

Sónia Andreia Figueira Soares

**A Implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva em
Angola: perceções dos implicados no processo**

Orientadora: Isabel Rodrigues Sanches

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação**

Lisboa

2021

Sónia Andreia Figueira Soares

**A Implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva em Angola:
perceções dos implicados no processo**

Dissertação defendida em provas públicas no dia 09 de julho de 2021 para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, com o Despacho de Nomeação do Júri 212/2021 com a seguinte composição de júri:
Presidente - Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa
Arguente - Prof.^a Doutora Arlinda Cabral
Orientadora - Prof.^a Doutora Isabel Rodrigues Sanches da Fonseca.

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação
Lisboa
2021**

Dedicatória

À memória da minha mãe pelos valores e exemplo de vida.

Ao meu pai, pelo apoio e companheirismo nos momentos mais difíceis.

À memória da minha irmã Mónica, inspiração maior para a concretização deste mestrado.

Ao meu filho Rafael, alegria dos meus dias.

Agradecimentos

Agradeço a Deus, por todas as bênçãos que me proporcionou ao longo da desafiadora caminhada que foi a realização deste trabalho.

Agradeço ao meu pai e ao meu amado filho, que de formas indescritíveis me apoiaram para alcançar mais uma realização pessoal.

À minha avó, tios e primos que com o calor próprio do seio familiar, me motivaram a continuar.

Aos meus professores, que abriram o meu olhar para novas possibilidades e para o mundo da docência que em tantos aspetos se afigurou surpreendentemente novo para mim. Especialmente agradeço à minha orientadora, Doutora Isabel Sanches, que tão carinhosamente me acompanhou nesta jornada e que com um profissionalismo ímpar me apoiou e guiou.

Aos meus queridos colegas com os quais partilhei tantas alegrias, frustrações e desafios próprios da vida académica, mas que serviram para fomentar laços de verdadeira amizade que levarei para a vida.

Aos meus amigos que mesmo longe diariamente me incentivaram com palavras de conforto, estímulo e novas ideias.

A todos que de alguma forma acreditaram e contribuíram para este projeto a minha infinita gratidão.

Resumo

A necessidade de garantir um ensino de qualidade e acessível a todos os alunos levou a que os Estados procurassem criar políticas direcionadas ao ensino inclusivo, mediante ratificação de convenções internacionais ou aprovação de legislação oficial a nível do ordenamento jurídico interno. A exequibilidade dessas políticas nem sempre se afigura fácil, defrontando-se os sujeitos envolvidos na sua implementação com vários obstáculos, muitos deles não previstos aquando da configuração das políticas. O presente trabalho visa pesquisar o processo de implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva em Angola recorrendo ao protocolo dos 5 C de Brynard. Mediante pesquisa bibliográfica e documental, investigou-se o conceito e as práticas de educação inclusiva bem como as leis em torno da Política Nacional de Educação Inclusiva vigente em Angola. Através de entrevistas examinou-se o processo de implementação da política de acordo com a perspetiva de encarregados de educação de alunos com deficiência (1), de professores (1), diretores (1) e representantes do Instituto Nacional de Educação Especial (1). Esta investigação permitiu constatar que o quadro legislativo em vigor em Angola está em consonância com os normativos internacionais sobre a matéria. As percepções dos entrevistados permitiram concluir sobre a necessidade de se proceder a uma fiscalização mais minuciosa do cumprimento dos objetivos da referida política, de se investir mais em recursos físicos e humanos, garantir um maior envolvimento da sociedade e problematizar/discutir, de forma constante, a temática da educação inclusiva, de modo a ser bem compreendida.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Política educativa; Deficiência; Angola.

Abstract

The need to guarantee quality and accessible education for all students has led States to seek the creation of policies targeted at inclusive education, through ratification of international conventions or the approval of official legislation in the domestic legal system. The feasibility of these policies does not always seem easy, as the subjects involved in their implementation face several obstacles, many of which were not foreseen when configuring the policies. The present work aims to research the process of implementing the National Inclusive Education Policy in Angola, according to the Brynard 5 C protocol. Through bibliographic and documentary research, we will try to describe the concept and practices of inclusive education as well as the laws surrounding the national special education policy in force in Angola. Through interviews, the aim is to analyze the process of implementing policy according to the perspective of those responsible for the education of disabled students (1), teachers (1), principals (1) and representatives of the National Institute Special Education (1). This investigation showed that the legislative framework in force in Angola is in line with international regulations on the matter. The interviewees' perceptions allowed us to conclude that was a need to carry out a more thorough inspection of the fulfillment of the policy's objectives, invest more in physical and human resources, ensure greater involvement of society and constantly problematize/discuss about the theme of inclusive education in a constant way to be better understood.

Keywords: Inclusive education; Educational policy; Disability; Angola.

Lista de Abreviaturas Siglas

AEE- Atendimento Educativo Especializado

CDO- Centro de Diagnóstico e Orientação

CRA - Constituição da República de Angola

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

GAP- Gabinete de Apoio Psicopedagógico

GPAANEE- Gabinete Provincial de Atendimento aos alunos com Necessidades Educativas Especiais

INEE- Instituto Nacional de Educação Especial

MED- Ministério da Educação

MPLA- Movimento Popular de Libertação de Angola

NAI- Núcleos de Apoio à Inclusão

NEE- Necessidades Educativas Especiais

OGE- Orçamento Geral do Estado

ONG- Organização Não Governamental

ONU- Organização das Nações Unidas

PEE- Projeto Educativo da Escola;

PEI - Plano Educativo Individualizado

PEA – Processo de Ensino e Aprendizagem

PNEEOIE- Política Nacional da Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar

PNUD- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

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

UNICEF- Fundo das Nações Unidas Para a Infância

Índice Geral

Dedicatória.....	1
Agradecimentos.....	2
Resumo.....	3
Abstract.....	4
Lista de Abreviaturas Siglas.....	5
Índice Geral.....	6
Índice de Figuras.....	8
Índice de Tabelas.....	9
Índice de Gráficos.....	10
Introdução.....	11
PARTE I. Enquadramento Teórico.....	13
1. Da Educação Especial à Educação Inclusiva em Angola.....	13
2. Educação inclusiva: conceitos e práticas.....	23
3. Pessoa com deficiência: conceito.....	30
4. Políticas Públicas - conceito e modelos de análise e de implementação.....	32
5. Política Nacional de Educação Inclusiva em Angola.....	40
6. Plano de Desenvolvimento da Educação “Educar-Angola 2030”.....	57
7. Adequação do Ordenamento Jurídico Angolano aos Diplomas Internacionais.....	62
PARTE II - Da Problemática aos Objetivos.....	69
8. Questão de Partida.....	69
9. Objetivos.....	69
9.1. Objetivo Geral.....	69
9.2. Objetivos Específicos.....	70
PARTE III - Metodologia.....	73
10. Tipo de estudo.....	73
11. Contexto do Estudo.....	74
12. Sujeitos do Estudo.....	75
13. Técnicas e Procedimentos de recolha e de análise de dados.....	76
PARTE IV - Apresentação, Análise e Discussão de Resultados.....	79
14. Content.....	80

