de desconstrução e avaliação científica, aquém do evidentemente. A investigação científica recente ajuda a responder algumas destas questões.

Catumbela, André e Sacanene (2025) analisaram dados de exames nacionais de acesso numa Escola Superior Pedagógica, identificando dificuldades dos candidatos em conteúdos específicos de Língua Portuguesa e de Matemática, tendo relacionado o desempenho dos candidatos com as suas origens e o tipo de ensino secundário frequentado. Bambi, Cruz e Kandjo (2026) analisaram os Exames Nacionais de Acesso ao Ensino Superior na disciplina de História, considerando os ciclos avaliativos de 2023 a 2026. Identificaram disparidades regionais, fragilidades na preparação dos candidatos, descompasso entre a tipologia objectiva das provas, a tradição discursiva do ensino secundário e a fraca articulação curricular entre os níveis de ensino.

Ambos os estudos mostram a transdisciplinaridade que sugere recobrir a aferição da efectividade dos exames nacionais de acesso. Defendem também a necessidade de melhorar a preparação dos candidatos e apontam para as intervenções específicas de preparação e o discutem a ponderação da Língua Portuguesa e da capacitação docente. Ou seja, desde o ambiente interno ao externo à escola, as fontes de vieses da sobredeterminação dos exames nacionais coexistem e a sua não observância é susceptível de gerar desconformidades no sentido civilizacional da educação.

É a esse respeito que se retoma a preocupação central de Mendes, Manuel e Carvalho (2019) a respeito da possível

desarticulação entre o Ensino Secundário e o Ensino Superior, que não pode ser ignorada a *priori*. Desde o modelo imperial francês, passando pelo humanista germânico, pelo utilitarista americano ao elitista inglês, a universidade institucionalizou-se procurando preservar a precedência formativa com os recursos e às perspectivas civilizacionais dos Estados. Uma desarticulação formativa entre os subsistemas que configuram a educação e o ensino do país pode ser a fonte da não execução da educação.

A questão parece, portanto, não ter desaparecido com a evolução dos mecanismos de acesso. Pelo contrário, a existência de exames nacionais torna a questão ainda mais evidente, porque uma prova normal exige uma discussão mais aprofundada sobre aquilo que constitui a base comum de conhecimentos e de competências que se esperam dos candidatos. O acesso ao Ensino Superior não pode ser dissociado da qualidade do Ensino Secundário. Se o Ensino Secundário constitui a preparação imediata para a continuação dos estudos, seria expectável que existisse uma relação clara entre o currículo do Ensino Secundário com as aprendizagens realizadas face às competências esperadas num exame de acesso enquanto exigências do Ensino Superior.

Quando esta sequência apresenta rupturas, o exame pode acabar por desempenhar uma função de selecção que não corresponde inteiramente à sua função pedagógica. Assim, o problema não reside necessariamente na existência do exame, mas na eventual falta de alinhamento entre aquilo que se ensina, aquilo que se avalia e aquilo que se exige posteriormente.

A clareza visualizada no artigo 62.º da LBSEE que estabelece a importância da compatibilidade entre a formação realizada no Ensino Secundário e a formação pretendida no Ensino Superior clama por concretização em sede da regulamentação. Pois, essa pretensão começa com o currículo, passa pela organização

pedagógica, flui para a profissionalidade docente e termina com o perfil exigido para a progressão.

Apesar de a disposição legal reforçar a pertinência científica da questão levantada por Mendes *et al*. (2019), uma investigação actualizada procuraria comparar, designadamente: os planos curriculares do Ensino Secundário; os programas das disciplinas; as matrizes dos exames; os conteúdos efectivamente avaliados; as competências cognitivas exigidas e o perfil de entrada esperado nos diferentes cursos. Não basta, portanto, comparar apenas os conteúdos, é imperioso analisar, igualmente, os níveis cognitivos das tarefas propostas.

