



Artículo Original

Participação docente no processo de desenvolvimento curricular: desafios, limitações e perspectivas sustentáveis no ensino superior angolano

Teacher participation in the curriculum development process: challenges, limitations and sustainable perspectives in angolan higher education

Autores:

Maria de Fátima Francisco Bandeira Henriques¹, André Artur Dalama Tchipaco², Janice J. de Oliveira Neves³

¹ Instituto Superior Politécnico do Bengo, Menongue, Angola, fatimabandeira85@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1840-2123>

² Diretor da Escola Pedagógica da Universidade Cuito Cuanavale, Menongue, Angola, andreaturtchipaco@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2589-5931>

³ Instituto Nacional de Educação Especial, do Ministério da Educação, Menongue, Angola, janiceodjane@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9262-9284>

Corresponding Author: Maria de Fátima Francisco Bandeira Henriques, fatimabandeira85@gmail.com

Reception: 27-february-2026

Acceptance: 29-march-2026

Publication: 30-may-2026

How to cite this article:

Bandeira Henriques, M. de F. F., Dalama Tchipaco, A. A., & de Oliveira Neves, J. J. (2026). Participação docente no processo de desenvolvimento curricular: desafios, limitações e perspectivas sustentáveis no ensino superior angolano. *Sapiens in Higher Education*, 3(1), 1-19. <https://doi.org/10.71068/chq04r68>



©2026 por los Autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0. (CC BY 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Resumo

O presente estudo analisou os desafios e as limitações da participação docente no desenvolvimento curricular no ensino superior angolano, destacando a sua relevância para a qualidade educativa e para a construção de um modelo de desenvolvimento sustentável alinhado com os Objectivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e a Agenda 2063 da União Africana. O desenvolvimento



curricular foi compreendido como um processo sistemático e transdisciplinar que envolveu diagnóstico, planificação, implementação, avaliação e revisão, requerendo a participação activa dos docentes como co-autores das decisões curriculares. Contudo, verificou-se que essa participação permaneceu frequentemente limitada, configurando uma “participação condicionada”. A investigação, de natureza mista e carácter descritivo-exploratório, envolveu 80 participantes, entre docentes e gestores, provenientes de 12 instituições de ensino superior em Angola. Os dados foram recolhidos por questionário online, validado por índice V de Aiken $\geq 0,80$ e fiabilidade Alfa de Cronbach = 0,84, sendo analisados por estatística descritiva e análise temática com recurso ao NVivo 14. Os resultados evidenciaram uma discrepância significativa entre as percepções dos docentes e dos gestores: enquanto os docentes reportaram baixa participação nos processos curriculares, os gestores consideraram existentes mecanismos participativos eficazes. Entre as principais limitações identificaram-se a insuficiente formação pedagógica, a reduzida autonomia docente, a escassez de recursos, a elevada carga horária e a fraca articulação entre políticas educativas e práticas institucionais. O estudo propôs o modelo SIP3 como quadro articulador entre agência docente, inovação curricular e sustentabilidade, concluindo ser necessário reforçar a formação docente, melhorar as condições de trabalho e promover uma cultura institucional mais participativa e transdisciplinar.

Palavras-chave: desenvolvimento curricular, participação docente, ensino superior, desenvolvimento sustentável, agenda 2063.

Abstract

This study examined the challenges and limitations of faculty participation in curriculum development within Angolan higher education, highlighting its relevance to educational quality and the construction of a sustainable development model aligned with the Sustainable Development Goals (SDGs) and the African Union’s Agenda 2063. Curriculum development was conceptualized as a systematic and transdisciplinary process encompassing needs assessment, planning, implementation, evaluation, and revision, requiring the active involvement of faculty members as co-authors of curricular decision-making. However, findings revealed that such participation remained frequently constrained, resulting in what may be described as “conditional participation.” Employing a mixed-methods, descriptive-exploratory research design, the study involved 80 participants, including faculty members and academic managers, drawn from 12 higher education institutions in Angola. Data were collected through an online questionnaire validated using Aiken’s V coefficient (≥ 0.80) and demonstrating satisfactory reliability (Cronbach’s Alpha = 0.84). Data analysis was conducted using descriptive statistics and thematic analysis supported by NVivo 14 software. The results revealed a significant discrepancy between faculty and managerial perceptions: while faculty members reported limited involvement in curriculum-related processes, managers perceived existing participatory mechanisms as effective. The principal constraints identified included insufficient pedagogical training, limited faculty autonomy, resource scarcity, excessive teaching workloads, and weak alignment between educational policies and institutional practices. The study proposed the SIP3 (Sustainable Inclusive Pedagogical Proficiency Process) model as an integrative framework linking faculty agency, curriculum innovation, and sustainability. It concluded that strengthening faculty development, improving working conditions, and fostering a more participatory and transdisciplinary institutional culture are essential for enhancing curriculum quality and responsiveness to Angola’s social, environmental, and sustainable development needs.

Keywords: curriculum development, faculty participation, higher education, sustainable development, agenda 2063.

1. INTRODUÇÃO

O ensino superior enfrenta um cenário em constante transformação, exigindo abordagens inovadoras para se manter actualizado numa sociedade cada vez mais globalizada, diversificada e confrontada com desafios socioambientais prementes. Neste contexto, o



desenvolvimento curricular emerge como um processo crucial que contribui para enfrentar os actuais e emergentes desafios sociais, económicos e ambientais, alinhando-se com os Objectivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), em particular o ODS 4 (Educação de Qualidade), o ODS 8 (Trabalho Digno e Crescimento Económico) e o ODS 10 (Redução das Desigualdades), bem como com a Agenda 2063 da União Africana, quadro estratégico continental que consagra a educação como pilar do desenvolvimento sustentável africano.

No desenvolvimento curricular entroncam todos os factores que consolidam as experiências de formação: os objectivos curriculares e educacionais, o enfoque para os concretizar, as estratégias pedagógicas e metodologias, bem como os modelos de avaliação. Assim, a participação docente no desenvolvimento curricular constitui um elemento central para a qualidade do ensino superior, uma vez que os professores são agentes directamente envolvidos na planificação, implementação e avaliação dos processos de ensino-aprendizagem, actuando como mediadores entre o conhecimento científico, as competências profissionais e as exigências de sustentabilidade.

