

## **ODS4 E A EDUCAÇÃO SUPERIOR DE QUALIDADE: DESAFIO PARA A ANGOLA E O BRASIL, OS PAÍSES DO SUL-GLOBAL**

### **SDG4 AND QUALITY HIGHER EDUCATION: A CHALLENGE FOR ANGOLA AND BRAZIL, THE COUNTRIES OF THE GLOBAL SOUTH**

### **ODS 4 Y EDUCACIÓN SUPERIOR DE CALIDAD: UN DESAFÍO PARA ANGOLA Y BRASIL, LOS PAÍSES DEL SUR GLOBAL**

Marialva Moog Pinto

<http://orcid.org/0000-0002-9898-8576>

Justino Cangue

<http://orcid.org/0000-0002-2395-5606>

**Resumo:** O Objetivo para o Desenvolvimento Sustentável para a Educação (ODS4) representa um desafio para os países do sul-global, em especial, as metas para a Educação Superior (ES) de Qualidade. Como objetivo quer cotejar os encaminhamentos realizados na Angola e no Brasil para realizar as metas propostas no ODS4, em especial a Educação Superior de Qualidade. A pesquisa qualitativa, de cunho interpretativo, tem como contexto a ES da Angola e do Brasil (países do sul global). O método da Análise Documental, tomou a Declaração de Incheón, a Agenda 2030, o Censo da Educação Superior (INEP, 2019), para o Brasil, e do Instituto Nacional de Estatística (INE) para a Angola, como informantes dos encaminhamentos nos dois países. A Análise de Conteúdo de Bardin (1977) auxiliou na interpretação dos achados. O resultado evidenciou que ambos os países adequaram seus Planos de Desenvolvimento Educativo, no entanto seguem com os encaminhamentos realizados antes das Metas estabelecidas nos ODS4, justificando os avanços já realizados, mas efetivamente não ampliando seu investimento após orientações da UNESCO.

**Palavras-chave:** Educação Superior. ODS4. Angola; Brasil.

**Abstract:** The Objective for Sustainable Development for Education (SDG4) represents a challenge for the countries of the global south, in particular, the objective for Quality Higher Education (HE). As objective it wants to analyze the referrals made in Angola and Brazil to achieve the goals proposed in SDG4, in particular the Higher Education of Quality. The qualitative research, of an interpretative nature, has as context the HE of Angola and Brazil (countries of the global south). The Document Analysis method took the Incheón Declaration, the 2030 Agenda, Higher Education Census (INEP, 2019), for Brazil, and the National Statistics Institute (INE, 2014) for Angola, as informants of the referrals in the two countries. Bardin's Content Analysis (1977) helped in the interpretation of the findings. The result showed that both countries adapted their Educational Devel-

opment Plans, however they continue with the referrals made before the objective established in the SDGs4, justifying the progress already made, but effectively not expanding their investment after UNESCO guidelines.

**Keywords:** Higher Education. ODS4. Angola; Brazil.

**Resumen:** El Objetivo de Desarrollo Sostenible para la Educación (ODS 4) representa un desafío para los países del sur global, en particular, los objetivos de Educación Superior (ES) de Calidad. Como objetivo quiere analizar las derivaciones realizadas en Angola y Brasil para alcanzar las metas propuestas en el ODS 4, en particular la Educación Superior de Calidad. La investigación cualitativa, de carácter interpretativo, tiene como contexto los ES de Angola y Brasil (países del sur global). El método de Análisis Documental tomó la Declaración de Incheón, la Agenda 2030, el Censo de Educación Superior (INEP, 2019), para Brasil, y el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2014) para Angola, como informantes de las derivaciones en los dos países. Content Analysis de Bardin (1977) ayudó en la interpretación de los hallazgos. El resultado mostró que ambos países adecuaron sus Planes de Desarrollo Educativo, sin embargo continúan con las derivaciones realizadas antes de las Metas establecidas en los ODS4, justificando los avances ya logrados, pero efectivamente no expandiendo su inversión siguiendo los lineamientos de la UNESCO.

**Palabras clave:** Educación superior. ODS4. Angola; Brasil.

## INTRODUÇÃO

A Organização das Nações Unidas (ONU) reuniu em setembro de 2015, em Nova York, representantes de 193 Estados-membros que reconheceram no momento do encontro, que a erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e um requisito indispensável para o desenvolvimento sustentável. (AGENDA 2030). Do encontro, resultou o plano de ação para as pessoas, o planeta e a prosperidade, com intuito de fortalecer a paz universal denominado Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. O referido Plano, indica 17 objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) e 169 metas, para erradicar a pobreza e promover a vida digna para todos, dentro dos limites do planeta.

Entre as 17 áreas específicas de objetivos, o objetivo 4, faz referência à área da Educação, discutidas e acordadas, no Fórum Mundial da Educação (FME) realizado na Coreia do Sul (2015), proposto pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e com apoio de agências multilaterais coorganizadoras como: Banco Mundial; ONU Desenvolvimento, Mulheres, Refugiados, Infância, Fundo de População e ainda ministros e chefes de Estado, sociedade civil, professores e setor privado.

Desse encontro, resultou a Declaração de Incheón (2014, p.7) que por meio do Objetivo para o Desenvolvimento Sustentável para a Educação (ODS4) quer “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. Os agentes envolvidos entendem que se pode transformar vidas através da educação ao reconhecer seu importante papel como principal impulsionador para o desenvolvimento e para o alcance de outros ODS propostos. Tendo realizado um balanço dos progressos realizados para alcançar os Objetivos de Educação para Todos (EPT)

desde 2000, das metas dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) relacionadas à educação e das lições aprendidas, a UNESCO adotou a referida Declaração.

O ODS para a Educação de Qualidade (ODS4) evidencia a perspectiva de que a educação é um bem imaterial que uma vez concedido jamais poderá ser tirado do ser humano.

A Agenda 2030 e o ODS4 em particular, composto por 10 metas para serem articuladas na educação dos países do sul global, são um desafio para os mesmos uma vez que contam com agendas e elaboração de políticas públicas complexas e com distintas possibilidades.

O artigo oferece uma explanação de como cada país encaminha suas políticas, seus Planos de Desenvolvimento e como estão estruturados quanto ao Sistema Educativo em geral e a ES, em particular, e assim o leitor poderá conhecer as grandes diferenças dos dois contextos, embora tenham as mesmas metas a cumprir o que torna essa uma tarefa difícil.

A partir do exposto, este estudo não tem a intenção de comparar os dois países em questão, mas tem como objetivo cotejar os encaminhamentos efetivos realizados na Angola e no Brasil - ambos países do sul-global- para realizar os desafios propostos pela UNESCO nas metas do ODS4 para a ES de Qualidade.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho interpretativo que toma a ES de dois países do sul global, considerados em desenvolvimento, para serem analisados frente as metas estabelecidas na Declaração de Incheon (2015), para o objetivo 4 “Educação de Qualidade – Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”.