No contexto angolano, a questão territorial merece especial atenção devido à expansão galopante do Ensino Superior, numa tendencial concorrência entre as IES sujeitas à administração pública e aquelas da administração privada. A distribuição das IES, dos recursos humanos, das condições de ensino e das oportunidades de preparação variam entre províncias e entre zonas urbanas e rurais, condicionando a pretensa igualdade de oportunidades e de acesso.

As disparidades regionais identificadas numa investigação recente sobre os Exames Nacionais de Acesso, reforça a necessidade de incluir a territorialidade nas análises do acesso (BAMBI *et al*., 2026). A variável "província" não deve, contudo, ser utilizada apenas de forma descritiva, mas na forma compreensiva, perguntando: Que factores explicam as diferenças territoriais observadas nos resultados?

Elementos relacionados com a qualidade da escola de origem, a disponibilidade de professores, as condições materiais, a oferta de formação, o acesso a recursos digitais, a mobilidade, as condições socioeconómicas e as oportunidades de preparação específica para o exame, constituem os fundamentos para a compreensão da desarticulação e sugerir modificações positivas

adequadas, contrariamente a injunções generalistas de sobredeterminação ou de subdeterminação dos Exames Nacionais de Acesso. A análise territorial do acesso implicará, não uma simples comparação das taxas de aprovação, mas uma análise dos factores associados ao desempenho, reconhecendo o constructo social da educação, enquanto missão civilizacional.

## AS EXPLICAÇÕES E A PREPARAÇÃO EXTRA-ESCOLAR

A procura da preparação pedagógica complementar, isto é, extra-escolar, sugerida por Mendes, Manuel e Carvalho (2019) para aceder aos exames de acesso pode proporcionar vantagens para o desempenho no exame, não só por actualizar os conteúdos e os procedimentos em contexto da avaliação, mas também, por despertar o candidato sobre a sua capacidade económica e a probabilidade de sucesso.

Não é crível assumir, previamente, que essa relação existe ou que determina o resultado, mas é objecto de investigação mediante estudos que possam comparar candidatos que frequentaram uma preparação específica, os que não frequentaram preparação, os que tiveram acesso a recursos digitais, os que não tiveram esse acesso e os que frequentaram diferentes tipos de escolas secundárias.

Como o exame de acesso não deve ser avaliado apenas pela sua capacidade de seleccionar candidatos, mas aferir a sua capacidade de identificar estudantes que apresentam condições para ter sucesso académico, a questão científica seria determinar em que medida estas variáveis estão associadas ao desempenho, controlando simultaneamente outras características relevantes.

Metodologicamente, acompanhar os candidatos admitidos durante pelo menos o primeiro ano, analisando especificamente: a

nota obtida no exame de acesso, a média do primeiro semestre, a média do primeiro ano, o número de disciplinas realizadas, o número de reprovações, o abandono, a mudança de curso e a permanência na instituição era a opção suficiente para compreender a situação. Esses pressupostos permitiriam estudar a validade preditiva do exame de acesso, porque um candidato que obtém uma classificação elevada no exame, mas apresenta posteriormente grandes dificuldades académicas, coloca uma questão diferente daquele que tendo apresentado um resultado moderado no exame, obtém bons resultados no primeiro ano.

Assim, a avaliação do sistema de acesso deve incluir não apenas "Quem entra na Ensino Superior?" mas também, "Quem consegue ter sucesso depois de entrar?". Por este motivo, Manuel e Mendes (2021) chamam atenção para o risco de uma abordagem excessivamente instrumental da qualidade, centrada no cumprimento de normas e indicadores formais redundar em desfasamentos institucionais.

Uma instituição pode cumprir todos os procedimentos regulamentares de acesso e, ainda assim, enfrentar problemas relacionados com a preparação insuficiente dos ingressantes, com o abandono, com a reprovação, com as dificuldades de adaptação, com a heterogeneidade das competências e com a insuficiência de mecanismos de apoio académico. A gestão da qualidade inscreve-se, portanto, na consideração do acesso como parte de um ciclo mais amplo em que a selecção para o ingresso gera integração e aprendizagem que asseguram a progressão e a conclusão do curso.