15. Context.....	86
16. Commitment.....	89
17. Capacity	95
18. Clients and Coalitions	98
Conclusões.....	104
Recomendações para aumentar a eficácia da Política de Educação Inclusiva.....	106
Referências Bibliográficas	109
Textos legislativos	116
Apêndices	118
Apêndice I- Guião da Entrevista ao Chefe de Secção do Ensino Especial.....	119
Apêndice II- Transcrição da Entrevista ao Chefe de Secção do Ensino Especial	120
Apêndice III- Guião da Entrevista ao Diretor da Escola	122
Apêndice IV- Transcrição da Entrevista ao Diretor da Escola.....	123
Apêndice V - Guião da Entrevista ao Professor	126
Apêndice VI - Transcrição da entrevista do Professor.....	127
Apêndice VII - Guião da Entrevista ao Encarregado de Educação	129
Apêndice VIII - Transcrição da entrevista ao Encarregado de Educação	130

Índice de Figuras

FIGURA 1- MODELO ECOLÓGICO DE BRONFENBRENNER	26
FIGURA 2 - CICLO DE POLÍTICAS PÚBLICAS	33
FIGURA 3 - PARCERIAS DO INEE	39
FIGURA 4 - MAPA DE ANGOLA	74
FIGURA 5 - MAPA MUNICÍPIO DE LUANDA.....	75

Índice de Tabelas

TABELA 1 METAS DO SISTEMA DE ENSINO ATÉ 2030	ERRO! MARCADOR NÃO DEFINIDO.
TABELA 2 ESTRUTURAÇÃO DAS CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS.....	79

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1 MATRÍCULAS DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS EM ANGOLA NO PERÍODO DE 2001 A 2019.....	21
--	----

Introdução

Um dos princípios fundamentais que norteia as sociedades modernas, conduzidas pelos auspícios da Carta Universal dos Direitos do Homem é o princípio da igualdade. Os contornos em que este se manifesta são inúmeros, sendo um dos mais importantes para o desenvolvimento das gerações vindouras, a igualdade de ensino e oportunidades para todos as crianças.

Na realidade social nunca se falou tanto do termo “inclusão” como hodiernamente. Mas, ao mesmo tempo, as implicações desta palavra e o seu verdadeiro significado nunca ficaram tão difusos e o entendimento diluído em percepções por vezes erróneas. Mudam-se paradigmas, conceitos, teorias sobre a temática, acompanhando a evolução do pensamento humano, mas ainda há muito a ser explorado e transformado.

Angola é um país que apesar de ter passado por um longo período de conflito armado, procurou adaptar-se aos paradigmas internacionais, dando paulatinamente maior atenção à problemática da pessoa em situação de deficiência e do seu direito à educação. Vários textos legais foram sendo produzidos e programas implementados procurando acautelar esse direito. Porém, o segregacionismo ainda era uma realidade e a criança com deficiência não conseguia usufruir plenamente da escola. Ainda imbuídos pela filosofia da integração começou a tomar-se consciência da necessidade de mudar essa visão. Foi assim que foi delineada a Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar, que está a ser implementada desde 2016. Contudo, ainda é veiculado por alguns meios de comunicação social que as dificuldades de escolarização das crianças com deficiência se mantêm.

Deste modo, surgiu o interesse em analisar as ações que têm sido adotadas pelas escolas públicas de ensino geral em Angola, relativamente aos alunos com deficiência, para a implementação de um processo educacional inclusivo. De acordo com os dados obtidos no último censo populacional realizado em Angola em 2014 pelo Instituto Nacional de Estatística, Luanda é uma das províncias que tem maior número de matrículas de alunos com deficiência (2385). Por ser a capital do país e uma das cidades com maior demanda escolar por parte desta franja da população, a pesquisa empírica decorreu em Luanda.

Este estudo analisou o processo de implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva a nível das escolas públicas de ensino geral, relativamente aos alunos com deficiência.

Para o efeito, a investigação apresenta-se estruturada do seguinte modo: introdução, enquadramento teórico, problemática e objetivos, metodologia, apresentação, análise e discussão de resultados, conclusões e recomendações. O enquadramento teórico foi estruturado por unidades temáticas, para possibilitar uma melhor compreensão da pesquisa a empreender. Foram analisadas algumas terminologias de entre as quais interessa ressaltar, pela sua importância fulcral para o trabalho em consideração, deficiência, inclusão escolar e política pública. Foram expostas algumas razões que outros investigadores e autores apresentam para a existência de barreiras à inclusão escolar de alunos com deficiência que serviram de referencial para a nossa pesquisa. Foi igualmente feita a apresentação das abordagens aos modelos de análise de implementação de políticas públicas e de variáveis que determinam o sucesso ou insucesso da implementação das políticas.

Quanto à metodologia da investigação, tratou-se de uma pesquisa empírica onde houve o recurso ao método qualitativo com a apreciação do posicionamento e opiniões de diferentes atores sociais e análise indutiva dos discursos recolhidos. Foram aplicadas entrevistas semiestruturadas dirigidas a um representante do Instituto Nacional de Educação Especial, um diretor e um professor de uma escola pública do ensino geral e a um encarregado de educação de um aluno com deficiência, matriculado nessa escola. Com as referidas entrevistas apuraram-se as perspetivas destes sujeitos sobre a inclusão escolar destes alunos e analisaram-se alguns aspetos têm influenciado na execução dos objetivos preconizados pela Política Nacional de Educação Inclusiva. Conjugaram-se estes dados com a análise de vários diplomas legais que vigoram em Angola, de documentos variados que ofereçam um complemento aos dados a coletar e bibliografia que serviu de suporte à pesquisa.