No contexto angolano, a discussão sobre o desenvolvimento curricular tem ganho relevância, sobretudo diante dos desafios relacionados com a melhoria da qualidade do ensino, a formação de profissionais competentes e a adequação dos programas académicos às necessidades nacionais e aos compromissos internacionais de desenvolvimento sustentável. Apesar dos avanços registados nos últimos anos, observa-se que a participação dos docentes nos processos de construção e revisão curricular ainda enfrenta limitações de vários âmbitos institucional, pedagógica e organizacional, comprometendo a efectividade das reformas educativas e a inovação no ensino.

Zau (2011) considera que, entre os principais desafios da participação docente no processo de desenvolvimento curricular, se destacam a insuficiente formação pedagógica específica, a limitada autonomia docente, a escassez de recursos didácticos e tecnológicos e a fraca articulação entre políticas educativas e práticas institucionais. Tais elementos contribuem para currículos muitas vezes descontextualizados da realidade social e profissional do país, dificultando a formação integral dos estudantes e a consolidação de um ensino superior orientado para a sustentabilidade.

Apesar do reconhecimento teórico da importância da participação docente, observa-se que, na prática, os docentes do ensino superior angolano nem sempre são envolvidos de forma efectiva nas etapas de diagnóstico, planificação e revisão curricular. Esta situação, que o presente estudo conceptualiza como 'participação condicionada' levanta preocupações sobre a pertinência dos programas formativos e o grau de adequação dos currículos às exigências científicas, profissionais e sociais do país.

Pelo exposto, formula-se o seguinte problema de investigação: Que desafios e limitações condicionam a participação docente no processo de desenvolvimento curricular no ensino superior angolano, e como estes impactam a qualidade educativa e a sustentabilidade curricular?

O estudo tem como objectivo geral analisar os desafios e limitações que condicionam a participação dos docentes no processo de desenvolvimento curricular no ensino superior



angolano, com vista à promoção de práticas curriculares sustentáveis e socialmente transformadoras. Como objectivos específicos, procura-se:

1. Reflectir sobre o papel do docente no processo de desenvolvimento curricular no ensino superior angolano;
2. Identificar os níveis e as formas de participação docente na elaboração, implementação e avaliação dos currículos;
3. Examinar os principais desafios enfrentados pelos docentes na sua participação no desenvolvimento curricular;
4. Propor recomendações institucionais e pedagógicas que fortaleçam a participação docente e alinhem os currículos aos princípios de desenvolvimento sustentável e ao modelo SIP3.

2. DESENVOLVIMENTO

Currículo e Desenvolvimento Curricular numa Perspectiva Sustentável

O termo currículo é analisado em várias perspectivas. Pacheco (2001) refere que o mesmo é utilizado por professores, políticos, alunos e encarregados de educação, o que permite compreender que a sua utilização por pessoas com experiências e níveis de conhecimento diferenciados nem sempre é feita da forma mais correcta. Etimologicamente, provém do latim *currere*, que significa caminho, jornada, trajectória, percurso a seguir, o que, em termos educativos, encerra duas ideias principais: uma de sequência ordenada e outra de totalidade de estudos.

Nos termos do Decreto Presidencial 193/18 de 12 de Agosto, o currículo é entendido como um plano estruturado de ensino-aprendizagem que engloba objectivos, conteúdos e processos que funcionam como guia para a acção pedagógica. O desenvolvimento curricular é definido por Schleiss et al. (2025) como um processo de construção do currículo, de elaboração e de reflexão baseada na sua implementação, que envolve pessoas e procedimentos — um processo de tomada de decisões para o diagnóstico, planificação, implementação, avaliação e revisão do currículo, sustentado em fundamentos teóricos filosóficos e psicopedagógicos.

Na perspectiva transdisciplinar e de sustentabilidade, o desenvolvimento curricular deve ser encarado como um ecossistema de saberes que articula dimensões científicas, pedagógicas, éticas e ambientais, promovendo a literacia para a sustentabilidade e a formação de cidadãos críticos e intervenientes (UNESCO, 2021; Sterling, 2020). O currículo deixa de ser um documento estático para se tornar um processo dinâmico de co-construção, onde o docente actua como investigador, mediador e agente de transformação social. Santos (2019), com o conceito de 'ecologia dos saberes', reforça a necessidade de currículos que integrem conhecimentos locais, comunitários e globais, superando a monocultura do saber académico ocidental.

Fases do Desenvolvimento Curricular e o Papel Docente

O desenvolvimento curricular é um processo sistemático que, segundo Run (2023), envolve cinco fases fundamentais: (1) Diagnóstico das necessidades, fase inicial em que se analisam



as necessidades educacionais, sociais e institucionais; (2) Planificação curricular, onde se definem objectivos, competências e princípios pedagógicos; (3) Implementação, aplicação do currículo na prática pedagógica; (4) Avaliação curricular, contínua e sistemática; e (5) Revisão e reformulação, com base nos resultados da avaliação.

No contexto angolano, as fases de diagnóstico e planeamento são frequentemente vistas como actividade da responsabilidade de um número restrito de especialistas. Mendes e Cafala (2023) destacam que, apesar dos avanços normativos, persiste uma visão burocrática do desenvolvimento curricular, o que relega o professor a um papel de executor, limitando a sua capacidade crítica e propositiva. Tardif (2002) sustenta que o docente é o elo entre o currículo e a realidade da sala de aula, e a sua experiência permite adaptar e enriquecer o conteúdo prescrito.

O Conceito de 'Participação Condicionada'

Este estudo propõe o conceito de 'participação condicionada' para descrever o fenómeno observado no ensino superior angolano, onde existem mecanismos formais de participação docente que não se traduzem em influência efectiva nas decisões curriculares. Este padrão articula-se com o que Apple (2006) descreve, na teoria crítica do currículo, como relações de poder que condicionam a participação dos actores educativos nos processos de decisão, e com o 'profissionalismo condicionado' descrito por Macheridis e Paulsson (2019), em que os docentes possuem autonomia limitada, sendo chamados a cumprir orientações previamente definidas, com reduzida capacidade de intervenção estratégica.