## IMPLICAÇÕES PARA A GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR

Para a gestão das IES e para a política pública são identificáveis algumas implicações das quais se destacam:

a) melhorar a articulação entre os níveis de ensino, reforçando a comunicação entre o Ensino Secundário e o Ensino Superior, particularmente na definição das competências esperadas para o ingresso;

b) avaliar regularmente as provas, com a submissão dos exames a processos sistemáticos de análise de qualidade, incluindo a validade de conteúdo, a clareza dos *itens*, níveis cognitivos, dificuldade e capacidade discriminativa;

c) produzir dados públicos, já que a gestão do acesso beneficia a divulgação sistemática de dados sobre os candidatos, as vagas, os participantes, os aprovados, os admitidos, as taxas de aprovação e os resultados por disciplina;

d) estudar as desigualdades de preparação, enquanto pressuposto de que a política de acesso deve considerar não apenas a igualdade dos procedimentos, mas também as condições que antecedem a realização das provas;

e) acompanhar os estudantes depois do ingresso, sugerindo que os resultados dos exames devam ser relacionados com o desempenho académico posterior, permitindo avaliar a sua capacidade de previsão.

Com base na discussão de Mendes, Manuel e Carvalho (2019) e na investigação posterior, pode-se propor um modelo integrado para analisar o acesso ao Ensino Superior em Angola com a seguinte parametrização do Quadro 1.

Esta proposta de modelo baseia-se na compreensão do acesso ao ensino superior como um processo, contrariamente a racionalidades fragmentárias tendencialmente indutoras de uma compreensão do acesso como um acontecimento isolado.

**Quadro 1 – Acesso ao Ensino Superior em Angola**

| *Dimensão* | *Parâmetros* |
|---|---|
| ***Trajectória escolar*** | Tipo de escola; província; média do Ensino Secundário; área de formação; disciplina de exame. |
| ***Condições de preparação*** | Explicações/apoio pedagógico complementar; cursos preparatórios; materiais didácticos; acesso à internet; apoio familiar; condições socioeconómicas. |
| ***Características do exame*** | Conteúdos; competências; tipologia dos *itens*; grau de dificuldade; duração; critérios de classificação. |
| ***Resultado do acesso*** | Classificação; aprovação; admissão; curso; instituição |
| ***Resultado posterior*** | Desempenho no primeiro semestre; desempenho no primeiro ano; reprovações; abandono; permanência. |

Fonte: Elaboração própria.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO

A análise realizada permite argumentar que a problemática identificada por Mendes, Manuel e Carvalho (2019) mantém a sua actualidade, uma vez que, embora o contexto institucional tenha evoluído em termos de regulação, permanecem escassas, na norma, as disposições que asseguram a articulação entre o acesso, a selecção e a progressão.

Em 2019, a preocupação central estava relacionada com as práticas e lógicas dos exames de acesso e com a possível desarticulação entre o perfil dos candidatos e as exigências colocadas pelo Ensino Superior. Actualmente, a Lei n.º 32/20 oferece um enquadramento mais explícito ao determinar que a selecção deve considerar simultaneamente a trajectória escolar, a compatibilidade da formação e o resultado do exame. Esta formulação constitui uma base normativa importante para uma concepção multidimensional do acesso.

Ao mesmo tempo, a consolidação dos Exames Nacionais de Acesso aos cursos de formação de professores introduz uma nova

configuração. A centralização do processo pode favorecer a uniformização dos procedimentos, mas não resolve automaticamente as desigualdades existentes nas condições de preparação dos candidatos.

A investigação recente confirma a pertinência desta preocupação. O estudo realizado na Escola Superior Pedagógica do Bengo identificou dificuldades de desempenho e taxas elevadas de reprovação nos períodos analisados, enquanto o estudo sobre o curso de História identificou disparidades regionais, dificuldades de preparação e problemas de articulação curricular.