O tema investigado é extremamente rico e pleno de nuances que não foram abordadas no presente trabalho que tem unicamente um cariz exploratório. Esta é apenas uma centelha que procura acender o espírito reflexivo de outros investigadores sobre tal temática no contexto angolano para que gradativamente, com o contributo de várias mentes, se possam vencer as barreiras existentes à inclusão escolar de pessoas com deficiência.

PARTE I. Enquadramento Teórico

1. Da Educação Especial à Educação Inclusiva em Angola

O Século XX foi marcado por uma reviravolta mundial em diversos sentidos, passando a haver uma maior valorização do bem-estar das pessoas em situação de deficiência. Foi um período atingido por duas guerras mundiais e na sequência da II Guerra Mundial surgiu a Organização das Nações Unidas que a 1 de dezembro de 1948 proclamou a Declaração Universal dos Direitos do Homem. Este Diploma previa a igualdade de todos Homens e o tratamento condigno da pessoa em situação de deficiência.

Reis (2012), citando Aranha (2004), afirma que:

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (...) traz a concepção que se deve ter de homem em sua essência de humano, sem qualquer distinção, e que todos devem ser regidos pela lei maior de modo a permitir a convivência harmoniosa entre todos os povos, e que através da educação todos possam se apropriar dos conhecimentos necessários para saber participar, colaborar e usufruir de todos os bens produzidos pela humanidade e se desenvolverem em sua totalidade. (p. 40)

Com uma nova concepção da sociedade sobre a qualidade da educação que era ministrada pelas instituições direcionadas para o ensino das pessoas em situação de deficiência, surgiu em vários países o novo modelo da integração em que o importante era “normalizar”. Os aprendizes eram reabilitados através de aulas de compensação em ambiente próprio diferente dos restantes colegas seguindo um diagnóstico de foro médico-psicológico prévio (Silva, 2011).

Inúmeras foram as medidas tomadas no âmbito da Organização das Nações Unidas para mais uma vez sensibilizar a sociedade para a necessidade de mudança sobre a forma de abordagem e surgiram várias organizações de representação das pessoas com deficiência.

Em 1978 foi aprovado, pela Comissão Britânica de Educação, o Relatório Warnock, que introduziu o conceito de necessidades educacionais especiais. O referido conceito estava associado a recursos e suportes didáticos específicos para atender a diferenças educacionais. Todavia, ficava a ideia de que a determinação da necessidade especial pressupunha uma avaliação tendo em vista diagnosticar as necessidades dos educandos. Era uma terminologia que indiretamente acabava por conduzir ao discurso médico- científico, o que implicou o surgimento de certas vozes contestatárias em relação à educação especial (Ulrich, 2019).

Contudo, conforme aponta Ulrich (2019), a Comissão no próprio Relatório ressalta:

Argumentar-se-á que o efeito prático de nossa proposta será apenas substituir um rótulo por outro. Acreditamos, no entanto, que o termo que propusemos, o qual será usado para fins descritivos e não para qualquer propósito de categorização, é preferível ao rótulo existente, pois dá mais indícios da natureza das dificuldades e é menos provável que estigmatize. (p. 7)

Na realidade todos os documentos que surgiram e que tinham como público alvo as pessoas com deficiência, procuravam reforçar a necessidade de um envolvimento político e ético dos governos, tendo em vista a valorização das diferenças e a garantia de um tratamento igualitário no processo educativo. A identidade destas pessoas foi passando pela segregação a diferentes níveis, da anulação culturalmente naturalizada, da caridade pela situação de inferioridade, do asilamento com fins de proteção ao deficiente e à sociedade, da integração pela normalização prometida pelo discurso científico e pedagógico, da igualdade a partir dos direitos e oportunidades até à procura de extinção de barreiras e preconceitos (Neves, Rahme, & Ferreira, 2019).

Angola, por sua vez, experienciou estas mudanças a um ritmo próprio já que esteve sob colonização portuguesa do séc. XV a 1975. No período colonial as crianças em situação de deficiência não tinham acesso às escolas do sector público, foi uma fase em que eram completamente excluídas e marginalizadas assim como as suas famílias. Em 1972, foi criada uma escola particular para ensino de pessoas cegas que contava apenas com 10 alunos (Patatas & Sanches, 2017).

De acordo com D'Avilla, Pantoja e Carvalho (2019) podemos identificar em Angola três perspetivas educacionais distintas no pós-independência, correspondendo cada uma a uma República.

A I República correspondeu ao período de 1975 a 1991, no qual o setor da educação foi moldado pela perspetiva socialista, a II República ocorreu de 1991 a 2001, tendo sido um período marcado pela guerra civil com inúmeras dificuldades de implementação do ensino especial e a III República vivencia-se até hoje desde o ano de 2002.

A cooperação internacional de países que tinham subjacentes os ideais socialistas assim como as intervenções do PNUD impeliram o governo representado pelo Comitê Central do MPLA, a aprovar, em 1976, a Lei de Nacionalização do Ensino. A referida lei visava garantir a redução do analfabetismo e promover a gratuidade do ensino. No mesmo ano Angola foi admitida como membro da UNESCO, tendo iniciado a sua cooperação. Em 1977 foi concebido um Sistema de Educação e Ensino baseado na educação denominada “revolucionária e marxista” que assentava nos princípios

de igualdade de oportunidades no acesso aos estudos, a gratuidade do ensino em todos os níveis, bem como o aperfeiçoamento dos docentes (D'Avilla, Pantoja, & Carvalho, 2019).

Este modelo de Sistema Educativo foi estruturado em 5 subsistemas: subsistema de educação pré-escolar, subsistema do ensino geral, subsistema do ensino técnico profissional, subsistema da formação de professores e subsistema do ensino superior.