O método da Análise Documental tomou a Declaração de Incheon, a Agenda 2030, o banco de dados estatísticos do Censo da Educação Superior do INEP (2019), para o Brasil, e do Instituto Nacional de Estatística (INE, 2014) para a Angola e os Planos de Desenvolvimento da Educação dos dois contextos, como principais informantes da realidade. A análise de conteúdo auxiliou na interpretação dos achados como indica (Minayo, 1994), citado por (VILELAS, 2009, p. 333) que afirma que “é o método mais comumente adotado no tratamento de dados das investigações qualitativas”.

Segundo Bardin (1977) e Chizzotti, (2006), também citados por Vilelas (2009, p. 333), indicam que “a análise de conteúdo abrange as iniciativas de explicação, sistematização e expressão do conteúdo das mensagens, com finalidade de se efetuarem deduções lógicas e justificadas a respeito da origem dessas mensagens”. Como as definições indicam a análise de conteúdo oferece a consistência científica que afiança a pesquisa dos dois enfoques (qualitativo e quantitativo), busca o rigor e objetividade que é o apanágio da pesquisa científica. Permite fazer a descoberta do que está velado voluntariamente ou por estratégias necessárias e convenientes para o/s autor/res.

A seguir, fundamenta-se teoricamente sobre a perspectiva desse estudo sobre o conceito de qualidade quando dirigido à educação e em especial para a ES. Contextuali-

za-se também os dois países e como a Declaração e os aconselhamentos do ODS4 apresentando uma análise de cada contexto, para que o leitor se aproprie do que está sendo discutido.

## EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

A Declaração de Incheón (2014, p.8) e, conseqüentemente, o Marco de Ação da Educação 2030 definem que

a educação de qualidade promove criatividade e conhecimento e também assegura a aquisição de habilidades básicas em alfabetização e matemática, bem como habilidades analíticas e de resolução de problemas, habilidades de alto nível cognitivo e habilidades interpessoais e sociais. Além disso, ela desenvolve habilidades, valores e atitudes que permitem aos cidadãos levar vidas saudáveis e plenas, tomar decisões conscientes e responder a desafios locais e globais por meio da educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) e da educação para a cidadania global (ECG). (AGENDA 2030, 2020)

Nesse sentido, a Declaração nos leva a refletir e retomar os teóricos que definem o conceito de Qualidade e em especial sobre o conceito de qualidade da ES. Avaliar a qualidade da ES é uma dimensão que vem ocupando os espaços universitários no mundo desde o final do século XX e também no Brasil, desde a primeira década do século XXI, e em Angola atualmente. A investigação sobre este tema pressupõe a convergência de numerosos fatores de diversas naturezas. É possível identificar nos estudos dos espanhóis (García Del Dujo, 1997; García Hoz, 1981; Jornet e outros, 1996; Silvero Miramón, 2006 apud PINTO, 2010) como exemplos da literatura espanhola e também, no âmbito brasileiro, as contribuições de José Dias Sobrinho (2005), Denise Leite (2000), Marília Morosini, (2007) e Pinto (2010). (PINTO, 2010)

Em relação ao conceito de qualidade, Pinto (2010, p.25) diz que “da compreensão da relatividade desse conceito, que se coloca numa dimensão cultural e temporal, decorre uma nebulosidade de indicadores que se afastam das grandes proposições universais”.

A preocupação com a qualidade acadêmica, que se tornou usual após os anos 2000, migrou do âmbito empresarial e industrial. Esse conceito foi tomado em termos de funcionalidade e utilidade, em que o critério maior se situava na satisfação do seu destinatário (Pinto, 2010 apud García Del Dujo, 1997; Juran y Gryna, 1980; Silvero Miramón, 2006). Esta perspectiva conceitual, apesar de fortemente alicerçada pelas políticas dos órgãos internacionais, encontrou importante resistência no meio acadêmico. Nesse espaço ainda estavam distantes as práticas sistemáticas de autoavaliação e de avaliação externa - práticas comuns hoje no Brasil - e o discurso da qualidade centrava-se na preocupação social em geral e pedagógica em particular. (PINTO, 2010)

O avanço das políticas neoliberais provocou um contra movimento acadêmico em geral, pois a universidade, em particular no Brasil, não estava acostumada a se expor em processos avaliativos que extrapolassem a visão dos pares. Essa não se constituiu como uma empreitada simples, pois conforme Silvero Miramón (2006, p.37 apud Pinto, 2010), a definição e conceituação da qualidade deve ser metacultural e metacontextual. Isto quer dizer que a reflexão sobre qualidade não é geral, ela deve ser pensada para o contexto e a cultura em que está localizada. Uma Educação de Qualidade hoje pode ser diferente da educação de qualidade de outros momentos históricos, culturais e contextuais (PINTO, 2010).

Os discursos produzidos nas últimas duas décadas apontam para a necessidade de uma educação de 'qualidade', vinculando a condição de desenvolvimento e bem-estar das populações ao nível educacional por elas alcançado. Entretanto, nem sempre a adjetivação do conceito qualidade tem expressão clara e assume valores comuns. (PINTO, 2010). Sendo assim, falar em qualidade, quando muda o referente, muda também o resultado e em se tratando especialmente de Angola e do Brasil, ambos países do sul-global, as expectativas e os resultados certamente serão muito diferentes (PINTO, 2010), em especial, por ser o ponto de partida de cada um dos países tão diferentes.

No entanto, na perspectiva dos ODS4 para educação de qualidade, é entendida como um bem imaterial da maior importância para o ser humano, que uma vez concedido jamais poderá ser retirado ou usurpado. O Objetivo estabelece ainda que a educação de qualidade é aquela que desperta e potencializa as habilidades do ser humano como um todo. Ela descortina um mundo de possibilidades, o ideal de liberdade passa obrigatoriamente por esta e sem ela o ser humano se encontra restrito, incompleto. (AGENDA 2030)

## **PAÍSES DO SUL-GLOBAL EM DESENVOLVIMENTO – NO CASO ANGOLA E BRASIL**

O estudo deixa claro que não tem interesse em comparar os países em questão, Angola e Brasil, uma vez que praticamente não há parâmetros para comparação por suas inúmeras diferenças nos âmbitos social, político, econômico e cultural.

No entanto, na perspectiva histórica e geopolítica, algumas semelhanças podem ser verificadas, características essas que nos permitem cotejar as estratégias dos dois países frente aos objetivos para educação da Agenda 2030. Outro fator que nos permite cotejar esses dois países é o fato de ambos serem países do hemisfério sul, em desenvolvimento e sendo assim, estão dentro do grupo a que se destina a Agenda 2030, no caso deste estudo o ODS4.

A figura a seguir esclarece os limites estabelecidos geopoliticamente entre o norte e o sul-global.



Figura 1 – Países desenvolvidos e países em desenvolvimento do sul global – no caso Angola e Brasil



Fonte: elaborado pelos autores.