Não obstante, estes estudos são ainda insuficientes para produzir uma conclusão generalizável sobre a eficácia ou a equidade dos Exames Nacionais de Acesso. Alguns são estudos localizados ou centrados em determinadas disciplinas. Por isso, seria metodologicamente inadequado generalizar os seus resultados para todo o país. É precisamente aqui que se encontra uma oportunidade de investigação.

A discussão deve também considerar a relação entre a Política Nacional para Igualdade e Equidade de Género, aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 222/13, e os instrumentos que regulam o acesso ao Ensino Superior. A política nacional assume a igualdade de género como dimensão transversal da acção pública; por isso, é pertinente que a monitorização do acesso inclua dados desagregados por sexo sobre candidaturas, participação nos exames, aprovação, admissão e matrícula. Esta informação permitiria verificar se existem diferenças sistemáticas entre mulheres e homens e identificar em que fases do processo poderão ocorrer barreiras, sem pressupor previamente a existência de discriminação.

A integração da perspectiva de género não implica substituir critérios académicos por critérios não transparentes, nem presumir que todas as diferenças de resultados decorrem de desigualdade de

tratamento. Implica garantir que os procedimentos formalmente comuns sejam acompanhados de monitorização capaz de identificar efeitos desiguais, designadamente quando se cruzam género, território, condição socioeconómica, deficiência e área de formação. Se forem detectadas barreiras relevantes, as respostas deverão ser proporcionais, fundamentadas em evidências e sujeitas a avaliação periódica, em coerência com os princípios de igualdade e equidade.

O debate actual deve, assim, deslocar-se de uma abordagem predominantemente normativa, centrada na questão "como deve ser o exame?", para uma agenda de investigação empírica orientada para compreender os seus efeitos, os seus mecanismos e as condições que estruturam os seus resultados. Neste sentido, importa questionar: Quem tem acesso e quem fica excluído? Que condições sociais, económicas e educativas ajudam a explicar os resultados? Em que medida o exame se encontra alinhado com o currículo? O desempenho no exame constitui um preditor válido do sucesso académico posterior? Existem diferenças territoriais significativas nos resultados? Que relação se estabelece entre as condições socioeducativas dos candidatos e o seu desempenho? Estas questões permitem deslocar o foco da mera conformidade do exame com a norma para a análise da sua validade, equidade, capacidade preditiva e efeitos sobre as trajectórias educativas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acesso ao Ensino Superior em Angola constitui uma questão simultaneamente educativa, social, institucional e política. A sua importância decorre do facto de determinar quem ingressa no Ensino Superior, em que áreas, em que instituições e sob que condições.

A reflexão de Mendes, Manuel e Carvalho (2019) permanece relevante por ter colocado em discussão a relação entre os exames de acesso, o perfil dos candidatos e a gestão do Ensino Superior. A actualização do quadro jurídico e a implementação dos Exames Nacionais de Acesso aos cursos de formação de professores permitem, contudo, ampliar a problemática tendo em atenção as condições prévias.

A realidade actual sugere que a uniformização da avaliação possa contribuir para uma maior comparabilidade dos resultados, mas não elimina, automaticamente, as diferenças existentes nas trajectórias escolares e nas condições de preparação dos candidatos. A questão central move-se, assim, da simples existência do exame para a qualidade e equidade do processo global de acesso.

Um sistema de acesso de qualidade deve procurar assegurar simultaneamente: o rigor na selecção, a articulação curricular, a transparência, a equidade, a validade dos instrumentos de avaliação e o acompanhamento do sucesso posterior dos estudantes.

Neste sentido, a avaliação dos mecanismos de acesso não deveria terminar com a publicação das listas de admitidos. O verdadeiro indicador da eficácia do sistema deverá considerar também o que acontece depois do ingresso.