A educação especial foi implementada em Angola em 1979, pela circular n.º 56/79 de outubro por orientação do então Senhor Ministro da Educação, Ambrosio Lukoki, tendo sido melhoradas e alargadas estruturas. Foi uma altura em que passaram a vigorar tanto as orientações advindas do Sistema de Educação e Ensino de 1977 como as da circular n.º 56/79 de outubro. Contudo, apenas foram criadas escolas especiais dirigidas para cegos e surdos-mudos. A deficiência de foro cognitivo acabou por ser acompanhada em salas especiais, pois não havia possibilidade financeira por parte do Estado para a criação de outras escolas. Os professores foram alvo de capacitação e formação com vista a melhorar a qualidade do ensino. Mas esta modalidade de ensino estava apenas integrada no subsistema do ensino geral. “destinado aos alunos portadores de deficiências, e trata da prevenção, da recuperação e da integração socioeducativa dos indivíduos com necessidades educativas específicas devido a deficiências físicas, mentais ou transtornos de conduta.” (Camara, 1998, p. 16)

Considerando que Angola começou a vivenciar a guerra civil a partir de 1975, principalmente nas áreas rurais e em algumas cidades consideradas estrategicamente importantes, muitas destas medidas concernentes à educação especial ficaram circunscritas apenas às zonas não afetadas pela guerra com destaque para a capital do país, Luanda

O processo educativo das escolas e salas especiais era coordenado pelo Departamento Nacional da Educação Especial conforme dispunha o Estatuto Orgânico do Ministério da Educação, contido no Decreto n.º 40/80 de 14 de maio. Entre as medidas que foram implementadas por este Departamento uma de maior destaque foi a nomeação de chefes de seção para a área de educação especial em todas as delegações provinciais de educação do país, de modo que os gestores da área de educação ampliassem a educação especial a todas as províncias do país (D'Avilla, Pantoja, & Carvalho, 2019).

Hoje este Departamento designa-se Instituto Nacional da Educação Especial e é um órgão tutelado pelo Ministério da Educação, conforme prevê a alínea c) n.º 7 do artigo 5.º do Estatuto Orgânico do Ministério da Educação aprovado pelo Decreto-Lei n.º 7/03 de 17 de junho. Goza de

personalidade jurídica própria e de autonomia administrativa, financeira e patrimonial.

O atendimento escolar dos alunos com deficiência passa a ser orientado mediante política educativa. Esta é a fase em que se assiste ao modelo integrativo em que se visa normalizar os aprendizes procurando que se adaptem aos padrões escolares e sociais. As aulas para os alunos com deficiência decorriam em ambientes restritos, separados dos outros, com poucos estilos pedagógicos.

Em 1988 foi aprovada uma nova reformulação ao Sistema de Educação e Ensino, porém a modalidade de ensino especial manteve-se integrada apenas ao subsistema de ensino geral, nos níveis de ensino primário e secundário.

Em 1990 em Jomtien, Tailândia, ocorre uma marcante Conferência Mundial sobre a Educação para todos e 4 anos depois a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais. Dentro deste espírito em 1991 realizou-se em Angola o Encontro Nacional sobre a Educação para Todos em Luanda organizado pelo Departamento Nacional para a Educação Especial, com a intervenção da UNICEF e do PNUD.

Na sequência das conferências mundiais, foi aprovado a 10 de junho de 1994, um dos mais importantes diplomas, relativos à educação escolar inclusiva, a Declaração de Salamanca. Esta consagrava que os Estados subscritores (92 países), de entre os quais constava Angola, deveriam capacitar as escolas para que todas as crianças pudessem aceder ao ensino. O referido diploma censurava a postura segregacionista das escolas especiais e das salas especiais que considerava que não proporcionavam o atendimento adequado para o desenvolvimento educacional dos alunos com deficiência. Defendia que o processo de ensino-aprendizagem para estes discentes seria mais frutífero nas escolas comuns com outros estudantes. As escolas especiais seriam apenas justificáveis, excecionalmente, nos casos em que as escolas regulares não fossem capazes de proporcionar as condições adequadas para estes alunos.

Este foi o primeiro marco de segurança do aluno com deficiência em Angola, representando uma quebra paradigmática com a marginalização destes alunos. Isso implicava alterações na metodologia de ensino, nos currículos escolares, na preparação e posicionamento de todos os atores do cenário educacional, pois o que se procurava é que todos alunos pudessem explorar as suas capacidades e beneficiar com a troca de experiências e realidades, sendo aí que residia a verdadeira riqueza de se viver em comunidade, conforme preconizava a Declaração de Salamanca:

As escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e

solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa ótima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo (1994, p. 9)

Os princípios inclusivos desta Declaração repercutiram-se no ordenamento jurídico angolano pelo projeto n.º 534/Ang/10 sobre a Promoção de Oportunidades Educativas para a Reabilitação das Crianças Vulneráveis.

Este projeto foi financiado pelo Governo de Itália e implementado pelo Ministério da Educação com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), como agência de execução. Este projeto procurou sensibilizar professores e gestores que as crianças com deficiência deveriam estar em escolas de ensino regular, com outros alunos. Não defendia uma exclusão em absoluto das escolas especiais, pois estas deveriam ser utilizadas quando as escolas regulares não fossem capazes de proporcionar um ensino eficaz.

A Declaração de Salamanca deu origem a outra importante alteração no organigrama do Ministério da Educação Angolano. Em 1995 o Departamento Nacional para a Educação Especial foi substituído pela Direção Nacional para a Educação Especial de modo que tivesse maior autonomia administrativa e capacidade técnica para dar seguimento às orientações lançadas pela Declaração. (D'Avilla, Pantoja, & Carvalho, 2019)

Entretanto, Angola passava por um período interno de conflito armado, pelo que, o projeto não pôde ser implementado de forma homogénea em todas as cidades do país. A guerra levou à morte de muitos profissionais da educação, à destruição e saque de muitas estruturas escolares. Outrossim, na capital do país, onde menos se fazia sentir a guerra, na década de 90, várias crianças deambulavam pelas ruas da cidade, umas por não terem família para onde regressar, outras porque tinham de trabalhar para prover o seu sustento e dos seus e outras porque não conseguiam vagas nas escolas (Roca, 1998).

De acordo com estudo publicado pelo Bureau Regional de Dakar da UNESCO em 1998, os serviços de educação especial nesta altura abrangiam somente cerca de 500 crianças, mas estimava-se que em Angola a necessidade rondava aproximadamente 120.000 crianças. Devido à falta de professores capacitados e de recursos físicos, não era possível prestar ensino inclusivo a todas as crianças que dele careciam. “Como resultado desta situação, elas ou ficam em casa sem receber qualquer atenção, ou frequentam as aulas normais das escolas regulares onde, entretanto, são postas

de parte, isto é votadas ao abandono.” (Camara, 1998, p. 34).

Em 2001 é aprovada a segunda Lei de Bases do Sistema de Educação- Lei 13/01, de 31 de dezembro que determinava a necessidade de escolarização de todas as crianças em idade escolar e da formação profissional.