As principais características na perspectiva histórica e geopolíticas são: ambos foram colonizados por portugueses, sendo membros dos Países de Língua Oficial Portuguesa (PALOP); ambos são países situados no hemisfério sul global; e são países considerados em desenvolvimento.

A República de Angola é um país da África Austral, situada no continente africano com limite a oeste pelo oceano atlântico, possuindo uma área total de 1,2 milhão de km<sup>2</sup>. Teve sua independência de Portugal em 1975, 153 anos após a independência do Brasil, pois até então era uma colônia portuguesa. O Produto Interno Bruto (PIB) estimado em US\$ 175 milhões e renda per capita de US\$ 6,00. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,574 em uma escala de 0 a 1, ocupando o 102º lugar na lista dos países. Atualmente possui uma população total estimada em 30 milhões de habitantes, sendo 6,2 milhões, jovens de 15 a 24 anos. Embora seja um país com grandes reservas de Petróleo e Diamante, Angola também é considerado pela Organização das Nações Unidas (ONU) um dos países menos desenvolvidos do planeta.

A República Federativa do Brasil é o maior país da América Latina situada na América do Sul com limite a leste pelo Oceano Atlântico, possuindo uma área total de 8,5 milhão de km<sup>2</sup>. Tornou-se independente de Portugal em 1822, quando deixa de ser colônia de Portugal. Atualmente o Produto Interno Bruto (PIB) está estimado em US\$ 1.363 trilhão e renda per capita de US\$ 6,5, o que o torna o 8º maior PIB do mundo, considerado um dos principais celeiros do Planeta. É o maior produtor de café dos últimos 150 anos e também considerado um país com economia de renda média-alta pelo Banco Mundial. Analistas classificam o país como uma potência global emergente e uma potencial superpotência. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,761 em uma escala de 0 a 1. Possui hoje uma população total estimada em 210 milhões de habitantes e destes 24 milhões são jovens de 18 a 24 anos.

O Sistema educativo da Angola e do Brasil se assemelham, apresentando poucas diferenças, mas a principal delas é que no primeiro país há um Ministério de Educação Superior independente do Ministério da educação básica, o que não ocorre no Brasil.

## **EDUCAÇÃO SUPERIOR – ANGOLA E BRASIL**

Em **Angola**, (então colônia portuguesa), o Ensino Superior surge em 1963, (Carvalho, 2016) ano da criação dos Estudos Gerais Universitários de Angola e lecionou os cursos de medicina, ciências e engenharia, em Luanda, agronomia, silvicultura e veterinária no Huambo e geografia, letras e pedagogia, na cidade do Lubango, província da Huíla. Os Estudos Gerais Universitários de Angola deram lugar ao surgimento da Universidade de Luanda em 1968. Proclamada a independência da República de Angola, em 11 de novembro de 1975, a Universidade de Luanda transformou-se em Universidade de Angola, a única instituição de Educação Superior até 1985, ano que passou a denominar-se por Universidade Agostinho Neto. No ano de 2009, no âmbito da reforma do Ensino Superior angolano a Universidade Agostinho Neto repartiu-se em 7 regiões acadêmicas, em função do Decreto nº 05/09, de 7 de abril. A Universidade Agostinho Neto (1963) manteve-se nas províncias de Luanda e do Bengo. Em 2009, surgiram seis novas universidades públicas, quatro Institutos Superiores de Ciências de Educação, três Institutos Superiores Politécnicos e duas Escolas Superiores Pedagógicas.

Em 2014 e na sequência das reformas na educação superior angolana, sob proposta do Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação (MESCTI) foi criada a Universidade Cuito Cuanavale, Decreto-Lei nº 188/14, que desmembrou a Universidade Mandume ya Ndemufayo (UMN) as províncias de Cunene e Cuando-Cubango e também incorporou a província de Moxico. Assim atualmente o Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação (MESCTI) controla oito regiões acadêmicas.

Também deu-se a abertura para a criação das instituições do Ensino Superior Privadas em Luanda, capital da Angola, com a Universidade Católica de Angola (UCAN), em 1992. A seguir surgiram onze Universidades, de 2001 a 2007, treze Institutos Superiores Politécnicos, totalizando vinte e duas instituições. Importa esclarecer que muitas IES privadas começaram a funcionar antes da sua autorização pelo MESCTI. (CARVALHO, 2012).

A Lei de Bases do Sistema da Educação e Ensino de Angola descreve o Subsistema do Ensino Superior, no Artigo 61º como “o conjunto de órgãos, instituições, disposições e recursos que visam a formação de quadros e técnicos de alto nível, a promoção e a realização da investigação científica e da extensão universitária. Os objetivos gerais deste subsistema abrangem a formação graduada e a pós-graduada”. (ANGOLA, 2015, p. 101)

O Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação (MESCTI) é o órgão competente pela formulação e implementação da Política para o Ensino Superior em Angola, visando a formação de quadros superiores e assegurando-lhes uma sólida preparação científica, técnica, cultural e humana. Também é responsável pelo funcionamento do sistema, o que pressupõe a coordenação harmoniosa de todas as IES (respeitando, obviamente, os diferentes regimes de autonomia, conferidos por lei). Cabe ainda a este Ministério, no âmbito do PNFQ 2013-2020, a execução do “PA1 - Formação de Quadros Superiores” e do “PA3 - Formação e Capacitação de Professores e de Investigadores para o Ensino Superior e Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação Melhorar a rede de IES, com objetivo de: aumentar os cursos e os graduados, aumentar a oferta de pós-graduações e melhorar a qualidade do ensino ministrado com o reforço da qualificação de mestres e doutores; Desenvolver o sistema de avaliação e certificação do Ensino Superior; Promover a inovação nas universidades e nos centros de investigação do País, com investigadores de carreira, laboratórios apetrechados e conexão com redes internacionais de investigação e de divulgação, partilha e acesso a dados, nacionais e internacionais. (ANGOLA, 2018, p. 90).

Os objetivos citados consistem em aumentar o número de graduados na Educação superior, em especial em áreas de formação deficitária, nomeadamente através da melhoria e extensão da rede de Instituições de Ensino Superior, que é assegurada pelo,

[...], Plano Nacional de Formação de Quadros (PNFQ) num conjunto de orientações do Governo, que decorrem da Estratégia Nacional de Formação de Quadros (ENFQ), para a qualificação de quadros nacionais, em particular nos domínios de formação onde se verifica uma maior carência de disponibilidade de competências, e conduzindo a uma transformação da pirâmide de recursos humanos. (ANGOLA, 2015, p.7)

Desta feita, o PNFQ que tem como competência de apresentar os resultados a partir da monitorização da oferta formativa estratégica e tomar como linha orientadora o cumprimento dos pilares do PDN em alinhamento com EDUCAR 2030. Importa reportar que a educação superior angolana, obedece a Lei de Bases do Sistema de Educação que está subdividido em Ensino Superior e Educação Geral. A Educação Superior está subdividido em Universidades que possuem as Faculdades, Institutos Superiores Politécnicos constituídos por vários cursos universitários, Escolas Superiores com várias especialidades do mesmo curso e fazem parte das Universidades e as Academias que são geralmente autónomas, de acordo com a Lei.