A superação deste quadro exige, na perspectiva de Apple (2006), uma democratização dos processos curriculares que implique a redistribuição efectiva do poder de decisão. Na perspectiva transdisciplinar, o modelo SIP3 — Sustainable Inclusive Pedagogical Proficiency Process — oferece um quadro operacional para articular a agência docente com a transformação social e ecológica, integrando as exigências dos ODS e da Agenda 2063 no âmago das decisões curriculares. O modelo foca-se na coprodução de conhecimento entre investigadores, decisores políticos e professores para garantir que as políticas educativas não fiquem apenas no papel, mas encontrem ressonância prática nas realidades complexas da sala de aula. Trata-se de uma construção teórica e prática recente e focada em contextos específicos de formação de professores, ele ainda não é um modelo amplamente "popularizado" nos manuais clássicos de Didática Geral, mas representa a vanguarda das discussões sobre a capacitação docente para os desafios contemporâneos. (De Souza, 2026).

Tendências 2024–2026: Inteligência Artificial, Transdisciplinaridade e Sustentabilidade

O período 2024–2026 marca uma viragem nas tendências de governação curricular a nível global. O impacto da inteligência artificial (IA) na gestão curricular emerge como factor disruptivo, com implicações directas na selecção de conteúdos, personalização da aprendizagem e avaliação por competências. Para o contexto africano e angolano, a integração criteriosa da IA no currículo deve ser guiada pelos princípios da equidade, inclusão e soberania digital, alinhados com a Agenda 2063.



A transdisciplinaridade crítica apresenta-se como paradigma central para um desenvolvimento curricular que responda simultaneamente às exigências científicas, sociais e ambientais. UNESCO (2021) e Sterling (2020) convergem na necessidade de currículos que promovam a literacia para a sustentabilidade, a pensamento sistémico e a acção transformadora, competências essenciais para os profissionais do século XXI em Angola.

3. METODOLOGIA

Desenho de Investigação

O estudo adopta uma abordagem mista, articulando a produção de dados numéricos e descritivos com a interpretação dos significados atribuídos pelos participantes às suas práticas e contextos de formação. Trata-se de um estudo descritivo-exploratório, desenvolvido em 12 instituições do ensino superior públicas e privadas em Angola. A abordagem mista permite captar, simultaneamente, as tendências quantificáveis e as nuances qualitativas do fenómeno da participação docente no desenvolvimento curricular.

Participantes e Amostragem

A selecção dos participantes obedeceu a critérios de acessibilidade e experiência no ensino superior. Foram incluídos docentes com pelo menos um ano de experiência em ensino superior e gestores com envolvimento directo em actividades curriculares. Foram excluídos participantes sem experiência directa em processos curriculares ou recém-ingressados nas instituições. A amostra final compreendeu 80 participantes distribuídos por 12 instituições, 7 públicas (58,3%) e 5 privadas (41,7%), num total de 43 docentes (53,8%) e 37 gestores académicos (46,2%).

Embora não se trate de uma amostra representativa em termos estatísticos, com uma densidade de aproximadamente 6,7 participantes por instituição, a sua diversidade institucional permite captar tendências relevantes do fenómeno em análise. A saturação dos dados qualitativos foi verificada pela recorrência temática nas respostas abertas a partir do 60.º participante, sugerindo que a amostra é adequada aos propósitos exploratórios do estudo.

Instrumento de Recolha de Dados

A recolha de dados foi realizada por meio de um questionário em formato online (Google Forms), integrando questões fechadas (escala de Likert de 5 pontos) e abertas dirigidas a gestores e docentes. O instrumento foi submetido a validação de conteúdo por três especialistas da área da educação, com índice V de Aiken $\geq 0,80$, confirmando a validade de conteúdo. A fiabilidade das escalas fechadas foi testada com Alfa de Cronbach = 0,84, indicando consistência interna adequada (Nunnally & Bernstein, 1994).

Análise de Dados

As respostas fechadas foram tratadas por estatística descritiva (frequências, percentagens). As respostas abertas foram submetidas a análise temática seguindo as etapas de familiarização com os dados, pré-codificação, codificação axial e geração de categorias temáticas, de acordo com a abordagem indutivo-dedutiva de Braun e Clarke (2006), com recurso ao software

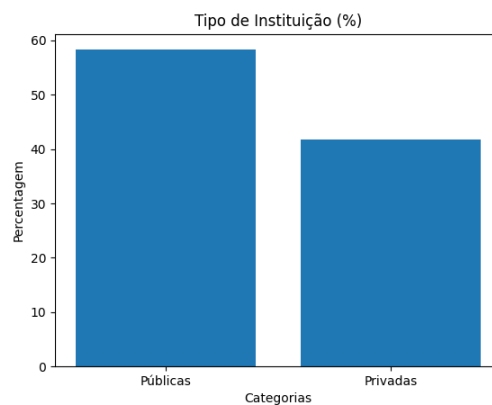
NVivo 14. Dois investigadores independentes codificaram uma subamostra (20% das respostas), obtendo um índice de concordância de Cohen Kappa = 0,78, indicando fiabilidade inter-avaliadores adequada.

4. RESULTADOS

Perfil dos Participantes

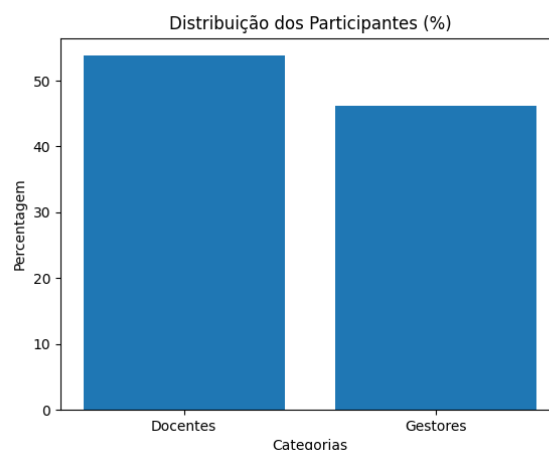
A amostra de 80 inquiridos distribui-se por 12 instituições de ensino superior em Angola, sendo 7 públicas (58,3%) e 5 privadas (41,7%). Do total de participantes, 43 (53,8%) são docentes e 37 (46,2%) exercem funções de gestão académica, distribuídos entre órgãos singulares, chefes de departamento, coordenadores de curso e membros de conselhos científicos e pedagógicos.