O fim da guerra civil, no ano seguinte, foi sinónimo de uma forte produção legislativa sobre a temática do ensino especial com a aprovação de vários documentos que reforçavam a necessidade do Governo investir mais neste segmento da educação. Outra grande mudança no âmbito da educação especial foi a substituição da Direção Nacional para a Educação Especial pelo Instituto Nacional para a Educação Especial. Este dispunha de autonomia financeira para o ensino especial estando vinculado diretamente ao Ministério das Finanças

A partir de 2007, o Ministério da Educação de Angola estabeleceu diversos projetos de cooperação nomeadamente com o Brasil, Rússia e Cuba, o chamado projeto “sul-sul”. A partir da cooperação com o Brasil, foram ministrados diversos cursos de capacitação aos docentes na área do ensino especial, construídas estruturas escolares e concebido material pedagógico. Os cursos de capacitação permitiram formar 427 professores em todo território nacional, que por sua vez transmitiram as formações nas suas províncias, o que permitiu capacitar mais de 1668 professores até o ano de 2014 nos temas relativos ao ensino especial (D'Avilla, Pantoja, & Carvalho, 2019).

Dessa parceria resultou ainda a conceção da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar, tal como era designada no Brasil.

Esta Política refere que um dos aspetos que deve ser garantido na parceria com o Ministério do Ensino Superior é que os planos curriculares da formação inicial de professores a nível universitário devem adequar-se à política, o que implica um novo direcionamento dos conteúdos ministrados e a criação de salas de recursos multifuncionais nas faculdades. Porém, é importante referir que a educação especial não é parte integrante do currículo da formação de professores em Angola até à presente data, o que consequentemente acarreta um despreparo dos docentes que muitas vezes nunca tiveram contacto com essa realidade

A Lei Magna do país, no n.º 4 do art.º 83.º, dispõe que “O Estado fomenta e apoia o ensino especial e a formação técnico profissional para os cidadãos com deficiência”.

De acordo com o Plano Estratégico de Desenvolvimento da Educação Especial para o período de 2007 a 2015 (p. 13)

A filosofia educacional da inclusão é e será o modelo norteador dos sistemas de educação no mundo, porque reconhece o direito de todas as crianças, jovens e adultos a compartilharem de um meio ambiente educativo comum em que todos sejam valorizados por igual, independentemente das diferenças percebidas quanto à capacidade, sexo, classe social, etnia ou estilo de aprendizagem.

A 19 de maio de 2014 Angola ratificou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o que veio assegurar ainda mais as diretrizes nacionais para a inclusão. Este diploma reforçou a ideia da universalidade dos direitos humanos e das liberdades fundamentais devendo as pessoas com deficiência poder usufruir dos mesmos como qualquer cidadão.

Atendendo ao contexto histórico subjacente, da internacionalização da inclusão educativa, este paradigma passou a ser seguido por Angola, tendo implementado desde 2016, com o apoio do Instituto Rodrigo Mendes e da UNICEF, a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar. Foram abrangidas em uma primeira fase as seguintes Províncias: Benguela, Malanje, Namibe, Huíla e Uíge.

A Lei 17/16, de 7 de outubro, atual Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, prevê a educação especial como modalidade de educação transversal aos vários subsistemas de ensino, podendo ser ministrada em instituições de ensino regular, instituições especializadas e salas especializadas. Este foi o primeiro documento legal em Angola a estabelecer essa transversalidade o que foi uma verdadeira conquista institucional do ensino inclusivo (D'Ávila, 2018).

Atualmente todas as províncias do país têm pelo menos uma escola de ensino especial com exceção das cidades de Malanje e Cabinda. Nestas províncias todas as crianças devem ser direcionadas para escolas do ensino geral.

A Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar estabelece que o estudo dos alunos com deficiência deva ser obrigatoriamente complementado com Atendimento Educativo Especializado. Este tem-se realizado preponderantemente em salas multifuncionais nas escolas de ensino geral. Existem em Angola 29 salas multifuncionais, estando em Luanda concentradas a maioria (17). Porém, tal não se coaduna com a grande demanda de alunos pois, de acordo com o último censo, estão matriculados na rede de ensino em Luanda 2385 alunos com transtornos de conduta, de linguagem e deficiências variadas.

O atendimento educativo especializado pode, no entanto, decorrer em quaisquer espaços de aprendizagem existentes no espaço escolar, mas, por falta de estruturas físicas, por vezes esse atendimento não pode decorrer nas escolas em que estão matriculados os alunos. A Política de

Educação Inclusiva prevê que neste caso o atendimento possa decorrer na escola polo mais próxima da residência do aluno. Apenas no caso de alunos matriculados na educação pré-escolar é que o atendimento educativo especializado deve decorrer na sala de aula.

Neste sentido, em entrevista concedida ao Jornal de Angola, em maio de 2019, o então Diretor-geral do Instituto Nacional de Educação Especial, Lucas Luciano, afirmou que as escolas especiais como tal não seriam encerradas pois serviam como laboratório de educação especial, isto é, as escolas normais que tivessem alunos com deficiência e tivessem dificuldades de atendimento poderiam recorrer às escolas ditas especiais a fim de receberem treinamento adequado.

Uma das grandes pretensões desta política é a resignificação das suas estruturas, determinando que as escolas especiais passem a atuar como Núcleos de Apoio à Inclusão. O objetivo é que sirvam de suporte para as escolas de ensino geral mediante formação contínua, formação em serviço, produção de material e meios de ensino e modos de comunicação. O que se pretende é que o material seja produzido num primeiro momento na escola comum. Caso o professor do atendimento educativo especializado que atue na unidade verifique que não é possível atender a uma determinada demanda, encaminha a solicitação ao Núcleo de Apoio à Inclusão responsável por apoiar a área na qual está inserida a escola.

Ainda no contexto de resignificação de estruturas e considerando o abandono da visão médica da deficiência a Política prevê a reconversão dos Centros de Provinciais de Diagnósticos em Núcleos de Apoio à Inclusão.

Atualmente Luanda tem 20 Núcleos de Apoio à Inclusão.

Considerando a complexidade e diversidade social, a opção política de seguir um paradigma inclusivo assegura aos cidadãos portadores de deficiência uma convivência digna e respeitosa (Chahini, 2013).