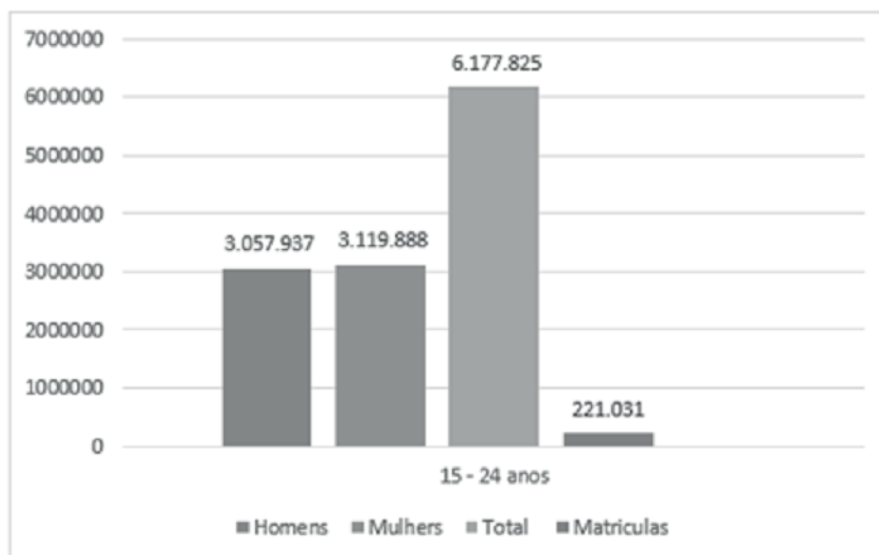
Quadro 3 – IES e matrículas na educação Superior em 2015 por organização acadêmica na Angola

<b>Organização Acadêmica</b>	<b>Matrículas Totais</b>
Universidades	201.975
Institutos Superiores	15.056
Escolas Superiores	3.000
Academia de Estudos Avançados	1.000
	<b>221.031</b>

Fonte: MESCTI (2015) O país não apresenta dados parciais.  
Elaborado pelos autores

Em suma, segundo (ANGOLA, 2008), no domínio estratégico de formação de quadros superiores até 2022, constam os cursos de: Ciências Naturais e do Ambiente, Ciências Exatas, Engenharias e Tecnologias, Pescas e Ciências Agrárias, Medicina e Saúde Pública, Ciências Sociais, Ciências Políticas e de Comunicação, Gestão e Administração Pública, Artes e Humanidades, Educação e o Ensino. E tem em atenção 30 cursos deficitários que são os seguintes: Matemática, Química, Biologia, Medicina Dentária, Enfermagem, Engenharia civil, Engenharia Eletrotécnica e Eletrônica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Engenharia de Petróleos, Engenharia do Ambiente, Engenharia Geográfica, Engenharia de Minas, Engenharia de Recursos Naturais e do Ambiente, Ciências Política, Contabilidade, Gestão Hoteleira e Turismo, Filosofia, Línguas, Literatura e Cultura Angolana, Línguas e Literatura Portuguesa, Línguas e Literatura Inglesa e Artes.

Gráfico 1- Número de jovens de 15 a 24 anos em Angola e as matrículas na Educação Superior - 2015



Fonte: CARVALHO, 2012. Elaborado pelos autores.

No gráfico 1, pode-se perceber que Angola atende somente 3,58% da demanda de jovens em idade universitária com 221.031 matrículas e deixando 5,9 milhões como excedente.

No caso do **Brasil**, a Educação Superior é tardia e inicia com as faculdades isoladas em cursos profissionalizantes, direcionada para as elites brasileiras. Outros países da América Latina como o caso da Argentina e do Peru, os espanhóis fundaram universidades em suas instituições universitárias católicas desde o século XVI. No Brasil, a universidade inicia somente no século XIX, quase três séculos depois. Isso se deve ao fato do Brasil, como colônia de Portugal e a elite colonial portuguesa preferir enviar seus filhos para estudar na Universidade de Coimbra, em Portugal. Assim, no Brasil foram sendo criados muitos cursos superiores para as diversas profissões, no entanto, a primeira instituição de ensino superior considerado universitário foi a Escola de Cirurgia da Bahia, criada em 1808. Assim, o ensino superior foi se organizando muito lentamente no país. Em 1920 foi criada a primeira universidade brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro, resultado do Decreto 14.343, que reunia 15 Escolas ou Faculdades, 16 Institutos e o Museu Nacional. (PINTO, 2010)

Embora o ensino superior em Angola esteja ainda muito aquém do ensino superior no Brasil, a criação das universidades no país e diferença temporal é de apenas 40 anos entre a criação das universidades brasileiras e a criação das universidades angolanas.

Atualmente, a educação brasileira se organiza em sistemas federal, estaduais e do Distrito Federal e municipais. O sistema educativo brasileiro é amparado: pela Constituição Federal de 1988, a qual estabelece que a educação é direito indistinto de todos; pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394/1996; pelas orientações legais emanadas pelo Ministério da Educação; pelos pareceres, resoluções e portarias do Conselho Nacional de Educação (CNE); e pelas normativas específicas emanadas por cada um dos sistemas, dentro de sua especificidade e raio de atuação, as quais devem ser coerentes com as leis hierarquicamente superiores.

O órgão público responsável pela regulação da instituição depende do sistema de ensino ao qual ela pertence, sendo o MEC responsável pela regulação de todas as IES privadas e de todas as públicas.

O primeiro grupo compreende as instituições universitárias, compostas por IES cuja organização acadêmica é universidade e o segundo grupo compreende as instituições não-universitárias que contém os demais tipos de IES, a saber: faculdade, centro universitário, institutos federais (IFs) e centros federais de educação (CEFETs).

O quadro a seguir apresenta o quantitativo de IES e o número de matrículas na educação superior, de acordo com o Censo da Educação Superior 2018, agrupados por tipo de organização acadêmica das IES.