Figura 1. Distribuição por tipo de instituição



Fuente: Elaboración propia

Figura 2. Distribuição por função.

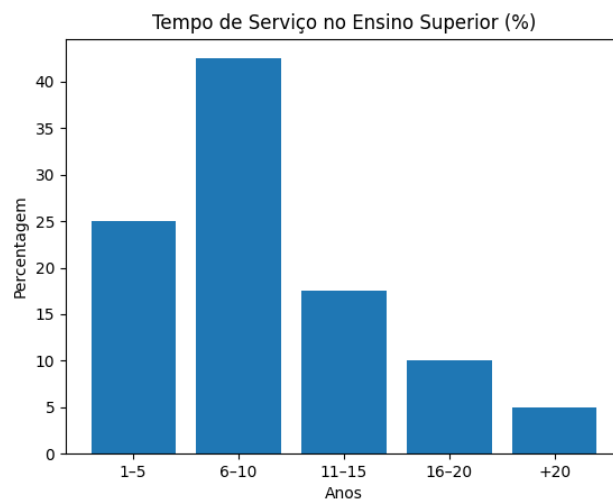


Fuente: Elaboración propia

No que concerne ao tempo de serviço, a maioria dos docentes situa-se no intervalo de 6–10 anos (42,5%), seguindo-se 3–5 anos (25%), 11–15 anos (17,5%), 16–20 anos (10%) e mais de 20 anos (5%). Relativamente ao grau académico, verifica-se predominância de mestres

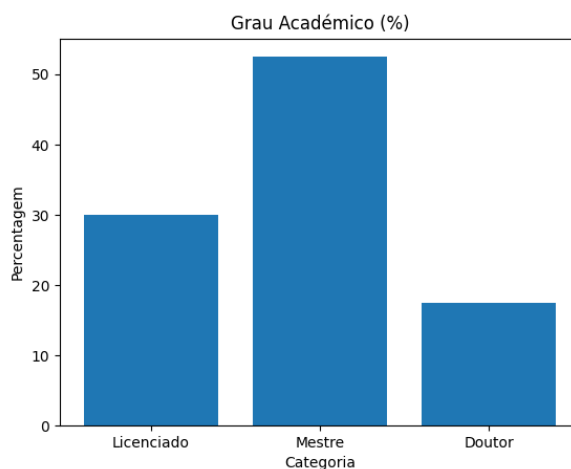
(52,5%), seguidos de licenciados (30%) e doutores (17,5%). Este perfil evidencia uma estrutura académica em desenvolvimento, com ainda reduzida proporção de doutorados.

Figura 3. Distribuição percentual dos participantes por tempo de serviço



Fuente: Elaboración propia

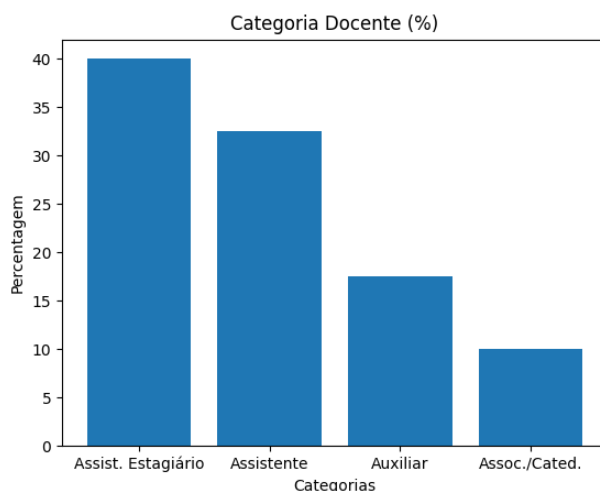
Figura 4. Distribuição percentual dos participantes por grau académico



Fuente: Elaboración propia

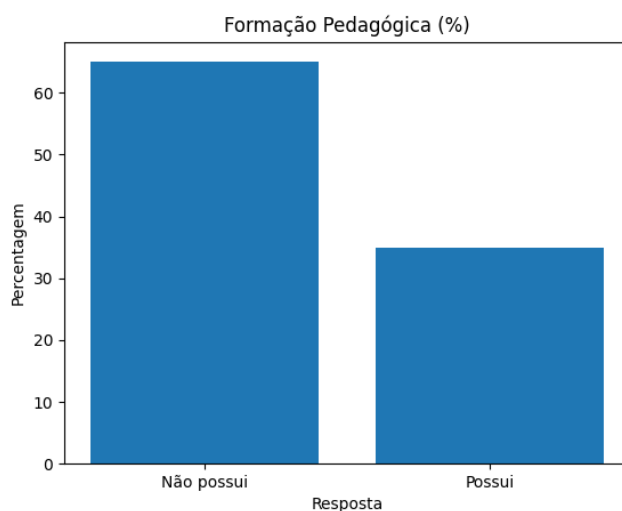
No que diz respeito à categoria docente, observa-se maior concentração em Assistentes Estagiários (40%), seguidos de Assistentes (32,5%), Professores Auxiliares (17,5%) e apenas 10% entre Associados e Catedráticos. Um dado particularmente relevante: 65% dos docentes afirmam não possuir formação pedagógica específica para o ensino superior, enquanto 35% referem ter participado em ações pontuais de capacitação.