Angola é um dos Estados membros da União Africana, sendo subscritor da Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos, de 27 de junho de 1981, em Banjul, Gâmbia. Esta estipula que as pessoas com deficiência têm direito a medidas especiais de proteção, atendendo às suas necessidades físicas e morais. Vários são os instrumentos da União Africana sobre direitos humanos que preveem normas legais sobre os direitos deste público, nomeadamente a Carta Africana dos Direitos e Bem-estar da Criança, de 11 de julho de 1990, o Protocolo à Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos Direitos das Mulheres em África, de 11 de julho de 2003, a Carta Africana da

Juventude, de 2 de julho de 2006, a Carta sobre Democracia, Eleições e Governação, de 30 de janeiro de 2007 e a Convenção da União Africana sobre a Proteção e Assistência às Pessoas Deslocadas Internamente em África, de 23 de outubro de 2009, contém dispositivos sobre os direitos das pessoas com deficiência. Terá aqui realce o protocolo à Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos direitos das pessoas com deficiência em África, adotado a 29 de janeiro de 2018 na Cimeira Anual da União Africana, em Adis Abeba, Etiópia. Neste normativo está previsto o direito à educação da pessoa com deficiência, com a obrigação dos Estados subscritores de garantirem as estas uma educação em igualdade de circunstâncias às demais. São apresentados como objetivos a alcançar com a educação das pessoas com deficiência, o desenvolvimento da sua autoestima, de habilidades, o sentido de dignidade, profissionalismo e promover a sua participação e inclusão na sociedade. Ainda é de destacar o Plano de Acção da Década Africana das Pessoas com Deficiência (2010-2019), mediante o qual a ONU orientou os seus estados-membros a adotarem medidas que combatessem a discriminação e exclusão social das pessoas com deficiência.

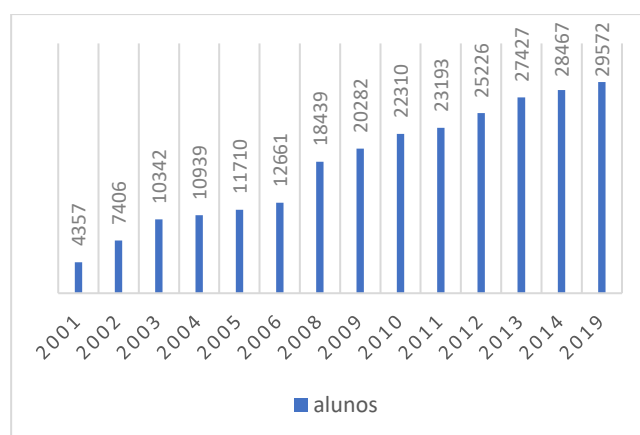


Gráfico 1 Matrículas de alunos com necessidades educativas especiais em Angola no período de 2001 a 2019

Fonte: Elaboração própria com base em Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar aprovada pelo Decreto Presidencial n° 187/17, 16/agosto

Pela observação do gráfico constata-se que desde 2001 tem havido um aumento significativo de matrículas de alunos com deficiência em Angola, o que indicia uma mudança social no que tange à visão sobre a deficiência e permite inferir que existe um maior investimento na área. Na senda do que defendem os autores D'Avilla, Pantoja, e Carvalho (2019) tal encontra justificação no término da guerra civil, aumento das estruturas escolares, aprovação de políticas públicas geridas pelo Ministério

da Educação, parcerias com as agências das Nações Unidas e as cooperações com outros países do projeto “Sul-Sul”.

Merece realçar que no Plano Nacional de Desenvolvimento para o período de 2013-2017, era estabelecida como meta de alunos matriculados, no ensino especial, o número de 27.693 discentes. Ora, como é possível observar esse número já em 2014 havia sido superado com 28.467 alunos matriculados.

2. Educação inclusiva: conceitos e práticas

A imprecisão na definição do conceito de inclusão escolar é apontada como uma das razões para os sistemas educacionais não implementarem plenamente os princípios de uma escolaridade inclusiva (Freire, 2008).

Grande parte da dificuldade em determinar o que significa inclusão escolar, advém do facto de ser referida como sinónimo de integração em documentos de índole diversa.

Ora, os aspetos que neste estudo vão ser considerados para a delimitação e conceptualização do conceito de inclusão em contexto escolar, por estar nele subjacentes são: ser um direito fundamental, aceitação da diversidade respeitando-se as capacidades individuais do aluno e transformação do meio social. (Freire, 2008; Gardou, 2011; Sanches, 2011; Voltolini, 2015; Casanova, 2018)

O direito à inclusão escolar é um direito humano que se encontra positivado nas Constituições dos estados. Sendo um direito fundamental a inviolabilidade é uma das suas características, pelo que é papel do Estado através das suas instituições e mediante recurso à legislação em vigor, fomentar mudanças sociais que permitam que as pessoas com deficiência possam ter acesso às mesmas oportunidades que os outros cidadãos e no caso em apreço que alunos em situação de deficiência possam usufruir de um ensino igualitário. Não é a pessoa com deficiência que tem de ser igualada às outras pessoas, devendo ser adaptada a um mundo “especial” especificamente concebido para elas. A transformação deve advir da sociedade que precisa suprimir as barreiras que impedem a evolução e plena integração das pessoas em situação de deficiência.

Num estudo realizado por D’Avila (2018) em Angola ficou patente que alguns dos pais sujeitos da pesquisa tinham interesse e desejo que os seus filhos com deficiência interagissem com outras crianças, todavia, tal não foi possível pois as tentativas de inserção no sistema de ensino comum foram cerceadas de barreiras a nível da escola e da sociedade, vivenciando preconceito por parte dos pais de outros alunos e até dos professores. O que alguns encarregados de educação afirmaram é que foram conduzidos pelos próprios agentes de educação a dirigirem-se para escolas especiais por aí estarem os profissionais capacitados para trabalhar com as necessidades especiais dos seus filhos e por essas estarem estruturalmente aptas a recebê-los.

Voltolini (2015) chama a atenção que “a própria existência da necessidade de incluir demonstra a tendência segregativa presente na sociedade contra a qual o esforço inclusivo se coloca” (p. 225)

A tradição caritativa faz com que se mantenha a dificuldade em perceber que as intervenções em prol das pessoas em situação de deficiência resultam do Direito e não de um simples dever moral e que as suas repercussões advêm dos direitos humanos (Sanchez & Teodoro, 2007; Gardou, 2011; Casanova, 2018)

Um modelo escolar inclusivo passa pela compreensão de que todos somos diferentes e que essas diferenças é que nos completam. A escola não deve criar espaços para que os alunos diferentes possam ser ensinados e assim se igualem aos outros alunos. “Em outras palavras, se na escola da antiguidade a igualdade era um requisito para dela participar, na escola da modernidade ela se torna a finalidade da participação” (Ulrich, 2019, p. 5). A riqueza que advém da complementaridade de características de todos é inestimável para o crescimento de cada aluno individualmente considerado. Não somos seres estáticos e como tal há sempre algo que se altera quando nos relacionamos com outro, é com as trocas que construímos as nossas próprias aprendizagens (Conselho Nacional de Educação, 2007). Portanto, o que se procura não é só a inclusão enquanto presença no espaço físico escolar, mas sim como pertença ao grupo (Freire, 2008; Silva, 2011). Para isso os currículos e espaços escolares devem adaptar-se aos alunos.