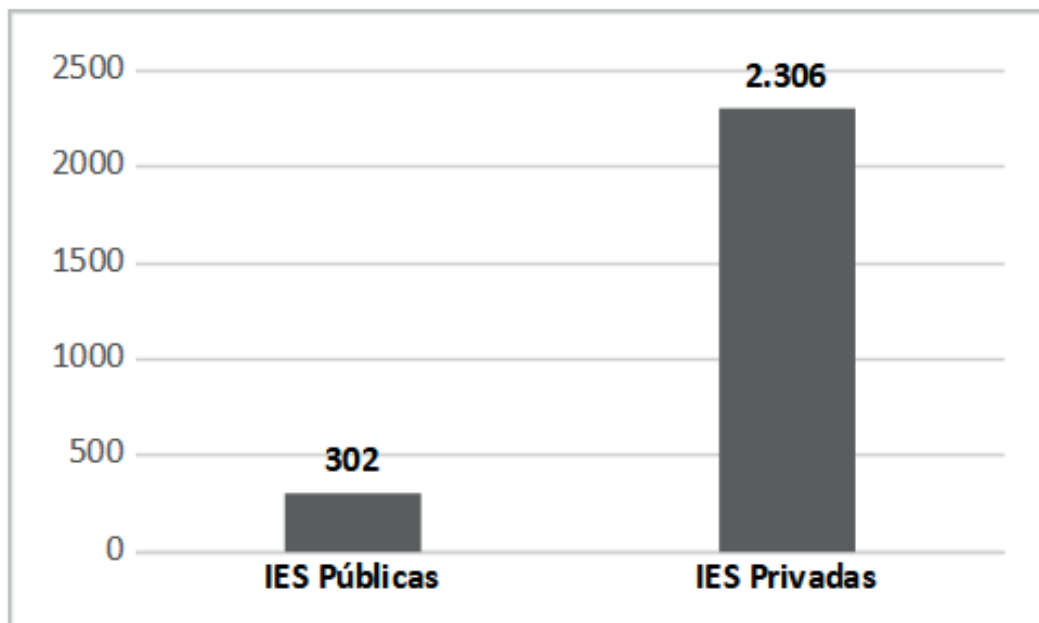
Quadro 4 – IES e matrículas na educação Superior em 2019 por organização acadêmica no Brasil

<b>Organização Acadêmica</b>	<b>IES Total</b>	<b>IES Públicas</b>	<b>IES Privadas</b>	<b>Matrículas Totais</b>
Faculdade	2.076	143	1.933	1.636.828
Centro Universitário	294	11	283	2.263.304
Universidade	198	108	90	4.487.849
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	38	38	0	215.843
Centro Federal de Educação Tecnológica	2	2	0	
<b>Total geral</b>	<b>2.608</b>	<b>302</b>	<b>2.306</b>	<b>8.603.824</b>

Fonte: MEC/INEP (2020). Elaborado pelos autores

Pode-se observar no quadro acima que no Brasil, a maior parte das IES são privadas e são elas que garantem o maior número de egressos para o mercado de trabalho no país. Por esse motivo também, que se tornou necessário um competente órgão de regulação e avaliação externa às IES, contribuindo assim a desejada qualidade da Educação Superior.

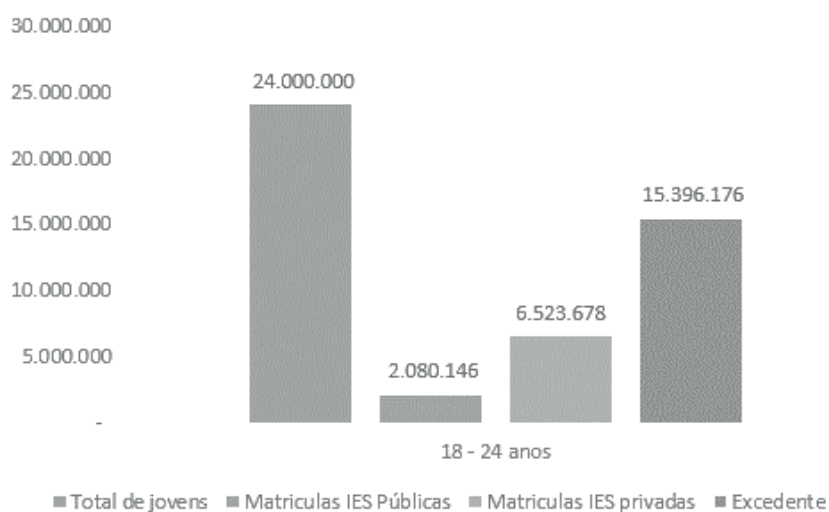
Gráfico 2 - Número de IES Públicas e Privadas no Brasil



Fonte: MEC/INEP(2020). Elaborado pelos autores.

O Brasil conta com aproximadamente 24 milhões de jovens entre 18 a 24 anos e somente 8,6 milhões têm acesso na Educação Superior. Ainda assim, somente 2.080.146 estão matriculados nas universidades públicas e 6.523.678 estão matriculados nas universidades privadas.

Gráfico 3 - Demanda de Jovens de 18 a 24 anos para ingresso na ES e número de matriculados efetivamente



Fonte: MEC/INEP(2020). Elaborado pelos autores.

O gráfico 3 mostra que o Brasil atende 35,8% da demanda de jovens em idade dos 18 aos 24 anos. As vagas nas IES públicas brasileiras atendem a apenas 8,5 % da demanda e as IES privadas atendem a outros 27%, ficando 64,5% dos jovens em idade de acesso a ES, excluídos do sistema educacional superior brasileiro.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS

Um estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2018) revisou as metas da ODS4 considerando as especificidades e indicadores educacionais do Brasil.

Essa postura deve servir de exemplo para os demais países uma vez que cada país deve olhar para a ODS4 como um guia para traçar planos específicos para a política educacional levando em conta as necessidades do seu contexto, e assim fez também a Angola.

Segundo Correa e Alves (2005, p.177) “a **Angola** efetuou vários trabalhos de preparação do Plano Nacional de Desenvolvimento de Educação (PNDE, 2015–2025), com o objetivo de promover o desenvolvimento socioeconômico e territorial do país e de EDUCAR – Angola 2030”. Criou comissões de trabalhos a partir do Despacho Presidencial nº 19/15 cuja as ações foram extraídas do Plano Nacional de Desenvolvimento (PND, 2018–2022), que tem “um caráter prospectivo e plurianual, abrange os níveis nacional, setorial e provincial de planejamento, e implementa as ações estratégicas de desenvolvimento a longo prazo do país, assumidas na Estratégia de Longo Prazo (ELP) Angola 2015-2025” (ANGOLA, 2018, p.10).

Em 2016, no mês de novembro deu-se autorização para a extensão do período do PNDE até 2030, com o objetivo de fazer-se um alinhamento com a EDUCAÇÃO 2030

e este acerto denominou-se por ANGOLA 2030 e o PNDE passou a denominar-se PNDE 2017-2030.

No caso do **Brasil**, em 2014 aprovou o seu Plano Nacional de Educação (PNE), Lei Nº 13005/2014, com 20 metas, desmembradas em estratégias. A Lei que o institui deve orientar as políticas públicas em educação até 2024. As metas expressas no PNE, de modo geral, estão em consonância com o que constitui este ODS que também priorizou a Educação Básica e as metas que contemplam a Educação Superior no PNE são as Metas 12 a 18 que também estão articuladas com as ODS4 sobre ES.

O quadro a seguir apresenta todas as metas ODS4 e sinaliza as que dizem respeito também ou unicamente a ES.