Figura 5. Distribuição percentual dos participantes por categoria



Fuente: Elaboración propia

Figura 6. Distribuição percentual das respostas dos docentes quanto a formação pedagógica

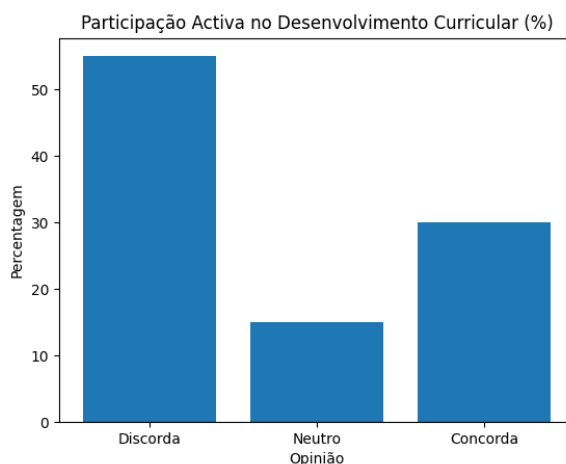


Fuente: Elaboración propia

Participação Docente no Desenvolvimento Curricular

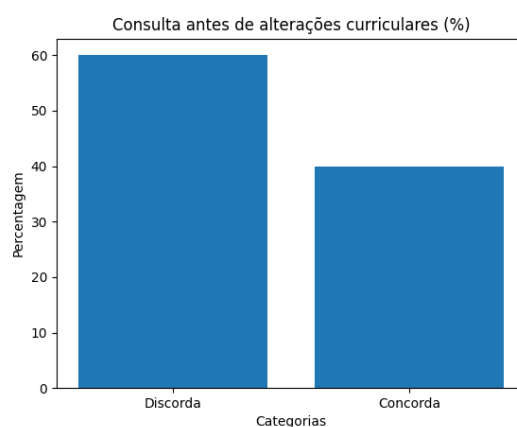
No que concerne à participação nos processos de elaboração ou revisão curricular, 55% dos docentes discordam que participam activamente, enquanto 30% concordam e 15% mantêm posição neutra. No mesmo sentido, 60% dos docentes discordam que são consultados antes da aprovação de alterações curriculares. Quanto à valorização da experiência em sala de aula, 45% posiciona-se de forma neutra, 35% discordam e apenas 20% concordam. Relativamente à participação nas diferentes fases do desenvolvimento curricular, 50% dos docentes discordam da sua participação efectiva, 25% são neutros e 25% concordam.

Figura 7. Distribuição das respostas dos docentes quanto a sua participação nos processos de elaboração ou desenvolvimento curricular.



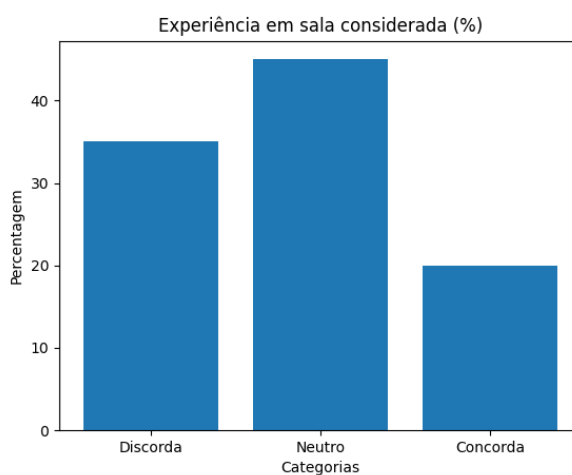
Fuente: Elaboración propia

Figura 8. Distribuição das respostas dos docentes sobre consultas da aprovação ou alterações curriculares



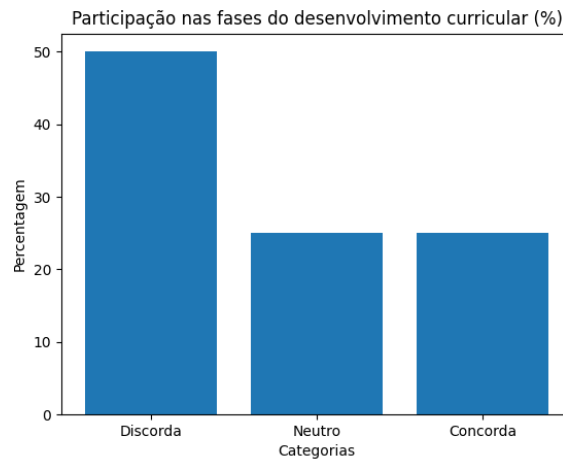
Fuente: Elaboración propia

Figura 9. Distribuição percentual das respostas dos docentes quanto a valorização das experiências da sala de aulas.



Fuente: Elaboración propia

Figura 10. Distribuição percentual das respostas dos docentes quanto a sua participação nas diferentes fases do desenvolvimento curricular.

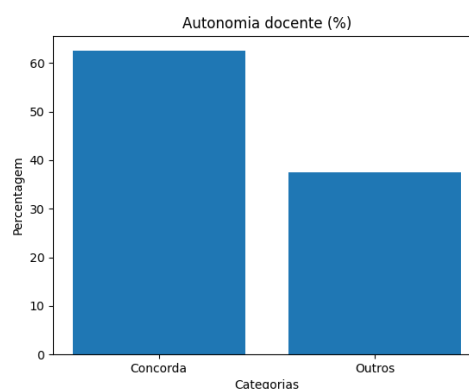


Fuente: Elaboración propia

Autonomia e Condições Institucionais

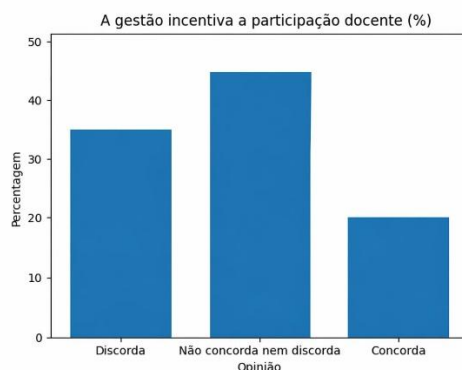
Apesar das limitações identificadas, 62,5% dos docentes afirmam ter autonomia para adaptar conteúdos às necessidades dos estudantes. Contudo, ao nível institucional, os dados mostram fragilidades: 45% dos docentes não concordam nem discordam que a gestão incentiva a sua participação, enquanto 35% discordam. A carga horária lectiva surge como obstáculo primordial, com 70% dos docentes a concordarem que limita a sua participação em processos curriculares. No que respeita à formação contínua, 58% discordam que as instituições oferecem formação adequada em desenvolvimento curricular, e 65% consideram insuficientes os recursos didáticos e tecnológicos.