No domínio da igualdade de género, a Política Nacional para Igualdade e Equidade de Género, aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 222/13, oferece um referencial para integrar esta dimensão nas políticas públicas. É plausível que as entidades responsáveis pelo acesso publiquem, de forma regular, dados desagregados por sexo sobre inscrições, participação, aprovação e matrícula, articulados com informação sobre província, curso e instituição. Essa monitorização permitiria identificar padrões e avaliar se as regras e práticas de acesso produzem oportunidades efectivamente equitativas.

A adopção de uma perspectiva de género deve ser acompanhada por análise rigorosa, evitando tanto a presunção de discriminação sem evidência como a ideia de que regras formalmente neutras garantem, por si só, resultados equitativos. Quando a monitorização identificar barreiras específicas, poderão ser consideradas medidas transparentes e proporcionais, incluindo melhoria da informação, apoio à candidatura, acessibilidade, condições de participação e avaliação de áreas em que se observe sub-representação. Estas medidas devem preservar a clareza dos critérios académicos e ser avaliadas quanto aos seus efeitos.

Investigações futuras poderão, portanto, acompanhar longitudinalmente os candidatos, articulando dados do Ensino Secundário, resultados dos exames, características individuais e contextuais e desempenho académico no Ensino Superior.

Mais do que perguntar apenas quem entra no Ensino Superior, importa compreender em que condições entra, como é seleccionado, como progride e em que medida o processo de selecção contribui para uma formação superior de qualidade.

Esta abordagem permitiria aprofundar e actualizar a contribuição de Mendes, Manuel e Carvalho (2019), deslocando o debate de uma análise predominantemente documental para uma avaliação empírica, multidimensional e longitudinal das políticas e práticas de acesso ao Ensino Superior em Angola.

## REFERÊNCIAS

ANGOLA. **Decreto Presidencial n. 222, de 24 de dezembro de 2013**. Luanda: Presidência da República, 2013. Disponível em: <www.lex.ao>. Acesso em: 12/09/2026.

ANGOLA. **Decreto Presidencial n. 252, de 14 de outubro de 2021**. Luanda: Presidência da República, 2021. Disponível em: <www.lex.ao>. Acesso em: 12/09/2026.

ANGOLA. **Decreto Presidencial n. 310, de 7 de dezembro de 2020**. Luanda: Presidência da República, 2020. Disponível em: <www.lex.ao>. Acesso em: 12/09/2026.

ANGOLA. **Decreto Presidencial n. 5, de 8 de janeiro de 2019**. Luanda: Presidência da República, 2019. Disponível em: <www.lex.ao>. Acesso em: 12/09/2026

ANGOLA. **Lei n. 32, de 12 de agosto de 2020**. Luanda: Assembleia Nacional, 2020. Disponível em: <www.lex.ao>. Acesso em: 12/09/2026

BAMBI, F. J. *et al*. "Exames nacionais de acesso ao Ensino Superior em Angola: Desafios, controvérsias e perspectivas de melhoria do ensino da História". **África(s)**, vol. 13, n. 25, 2026.

CATUMBELA, E.; ANDRÉ, F.; SACANENE, B. "Estudo exploratório dos resultados dos exames nacionais de acesso na ESPE-Bengo: Análise de dados". **Revista Sol Nascente**, vol. 14, 2025.

MANUEL, T.; MENDES, M. DA C. B. "Garantia da qualidade do Ensino Superior em Angola: Do instrumentalismo ao socioconstrutivismo". **Educação, Sociedade & Culturas**, vol. 58, 2021.

MENDES, M. C. B.; MANUEL, T.; CARVALHO, I. M. R. F. "A gestão do Ensino Superior em Angola: Práticas e lógicas de acesso". **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, vol. 28, 2019.

VARELA, B. L. **A Universidade, o Currículo e o Conhecimento**: das origens aos tempos actuais. Praia: Edições Uni-CV, 2013.

WATERVAL, D. G. J. *et al*. "Exporting a student-centered curriculum: a home institution's perspective". **Medical Teacher**, vol. 39, n. 10, 2017.