Quadro 5 - Metas do ODS4 para 2030

<b>Educação Infantil</b>	Garantir que todas as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade e cuidados, de modo que estejam prontos para o ensino primário;		Construir e melhorar instalações físicas apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros, não violentos, inclusivos e eficazes para todos;	<b>Eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis</b> , incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade;	Garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da <b>educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não-violência, cidadania global, e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável;</b>
<b>Ensino Fundamental</b>	Garantir que todas as meninas e meninos conclua de forma equitativa e de qualidade;	Garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres, estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática;			
<b>Ensino Médio</b>	Garantir que todas as meninas e meninos completem, equitativo e de qualidade;				
<b>Ensino Técnico</b>	Assegurar a <b>igualdade de acesso</b> para todos os homens e mulheres à <b>educação de qualidade</b> , a <b>preços acessíveis</b> incluindo universidades;	<b>Até 2020 substancialmente:</b> Ampliar globalmente o número de <b>bolsas de estudo</b> disponíveis para os países em desenvolvimento, em particular, os países de menor desenvolvimento relativo, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de <b>formação profissional</b> , de TIC's, programas técnicos, de engenharia e científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento;			
<b>Ensino Profissional</b>					
<b>Educação Superior</b>					
<b>Formação de Professores</b>	Aumentar substancialmente o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países de menor desenvolvimento relativo e pequenos Estados insulares em desenvolvimento;				
<b>Mundo do trabalho</b>	Aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo;				

Fonte: Agenda 2030. Elaborado pelos autores.

A partir do quadro, passamos a analisar como Angola e Brasil estão encaminhando os desafios que se apresentam, para a Educação Superior.

**a) 4.b Até 2020, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo; (ODS4, 2014)**



**Angola** - No contexto angolano estão em curso programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, programas técnicos, de engenharia e científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento (INE, 2014). Angola até 2022, pretende também, formar mais de 33 mil graduados na ES em cada ano. Até 2022 quer ainda: abrir 7 novas faculdades, 9 Institutos, e 4 Escolas Superiores; formar 772 novos mestres no exterior do país; formar no exterior 125 novos doutores; formar docentes universitários capacitados com agregação pedagógica; formar 40 novos investigadores doutores nas áreas de ciências e tecnologia; produzir 300 projetos de investigação científica e tecnológica; construir 26 laboratórios de investigação científica em IES, reabilitá-los e apetrechá-los, (ANGOLA, 2017a).

Definiu como ações prioritárias: capacitar os docentes das IES, permitindo assim a potencialização das regiões acadêmicas, efetuar o levantamento do número de vagas a nível do mestrado e doutorado nas instituições nacionais. Até 2022 pretende-se enviar anualmente no mínimo 300 licenciados com elevado nível de capacidade analítica e aproveitamento acadêmico para as melhores universidades do mundo para frequência de cursos de mestrado e doutorado e assegurar a oferta de pelo menos 6 mil bolsas de estudo internas destinadas a formação graduada no país. Estabelecer relações de cooperação com as IES de referência em África e no mundo, (ANGOLA, 2017a).

**Brasil** - No caso do Brasil, a adequação da redação da meta fez-se necessária pois segundo Ipea (2019, s.p.) “não seria possível mensurar o volume de recursos destinado à concessão de bolsas de estudo para fins de cooperação internacional”. Esse fato se dá pela “quase totalidade dos estudantes estrangeiros existentes no Brasil frequenta IES públicas e gratuitas”, o que torna difícil contabilizar.

O Ipea (2019, s. p.), substituiu a expressão “bolsas de estudo disponíveis” por “número de bolsas efetivamente preenchidas”, em virtude de que “a oferta de bolsas pode embutir elevado índice de ociosidade, caso sejam definidos critérios muito restritivos, o que poderia comprometer a efetiva cooperação internacional”.

Importa reiterar que o Ministério da Educação do Brasil, vem oferecendo bolsas de estudo para brasileiros reduzindo significativamente em especial a partir de 2018 e 2019 com o governo em exercício.

O aumento para 50% no total de vagas efetivamente preenchidas, fixado na meta, que deveria ocorrer até 2020, levando-se em conta que o seu alcance, considera-se que “o número atual ainda é pouco expressivo”. (IPEA, 2019, s. p.) As vagas preenchidas, pelos estudantes matriculados, são em menor quantidade do que as vagas ofertadas. Esse panorama ocorre quando “as vagas preenchidas nunca atingem o patamar de 100% das vagas ofertadas, seja pelo não atendimento dos critérios estabelecidos, tais como a proficiência em língua portuguesa, ou pela insuficiência de recursos financeiros para a manutenção do estudante no país”. (IPEA, 2019, s. p.)

**b) 4.3** Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade; (ODS4, 2014)

**Angola** – Em Angola até 2022 assegura reorientar a política de apoio à família, dando maior prioridade às famílias em situação de pobreza extrema, aos agregados familiares chefiados por mulheres e com pessoas deficientes e desempregados e intensificar o apoio ao empreendedorismo das mulheres, incentivando a sua formação profissional e superior, com vista a assegurar a participação qualificada das mesmas no desenvolvimento do país, (ANGOLA, 2017b). Esta ação é parcialmente visível.

**Brasil** - No caso do Brasil houve ajuste e mudança da meta, já que as diferenças educacionais no Brasil, sob o recorte racial, são ainda mais marcantes em relação a gênero. Além do mais, “torna-se necessário destacar aqueles grupos em situação de vulnerabilidade que, via de regra, por serem minoritários, ficam sem visibilidade na definição das políticas públicas e no acompanhamento de suas condições de acesso à educação”. (IPEA, 2019, s. p.)

**c) 4.5** Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis; (ODS4, 2014)

**Angola** - com a eliminação de todas as formas de pobreza, e a fome através da erradicação da pobreza em todas as suas formas e lugares, a Angola quer: promover a agricultura sustentável, a segurança alimentar; garantir o acesso à saúde de qualidade e o bem-estar; assegurar o acesso a educação inclusive, de qualidade e equitativa com a promoção de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida; garantir o empoderamento e a emancipação às mulheres; promover o acesso fácil a água potável, energia elétrica, crescimento econômico, acesso ao emprego; construir infra-estruturas resilientes, construção da industrialização sustentável, inclusive e inovadora; reduzir as desigualdades socioeconômicas no interior do país e entre países; promover o combate das alterações climáticas, proteção do meio ambiente, dos mares e seus recursos, rios, oceanos; reforçar as parcerias globais, (ANGOLA, 2018).

Angola, pretende valorizar as iniciativas dos jovens e sua inclusão na vida econômica e social; promover bolsas de estudos internos e externos para os grupos mais vulneráveis da população e sua integração social e produtiva. Angola pretende melhorar a qualidade de vida com a promoção do alargamento do sistema de educação, erradicação da fome e redução das assimetrias sociais. Promover o pleno exercício dos direitos humanos e das liberdades fundamentais para homens e mulheres, independentemente da raça ou origem étnica, religião ou crença, idade ou orientação sexual, (ANGOLA, 2017b). Um projeto interessante que está sendo executado e, de fato, se for bem materializado poderá ajudar muita população que vive em extrema pobreza. Bem como assegurar o reassentamento das

minorias étnicas, especialmente os Khoisan, povos que habitam na região sul de Angola, ainda em situação precária.