Com o paradigma da educação inclusiva, o foco de atenção dos educadores é redirecionado para as instituições de ensino, visando adequá-las para o acesso, permanência e atendimento especializado a toda a diversidade de alunos, especialmente aos que vêm sendo excluídos do sistema de ensino. (Chahini, 2013, p. 30)

A inclusão no meio escolar implica que a escola se adapte ao aluno, adotando uma postura mais flexível diante das suas dificuldades. O aluno com dificuldades vai poder usufruir de aprendizagens significativas com base na diferenciação inclusiva (Silva, 2011). Para isso todos os agentes educativos devem munir-se de conhecimentos, novas estratégias e toda a sorte de ferramentas que possibilitem que os alunos com dificuldades sejam bem-sucedidos.

Casanova (2018) lembra que os docentes devem pautar a sua conduta profissional por padrões éticos e morais, o que implica assumirem e efetivarem o compromisso de oferecer uma educação de qualidade para todos os seus alunos. Ademais hoje em dia, de acordo com a autora, não se pode falar de educação em uma sociedade democrática sem que a mesma seja inclusiva, caso contrário a mesma estará reduzida a ser apenas uma formação parcial para uma parte da população.

Outrossim, conforme estudos já feitos na área, nomeadamente por Dockrell e Logotheli (2002), o contacto entre crianças sem deficiência e as crianças com deficiência favorece o desenvolvimento de comportamentos sociais favoráveis nas interações e à inclusão dos alunos em situação de deficiência (Chahini, 2013).

Sanches (2005, 2011) aponta como práticas escolares inclusivas a aprendizagem com os pares, o grupo heterogéneo, a tutoria de alunos, o trabalho cooperativo, a intervenção em parceria e o ensino eficaz. Estas estratégias permitem uma verdadeira diferenciação pedagógica inclusiva. Para que uma educação seja inclusiva deve admitir que a classe é composta por alunos diferentes, com experiências diferentes sendo nisso que reside a grande riqueza do encontro escolar desafiando as estruturas escolares a adaptarem o tratamento de acordo com as características e estilos individuais de cada aluno. A aprendizagem com os pares permite que os alunos evoluam harmoniosamente pois ao partilharem o mesmo espaço e ao estarem sujeitos aos mesmos estímulos vai-se criando o senso de grupo. O trabalho cooperativo implica que se favoreça o trabalho em grupo em detrimento do individual e da competição, o que favorece as competências sociais dos alunos. A intervenção em parceria consiste numa abordagem em que diversos atores cooperam para realizar os projetos delineados para educação inclusiva. Trata-se de uma intervenção multisectorial para um atendimento integral pois há intervenções que extravasam as competências dos agentes escolares (Canjeque, 2018).

A atualidade trouxe para a escola a responsabilidade do fato educacional, a ela cabe o papel de modernizar o homem, articulando políticas educacionais, de modo a transformar-lhe num ser mais autónomo, livre e justo (Ulrich, 2019).

Porém, não se pode falar de mudanças no seio escolar sem anteriormente se verificarem no meio social em que a escola se insere. Isto porque, a escola assenta numa sociedade determinada por um contexto legislativo, absorvendo da mesma certos valores. Como afirma Freire (2008) o quadro legislativo deve ser atualizado, porém, os valores sociais devem ser igualmente dinâmicos e corresponder ao que está legalmente disposto, pois caso contrário a inclusão não irá ocorrer (p. 12)

O exercício deve ser feito não apenas pelos agentes escolares, mas pelos governantes, pelos encarregados de educação, enfim pela sociedade no geral (Sanches & Teodoro, 2006). Como aponta Sanches (2011) a educação inclusiva não é um processo que cabe em exclusivo à figura do professor, na realidade este deve é cooperar com todos os atores sociais.

O psicólogo Bronfenbrenner (1977, 1989,1996) apresentou uma abordagem bioecológica do desenvolvimento humano (Fig. 1), segundo o qual um indivíduo evoluiria não apenas com base na sua carga genética, mas igualmente pela influência de vários elementos do contexto onde estivesse inserido. Acreditava que o desenvolvimento humano era determinado pela influência recíproca dos pares (Canjeque, 2018). O mesmo se pode dizer das crianças e jovens com necessidades especiais, cuja autonomia deve ser potencializada com estímulos diversos.

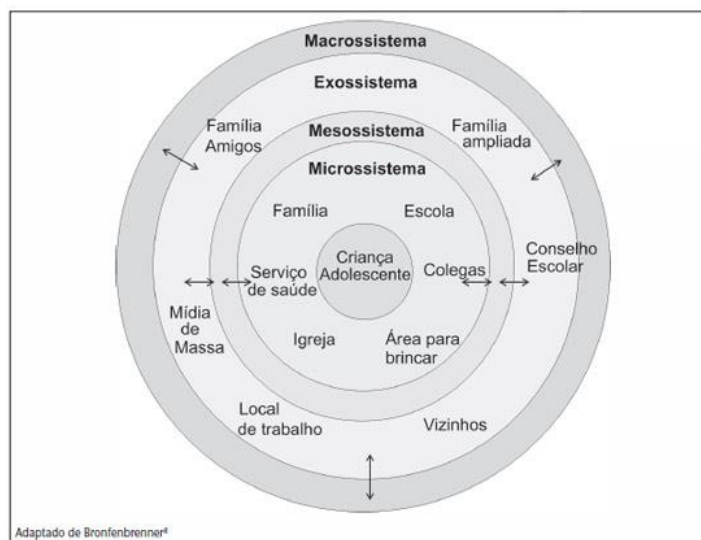


Figura 1- Modelo Ecológico de Bronfenbrenner

Fonte: www.adolescenciaesaude.com

A figura acima apresenta a Abordagem Bioecológica do Desenvolvimento Humano, demonstrando que o desenvolvimento humano é um processo interativo entre o indivíduo e o meio, que assenta em quatro níveis: macro, exo, meso e micro (Canjeque, 2018).