Figura 11. Distribuição percentual das respostas dos docentes sobre autonomia para adaptar conteúdos às necessidades dos estudantes



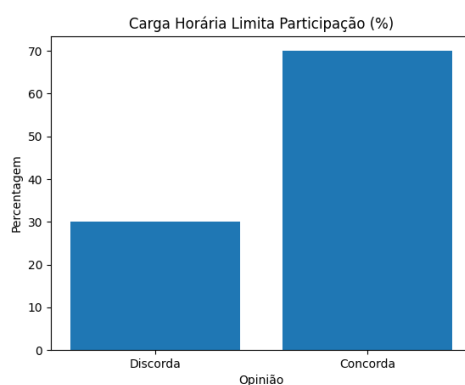
Fuente: Elaboración propia

Figura 12. Distribuição percentual das respostas dos docentes sobre autonomia para adaptar conteúdos às necessidades dos estudantes.



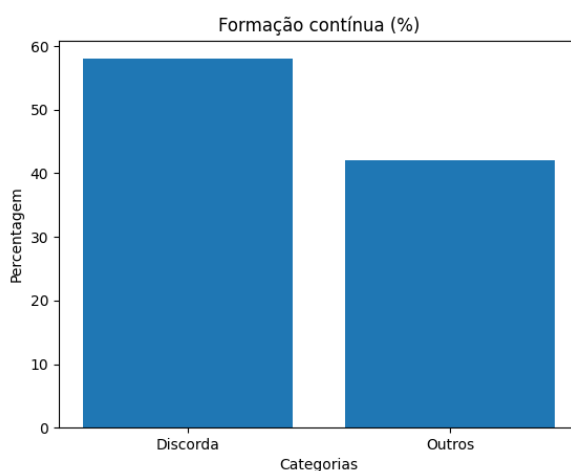
Fuente: Elaboración propia

Figura 13. Distribuição percentual das respostas dos docentes sobre a carga horária docente como obstáculo à sua participação nos processos curriculares.



Fuente: Elaboración propia

Figura 14. Distribuição percentual das respostas dos docentes sobre a realização de formações contínuas nas suas instituições de ensino.

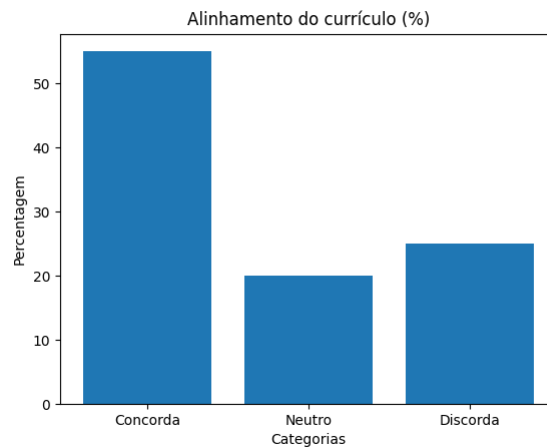


Fuente: Elaboración propia

Adequação e Qualidade do Currículo

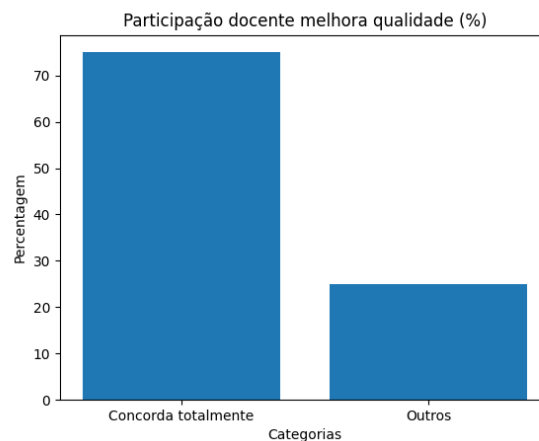
Apesar das limitações, 55% dos docentes concordam que os currículos estão alinhados com as necessidades sociais e profissionais de Angola, embora 25% discordem e 20% se mantenham neutros. Destaca-se consenso quanto ao impacto da participação docente: 75% concordam totalmente que a participação docente melhora a qualidade do currículo, e 68% concordam que a limitada participação compromete a adequação curricular.

Figura 15. Distribuição percentual das respostas dos docentes sobre os currículos e seu alinhamento com as necessidades sociais e profissionais do país.



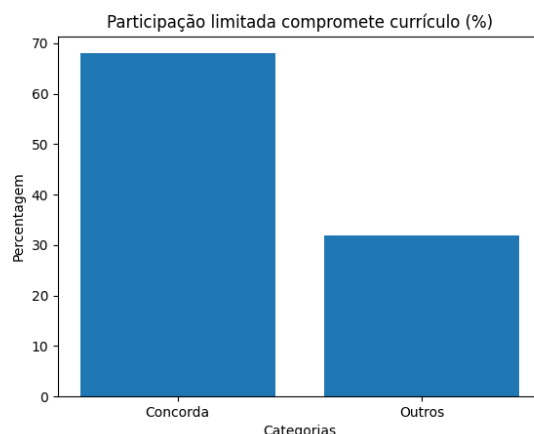
Fuente: Elaboración propia

Figura 16. Distribuição percentual das respostas dos docentes quanto ao impacto da participação docente na melhoria da qualidade dos currículos.



Fuente: Elaboración propia

Figura 17. Distribuição percentual das respostas dos docentes sobre a limitação da participação docente e seu impacto na adequação curricular.

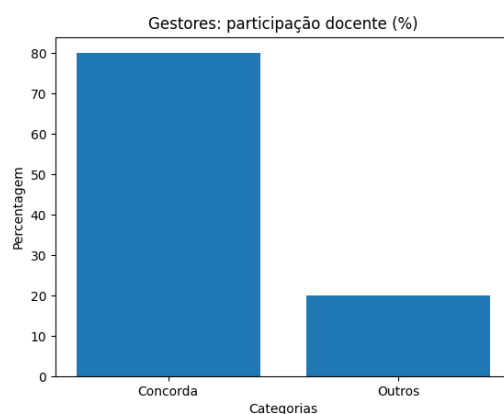


Fuente: Elaboración propia

Perspectiva dos Gestores Académicos

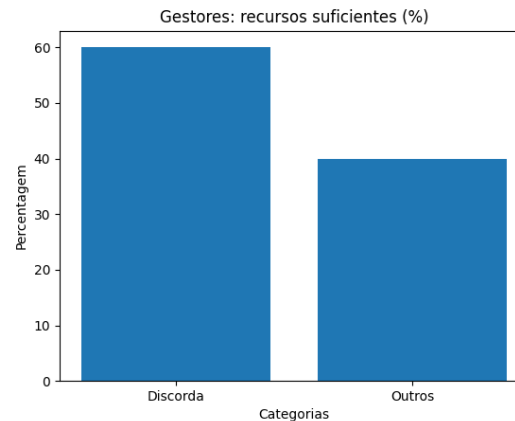
A maioria dos gestores (70%–85%) concorda que os docentes participam activamente nos processos curriculares, são consultados previamente e que a sua experiência é considerada na planificação. Igualmente, 80% dos gestores afirmam que a participação docente ocorre em todas as fases do desenvolvimento curricular e que existem mecanismos formais que a garantem. Observa-se alguma convergência em pontos críticos: 60% dos gestores discordam que existam recursos suficientes. Destaca-se consenso absoluto em dois aspectos: 100% dos gestores concordam totalmente que a participação docente melhora a qualidade curricular e reconhecem que a sua limitação compromete a adequação dos currículos.