**Brasil** - No caso do Brasil, o número de matrículas na educação superior aumentou significativamente no Brasil passando de 1,5 milhão em 1991, para 8 milhões em 2016. Esse aumento se deu por políticas públicas pensadas para ampliar o acesso dos jovens à educação superior. No entanto a maior ampliação foi garantida pelas IES privadas que tiveram um favorecimento para se instalarem no país e em contrapartida implantou-se um processo rigoroso de avaliação institucional, implementado e acompanhado pelo INEP, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)<sup>1</sup>, regulamentação da Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004, Portaria MEC Nº. 2.051, de 9 de julho de 2004. Sendo assim, as IES privadas ampliaram de 959 mil matrículas em 1991 para 6 milhões em 2016. A participação das IES públicas foi bem menos significativa, pois aumentaram de 605 mil em 1991 para 1,99 milhão em 2016 o número de matrículas.

Entre as políticas e programas elaborados para resolver o problema da falta de acesso à ES podemos citar: o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)<sup>2</sup>, em vigor de 2008 e 2012, que aumentou o ingresso no período noturno, nas universidades federais; o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)<sup>3</sup>, que tem a finalidade de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. E o Programa Universidade para Todos (Prouni)<sup>4</sup>, desde 2005, até hoje, que oferece isenção de impostos para as IES privadas em troca de bolsas de estudo para provenientes de famílias de baixa renda.

Importa lembrar que todos esses Programas iniciaram a partir de 2005, ou seja, antes da Agenda 2030, ser elaborada e após sua elaboração, nenhum outro Programa foi criado.

---

1 Convém recordar que, em 1993, foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) o PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras, desenvolvido sob a coordenação de uma Comissão Nacional de Avaliação (CONAES).

2 O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), busca ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Para alcançar o objetivo, todas as universidades federais aderiram ao programa e apresentaram ao ministério planos de reestruturação, de acordo com a orientação do Reuni. As ações preveem, além do aumento de vagas, medidas como a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão.

3 O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal em 2011, por meio da Lei nº 12.513, com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira.

4 O Programa Universidade Para Todos (Prouni) oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas. O público-alvo do programa é o estudante sem diploma de nível superior, além de professor de escola pública que passa a poder concorrer as bolsas mesmo já tendo uma graduação, de acordo com a Medida Provisória nº 1.075, de 6 de dezembro de 2021.

**d) 4.7** Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável; (ODS4, 2014)

**Angola** – Angola está implementando o Plano Integrado de Intervenção nos Municípios (PIIM), um projeto de âmbito nacional, gerido pelas autoridades locais com o acompanhamento da população e dos os governos provinciais, em todos os municípios do país, com o objetivo de materializar ações de investimento público, de Despesas de Apoio ao Desenvolvimento (DAD) e de atividades básicas com prioridade para as ações de caráter social, de modo a inibir o êxodo rural e promover o crescimento económico, social e regional mais inclusivo no país. Um plano governamental com metas de aumentar a autonomia dos 164 municípios de Angola, no âmbito da materialização da política da descentralização e desconcentração das competências administrativas para aumentar-se a qualidade de vida de todos os cidadãos a nível do território angolano, (ANGOLA, 2020). Procura de forma estratégica acabar com as assimetrias que têm existido entre os alunos das cidades e do campo, onde falta água potável, energia elétrica, vias de comunicação e escolas condignas; onde também falta professores por motivo da inexistência da infraestrutura e condições de sustentabilidade humano. Esta ação serve de uma boa oportunidade para o cumprimento do quarto pilar da Agenda 2030.

Em Angola, estas metas perspectivam: promover o desenvolvimento humano e formação integral do povo angolano, baseado na aprendizagem ao longo da vida; oferecer um sistema de formação superior politécnico que possa assegurar o empreendedorismo e o autoemprego; formar quadros altamente qualificados, necessários ao desenvolvimento do país; cumprir com a Agenda 2063 da União africana, sobre o Ensino Superior, que diz respeito ao processo de crescimento económico inclusão e a promoção do desenvolvimento sustentável, (ANGOLA 2018).

Angola, até 2022, está a ser implementada a política de cooperação com as instituições de Ensino Superior de referência em África, nos PALOP e no mundo, com base no desenvolvimento de programas, projetos conjuntos e/ou ações de trocas de experiências em matéria de investigação científica, desenvolvimento tecnológico, inovação, empreendedorismo, docência, transferência de conhecimentos. Incentivar os jovens de elevado potencial, ingressar no sistema nacional de ciência, tecnologia e inovação, (ANGOLA, 2017b).

**Brasil** - No caso do Brasil, houve adequação do termo “habilidades relevantes” por “competências necessárias” uma vez que segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2019, s. p.) entende que “as habilidades estão associadas ao saber fazer: ação física ou mental que indica a capacidade adquirida”. Já as competências “são um conjunto de habilidades harmonicamente desenvolvidas e que caracterizam, por exemplo, uma função/

profissão específica”. Assim sendo, o conceito de competência é mais amplo que o de habilidade, “sendo que esta pode se tornar obsoleta com o avanço tecnológico”. Ponderou-se ainda, que o termo “relevantes” é mais genérico e mais complexo de ser mensurado que o termo “necessárias”.

O Brasil ainda não tem a dimensão de jovens e adultos com habilidades em tecnologias de informação e comunicação (TIC), por tipo de habilidade.

Quadro 6 - Proporção de jovens e adultos com formação em nível superior, por sexo e faixas etárias no Brasil (2016-2017). (Em %)

Grupos populacionais	Superior	
	2016	2017
Total	15,5	15,7
Mulheres	17,6	17,9
Homens	13,2	13,3
18 a 24 anos	4,9	5,2
25 a 29 anos	19,8	19,5
30 a 44anos	19,6	20,3
45 a 64anos	14,9	14,9

Fonte: IBGE (2017-2018)

No quadro 6, pode-se perceber que a proporção de jovens e adultos diplomados do ensino profissional técnico de nível médio aumentou 1,5% de 2016 para 2017; a proporção de diplomados do ensino superior teve um aumento mais modesto, de 0,2 %. Os maiores valores dos indicadores da meta 4.4 são da população na faixa etária de 30 a 44 anos. Quanto às diferenças de gênero, as mulheres são mais diplomadas no ensino superior que os homens, já estes são levemente mais diplomados no ensino profissional técnico de nível médio.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As metas do ODS4 visam guiar as políticas em educação, buscando a inclusão, a equidade e a qualidade. Esse artigo, tem como temática analisar as metas do ODS4 no âmbito da qualidade da Educação Superior. Angola e Brasil são considerados países em desenvolvimento do sul-global e nesse sentido estão no grupo de países que deve seguir as orientações da Agenda 2030. Analisando os encaminhamentos de cada um dos países foi possível perceber que:

Angola fez adaptações no seu Plano de Desenvolvimento para Educação, evidenciando o texto das metas da ODS4, no entanto ainda não efetivou essas metas. As mesmas estão como Projeto, uma vez que o país tem muitas necessidades básicas para serem



resolvidas como por exemplo ampliar o número de IES ou de vagas antes de efetivar as matrículas;

Na África, dados do Censo Escolar de 2014, revelam por exemplo que somente 5% das escolas da área rural contam com esgoto encanado 15% não tem nenhum tipo de estrutura para lidar com os resíduos e 14% tem serviço de água inexistente. Situações como essas são urgentes e estão longe de serem resolvidas.