Figura 18. Distribuição percentual das respostas dos gestores sobre a participação activa dos docentes nos processos curriculares.



Fuente: Elaboración propia

Figura 19. Distribuição percentual das respostas dos gestores sobre a existência de recursos didácticos e tecnológicos suficientes para assegurar a implementação adequada do currículo.



Fuente: Elaboración propia

5. DISCUSSÃO

A Dissonância Docentes–Gestores: 'Participação Condicionada'

Os resultados evidenciam uma clara dissonância entre as percepções dos docentes e dos gestores, confirmando o que este estudo designa como 'participação condicionada'. Enquanto os gestores reconhecem a existência de mecanismos participativos, os docentes relatam uma experiência de exclusão efectiva das decisões curriculares. Este fenómeno articula-se com a teoria crítica do currículo de Apple (2006), que aponta para relações de poder que condicionam a participação dos actores educativos, e com o 'profissionalismo condicionado' de Macheridis e Paulsson (2019), em que os docentes são chamados a cumprir orientações definidas centralmente, com reduzida capacidade de intervenção estratégica.

A dissonância observada sugere que os mecanismos participativos existentes funcionam mais como dispositivos formais de legitimação institucional do que como espaços efectivos de construção colectiva. Este cenário evidencia uma tensão entre gestão administrativa e autonomia pedagógica, colocando em causa a democratização dos processos curriculares.

Factores Estruturais da 'Participação Condicionada'

Os factores que condicionam a participação docente no ensino superior angolano articulam-se em cinco dimensões estruturais. A primeira é a insuficiência de formação pedagógica: 65% dos docentes não possuem formação pedagógica específica, o que os relega ao papel de executores de currículos concebidos centralmente (Kapingala, 2021). A segunda é a limitada autonomia académica: o sistema angolano, historicamente centralizado, tende a confinar o professor a um papel técnico, inibindo a inovação pedagógica (Campos, 2025). A terceira é a escassez de recursos: a falta de infraestruturas, bibliotecas actualizadas e TIC limita a capacidade de diversificar estratégias e implementar currículos inovadores (Mendes & Cafala, 2023). A quarta é a sobrecarga lectiva: 70% dos docentes reconhecem que a carga horária limita a sua participação curricular (Pedro, 2023). A quinta é a fraca cultura de investigação curricular: a escassez de incentivos e a reduzida tradição de publicação científica na área



curricular limitam a capacidade de gerar evidências que fundamentem a inovação (Ngulube & Paulo, 2022).

Para uma Governança Curricular Sustentável: O Modelo SIP3

A superação do quadro de 'participação condicionada' exige uma redefinição profunda da governança curricular no ensino superior angolano. O modelo SIP3 — Sustainable Inclusive Pedagogical Proficiency Process — oferece um quadro operacional para esta transição, articulando cinco dimensões: (S) Sustentabilidade — integração dos ODS e da Agenda 2063 nos objectivos curriculares; (I) Inclusividade — participação efectiva de docentes, estudantes, gestores e comunidade nas decisões curriculares; (P) Proficiência Pedagógica — formação contínua baseada em metodologias activas e literacia para a sustentabilidade; (P) Processo ciclo contínuo de diagnóstico, planificação, implementação, avaliação e reformulação; e (3) Três dimensões integradas, pedagógica, institucional e socioambiental. Segundo este modelo, as pedagogias inclusivas e a educação para a sustentabilidade se reforçam mutuamente. Com outras palavras, a inclusão garante equidade nas iniciativas de sustentabilidade, enquanto a sustentabilidade potencializa o impacto transformador do ensino inclusivo. Işıkgöz, Mustafa Enes & Öztunç, Mustafa (2026).

Este modelo, articulado com a perspectiva de Santos (2019) sobre a ecologia dos saberes e com os quadros da UNESCO (2021) para o currículo sustentável, sugere que a governança curricular deve transitar de um modelo vertical para um ecossistema de co-responsabilidade, onde docentes, estudantes, gestores e sociedade civil participam na construção de itinerários formativos sustentáveis e socialmente relevantes.

Implicações para a Agenda Educativa Angolana

Os resultados do estudo têm implicações directas para a política educativa angolana. O alinhamento dos currículos com os ODS e a Agenda 2063 não é apenas uma exigência de conformidade normativa, mas uma necessidade estratégica para a formação de profissionais que respondam aos desafios do desenvolvimento sustentável do país. O ensino superior angolano tem a oportunidade e a responsabilidade de se tornar um motor de transformação social, articulando qualidade académica, inovação pedagógica e comprometimento com a sustentabilidade.

6. CONCLUSÕES

O presente estudo permitiu compreender que a participação docente no desenvolvimento curricular no ensino superior angolano constitui um elemento reconhecido como fundamental para a qualidade e adequação dos currículos, embora, na prática, ainda se manifeste de forma limitada, fragmentada e, em muitos casos, meramente formal fenómeno que este estudo conceptualiza como 'participação condicionada'.

Os resultados evidenciam uma clara dissociação entre os discursos institucionais e a experiência vivida pelos docentes. Enquanto os gestores académicos tendem a considerar que existem mecanismos de participação consolidados, os professores revelam sentir-se pouco envolvidos nos processos de tomada de decisão curricular. Esta discrepância sugere a



existência de uma participação mais normativa do que efectiva, marcada por práticas institucionais ainda fortemente centralizadas e burocratizadas.