O Brasil, teve um avanço significativo na democratização do acesso a ES, no entanto essa ampliação do acesso se deu pelo número de IES privadas autorizadas a partir da década de 90 e pouco pela ampliação da IES pública. O estudo quer dizer ainda que houve aumento da IES públicas com os Institutos Federais de Educação e não de Universidades públicas.

Assim que, no caso do Brasil o aumento de 1,9 milhão de matrículas para 8 milhões se deu antes do ODS4, pela criação da Programa s e Políticas Públicas atendendo os acordos anteriores sobre Educação como exemplo, a Declaração Mundial Universidade para Todos, realizada em Paris (1998). Após a Agenda 2030, ainda não foram realizadas outras políticas de democratização do acesso a ES, pelo contrário, o atual Governo, eliminou temporariamente as bolsas de estudo oferecidas pela CAPES e CNPq no país desde 2018.

No caso do Brasil, mesmo que o cenário traçado pelo IPEA seja otimista, também há um longo caminho a ser percorrido. Segundo dados do Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento (SNIS), quase metade da população do Brasil não possui sistemas de esgotamento sanitário, o que significa que quase 100 milhões de pessoas, ou 47% dos brasileiros, utilizam medidas alternativas para lidar com os dejetos.

Além disso, mais de 16% da população, ou quase 35 milhões de pessoas, não têm acesso à água tratada, e apenas 46% dos esgotos gerados nos país são tratados. Não são poucos os problemas a serem resolvidos, o que afasta a teoria da prática.

No Brasil, os programas Prouni, Reuni e Fies aumentaram o acesso equitativo a educação superior, o que contribui para atingir a meta 4.3 de “assegurar a equidade de acesso e permanência à educação profissional e à educação superior de qualidade, de forma gratuita ou a preços acessíveis” (ODS4, 2014). Todavia, o acesso à educação superior continua desigual e restrito, pois somente um quarto dos jovens de 18 a 24 anos têm acesso a ES anualmente.

Considerando as informações obtidas, ambos países têm um longo caminho a percorrer, embora distintos caminhos. O estudo mostra que há políticas vigentes de implementação das metas na Educação Superior nos dois países, porém ainda há muito trabalho a realizar, com desafios maiores para a Angola.

Ressalta-se que o principal desafio para alcançar o ODS4 é o cumprimento do PNE de cada país. Os indicadores têm evoluído até o presente momento, mas em um ritmo muito aquém do esperado.

## REFERÊNCIAS

AGENDA 2030. **Declaração d'Incheon**. Marco de ação para uma educação Inclusiva e equitativa de qualidade e uma aprendizagem ao longo de toda a vida. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=25981-spanish-version-ffa-and-ffa-and-incheon-declaration-1nov-2015-pdf&category\\_slug=novembro-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=25981-spanish-version-ffa-and-ffa-and-incheon-declaration-1nov-2015-pdf&category_slug=novembro-2015-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 03 fev. 2020.

ANGOLA. **Formação Nacional de Quadros**. Formar com Qualidade, Formar para a Realidade. Luanda, 2015. Disponível em: [www.pnfq.gov.ao/filesdocs.pdf](http://www.pnfq.gov.ao/filesdocs.pdf). Acesso em: 05 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. **Plano de Desenvolvimento Nacional (PDN)**. 2018-2022. VOL. I, Luanda, 2018. Disponível em: [www.ucm.minfin.gov.ao/m...pdf](http://www.ucm.minfin.gov.ao/m...pdf). Acesso em: 05 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. Plano Integrado de Intervenção nos Municípios (PIIM). **Programa de Ação Governativa**. 2020. Portal governo.gov.ao. [www.botschaftangola.de/articleid](http://www.botschaftangola.de/articleid). Acesso em: 13 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. PNDE - **Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação** 2017-2030. Huambro, 2017. Disponível em: [www.aforges.org/2017/01pdf](http://www.aforges.org/2017/01pdf). Acesso em: 05 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. Programa de Governo 2017-2022. **Melhorar o que está bem e corrigir o que está mal**. Luanda, 2017. Acesso em: 05 nov. 2020.

BRASIL. **Brasil avança na implementação da Agenda 2030** 5/jan/2018 Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/presscenter/articles/2018/01/05/brasil-avan-a-na-implem-menta-o-da-agenda-2030.html> Acesso em: 05 fev. 2020.

CANGUE, Justino. Exclusão social e pobreza na qualidade de Ensino: Estudo de caso no Ensino Primário em Angola. REPI. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**. Boa Vista, v. 1, p. 169-182, 2020. E-ISSN: 2675 – 3294. Disponível em: <https://revista.ufrr.br/rep>. <http://doi.org.0000-0002-2329-1656>. Roraima, Brasil. 2020. Acesso em 10 out. 2020.

CARVALHO, Paulo de. Evolução e crescimento do Ensino Superior em Angola. **Revista Angolana de Sociologia. Edição eletrônica**. 2012. URL: <http://journals.openedition.org/ras/422>. DOI: 10.4000/ras. Acesso em: 13 nov. 2020.

DOURADO, Luiz Fernando (Coordenador); Oliveira, João Ferreira de; Santos, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação** : conceitos e definições. *The quality of education : concepts and definitions* – Série Documental. Textos para Discussão, ISSN 1414-0604; 24.

IBGE – Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2017**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

INE. **Instituto Nacional de Estatística de Angola 2014**. Disponível em: [www.ine.gov.ao/indicadores-estatisticos](http://www.ine.gov.ao/indicadores-estatisticos). Acesso em: 07 dez.2020

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Censo Escolar 2017: notas estatísticas. Brasília: Inep, 2018.

\_\_\_\_\_. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Brasília. 2007. p. 65

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Políticas sociais**: acompanhamento e análise. Brasília, v. 24, 2017.

\_\_\_\_\_. **Políticas sociais**: acompanhamento e análise. Brasília, v. 25, 2018.

\_\_\_\_\_. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea, 2019, s. p.). 4. **Educação de Qualidade**. Acesso em 01 dez. 2019. Disponível em <https://www.ipea.gov.br/ods/ods4.html>

PINTO, Marialva Moog. **Qualidade da educação superior e o PROUNI**: limites e possibilidades de uma política de inclusão. Tese de Doutorado. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, São Leopoldo, Brasil. 2010.