Verificou-se igualmente que factores estruturais insuficiente formação pedagógica, sobrecarga lectiva, escassez de recursos e limitada autonomia académica condicionam significativamente a capacidade dos docentes de intervirem de forma crítica e propositiva no desenvolvimento curricular. Tais limitações comprometem não apenas o envolvimento dos professores, mas também a pertinência e contextualização dos currículos face às exigências sociais, económicas e ambientais de Angola e aos compromissos com os ODS e a Agenda 2063.

Não obstante, o consenso alargado entre docentes e gestores quanto ao impacto positivo da participação docente na qualidade curricular revela a existência de uma base favorável para reformas institucionais. Conclui-se que o fortalecimento da participação docente exige não apenas a criação de mecanismos formais, mas sobretudo a transformação das culturas institucionais, o investimento na formação pedagógica, a melhoria das condições de trabalho e a adopção de modelos transdisciplinares como o SIP3, capazes de articular agência docente, inovação curricular e desenvolvimento sustentável.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agbaje, O. (2023). Curriculum reform in African higher education: Solving society's problems and meeting its needs. *Curriculum Perspectives*, 43(Suppl. 1), 141–149. <https://doi.org/10.1007/s41297-023-00206-x>
- Albino, Ângela C. A. (2020). Autonomia curricular na voz docente: significações políticas. *Revista E-Curriculum*, 18(3), 1381–1402. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2020v18i3p1381-1402>.
- Angola. Presidência da República. (2018). Decreto Presidencial n.º 193/18. Diário da República de Angola. https://estudo-ares.cplp.org/sites/default/files/Dec_Presidencial_193_18_de_10_de_Agosto.pdf
- Apple, M. W. (2006). Educação e poder. *Artmed*. <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/n09/n09a29.pdf>
- Brás, C. A., & Scaff, E. A. da S. (2023). Políticas de formação de professores em Angola: trajetória e desafios. *ETD – Educação Temática Digital*, 25, e023053. <https://doi.org/10.20396/etd.v25i00.8671233>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Campos, M. da S., Oliveira, J. R., & Bezerra, F. D. (2025). Sustentabilidade pedagógica e tecnológica: Caminhos para um currículo integrado. *Revista Tópicos*, 3(28), 1–14. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17991990>
- Chilunda, M., & Sebastião, G. S. F. (2023). Gestão de resíduos sólidos na contextualização da extensão no curriculum de licenciatura de Geografia em Angola. *Anais do Congresso Sul-Americano de Resíduos Sólidos e Sustentabilidade*, 6, III-011. <https://doi.org/10.55449/conresol.6.23.III-011>
- De Souza, B. (2026). Abordagens transdisciplinares para integrar inclusão e sustentabilidade na formação de professores. *Revista de Pesquisa Transdisciplinar na África Austral*, 22(1), a1673. <https://doi.org/10.4102/td.v22i1.1673>
- Işıkğöz, M. E., & Öztunç, M. (2026). Da inclusão à sustentabilidade: Uma revisão sistemática das tendências de pesquisa em educação inclusiva sustentável (2015–2025). *Sustainable Development*. <https://doi.org/10.1002/sd.71001>
- Kapingala, J. (2021). Educação inclusiva e sustentabilidade curricular em contextos africanos. *African Journal of Education Studies*, 8(2), 45–61.
- Macheridis, N., & Paulsson, A. (2019). Professionalism between profession and governance:



- How university teachers' professionalism shapes coordination. *Studies in Higher Education*, 44(3), 470–485. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1378633>
- Mendes, A., & Cafala, P. (2023). Inclusão e sustentabilidade na formação de professores em Angola. *Revista Angolana de Educação*, 12(1), 33–49.
- Ngulube, A., & Paulo, J. (2022). Currículo e desenvolvimento sustentável no ensino superior angolano. *Revista Científica Interdisciplinar*, 9(3), 88–104.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill. ISBN: 978-0070478497.
- Pacheco, J. A. (2001). *Curriculum: Teoria e prática*. Porto Editora. ISBN: 978-9720347565.
- Pedro, M. (2023). Educação inclusiva e inovação curricular em Angola. *Revista Lusófona de Educação*, 58(2), 55–73.
- Run, H. (2023). Sustainable curriculum transformation in higher education. *Journal of Curriculum Studies*, 55(4), 402–418.
- Santos, B. S. (2019). *O fim do império cognitivo: A afirmação das epistemologias do Sul*. Autêntica. ISBN: 978-8551304839.
- Schleiss, V., Müller, T., & Hansen, P. (2025). Sustainability and inclusive curriculum design in teacher education. *International Journal of Educational Development*, 98, 102745.
- Sterling, S. (2001). *Sustainable education: Re-visioning learning and change*. Green Books/Schumacher Society. ISBN: 978-1870098755.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes. ISBN: 978-8532626684.
- UNESCO. (2021). Reimaginar juntos os nossos futuros: Um novo contrato social para a educação. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707_por
- União Africana. (2015). Agenda 2063: The Africa We Want. African Union Commission. https://au.int/en/agenda2063/overview?utm_
- Zau, F. (2011). O professor: Um profissional da educação. Plural Editores, Disponível em https://www.pluraeditores.co.ao?utm_.

Conflicto de Intereses: Los autores afirman que no existen conflictos de intereses en este estudio y que se han seguido éticamente los procesos establecidos por esta revista. Además, aseguran que este trabajo no ha sido publicado parcial ni totalmente en ninguna otra revista.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:

Nombres de autores e iniciales: Maria de Fátima Francisco Bandeira Henriques (MFFB), André Artur Dalama Tchipaco (AADT), Janice J. de Oliveira Neves (JJON)

1. Conceptualización: (MFFB)
2. Curación de datos: (AADT)
3. Análisis formal: (JJON)
4. Adquisición de fondos: (AADT)
5. Investigación: (MFFB)
6. Metodología: (JJON)
7. Administración del proyecto: (MFFB)
8. Recursos: (JJON)
9. Software: (MFFB)
10. Supervisión: (JJON)
11. Validación: (AADT)
12. Visualización: (JJON)
13. Redacción – borrador original: (MFFB) (JJON)
14. Redacción – revisión y edición: (AADT)