O modelo de integração remetia-nos para um cenário distinto, em que as pessoas em situação de deficiência tinham de se adaptar ao meio social. Na escola o que se procurava fazer era identificar estratégias paralelas ao ensino regular, para recuperar os considerados menos capazes (Sanches, 2005). Com este modelo o que se pretendia era ultrapassar a diferença, para que a pessoa se enquadrasse no socialmente aceitável. O aluno dito “diferente”, teria que ser “normalizado”, adaptando-se aos padrões delineados pela escola (Freire, 2008; Silva, 2011).

Na escola tradicional a diferença é proscrita para a escola especial. A escola integrativa procura responder à diferença desde que ela seja legitimada por um parecer médico-psicológico, ou seja, desde que seja uma deficiência no sentido tradicional. A escola inclusiva procura responder, de uma forma apropriada e com

alta qualidade, à diferença em todas as formas que ela possa assumir. (Rodrigues, 2001, p. 20)

A vivência de uma educação inclusiva implica, portanto que se procedam a alterações a diferentes níveis nomeadamente nos currículos, no processo de ensino aprendizagem, na organização e gestão da escola e da sala de aula (Freire, 2008; Silva, 2011; Arroyo, 2010).

Ainscow (1995) aponta seis aspetos que considera cruciais para a mudança das escolas: liderança eficaz, a todos os níveis da escola; envolvimento da equipa de profissionais, alunos e comunidade nas orientações e decisões da escola; planificação realizada colaborativamente; estratégias de coordenação; focalização da atenção nos benefícios potenciais da investigação e da reflexão; política de valorização profissional de toda a equipa educativa (Sanches & Teodoro, 2007)

Estas mudanças que se afiguram intimidantes num primeiro momento, associadas à falta de formação dos agentes implicados, podem fazer que estes não se disponham a colaborar com o processo de inclusão. A mudança que é necessário implementar para que se vivencie uma educação inclusiva tem de se verificar em vários âmbitos na organização, na gestão da sala de aula, no currículo e no processo de ensino- aprendizagem (Freire, 2008). O mais importante nas práticas inclusivas não são os saberes novos, mas sim a forma como se lida com a escola e com a aprendizagem dos alunos (Sanches, 2011)

Conforme afirma Baleotti (2006), um dos fatores que mais contribui para as dificuldades de inclusão passa pelo desconhecimento dos educadores do potencial dos alunos portadores de deficiência e das necessárias adequações que possam favorecer o processo inclusivo (Chahini, 2013).

“A Educação inclusiva não se faz se não se introduzirem na sala de aula metodologias diferentes das que se utilizam habitualmente.” (Sanches & Teodoro, 2007, p. 112)

Em um estudo feito por Omote em 2003, citado por Chahini (2013) as atitudes dos professores em relação ao processo de inclusão dos alunos com deficiência eram positivas, porém, aqueles mostravam alguma preocupação e resistência em relação à presença efetiva dos referidos educandos em sala de aula, devido à inexistência de recursos adequados, mobiliário, acervo e laboratórios escassos e a consciência do despreparo dos próprios professores.

Sanches e Teodoro (2007) alertam para a existência de vários obstáculos à educação inclusiva como a falta de formação ou formação inadequada dos professores, a falta de recursos materiais, espaços inadequados e principalmente a forma de se pensar sobre a diferença.

O acesso ao ensino por parte dos alunos em referência, é certo que não depende diretamente

do professor, porém, uma vez inseridos nas escolas o seu desempenho escolar depende primordialmente da forma como são tratados por colegas e docentes. O docente deve adotar uma postura reflexiva, recorrendo à investigação ação, para resolver os problemas com os quais se depara na sala e partilhando com outros professores e alunos para que as repostas sejam mais eficazes (Sanches, 2005; Sanches & Teodoro, 2007).

Como demonstrado em uma investigação efetuada por Soares, Fernandes, Ferraz e Riani (2010) as expectativas dos professores em relação aos alunos têm uma influência direta no seu desempenho académico, ou seja, “uma boa expectativa amplifica o próprio desempenho e uma má expectativa diminui ainda mais a possibilidade de se ter um bom desempenho.” (p. 168)

Oliveira e Mendes (2014) realizaram um estudo em que verificaram que a atratividade física das crianças com deficiência por parte dos professores das Salas de Recursos Multifuncionais era um fator que influenciava fortemente o prognóstico, recomendando inclusivamente que esse aspeto fosse tido em consideração aquando da formação dos professores.

Portanto, tal indica que, os estereótipos que um professor possa ter relativamente aos educandos com necessidades educativas diferenciadas, sobre a sua incapacidade de aprendizado, poderá ditar em grande medida o seu sucesso ou insucesso escolar. A retenção dos alunos com deficiência nos níveis mais baixos resulta em parte da percepção dos professores.

Sanches (2005) propõe a investigação-ação como forma de construir novas realidades sobre o ensino. O professor deve questionar a sua metodologia, os contextos de aprendizagem e as suas práticas, numa dialética de reflexão-ação-reflexão, permitindo recolher informação válida para fundamentar as atividades de aprendizagem que irá desenvolver com um carácter mais sistemático e rigoroso.

Um professor que aceite e compreenda o potencial e riqueza da diversidade da sua classe de alunos procurará conhecer os seus educandos em termos pessoais, sociológicos e antropológicos de modo a atender a todas as características que terá necessidade de trabalhar, tal irá possibilitar que desenvolva dispositivos de diferenciação pedagógica inclusiva adequados às características, interesses, saberes e problemas dos seus alunos, numa atitude reflexiva, usando a investigação-ação como estratégia educativa (Sanches & Teodoro, 2007).

A diferenciação pedagógica da qual se fala será inclusiva se tiver como eixo norteador a classe e o currículo, mas poderá apresentar-se exclusiva se tiver como base práticas de educação

compensatórias, separando para se poder fazer a intervenção (Sanches, 2011).

Assim, o professor para conseguir que as necessidades de cada aluno e o currículo se conjuguem, deve aprender em conjunto com os mesmos, ajustando constantemente o processo ensino-aprendizagem, ou seja, deve recorrer aquilo a que se chama de diferenciação pedagógica inclusiva (Pereira & Sanches, 2013)

No caso dos diretores das escolas, estes têm a sua postura diante da educação inclusiva, em grande medida, determinada pelo contexto da escola. As demandas locais e a precariedade da instituição escolar levam a que estes agentes muitas vezes não priorizem o atendimento dos alunos com necessidades educativas especiais (Camargo & Carvalho, 2019).

Camargo e Carvalho (2019) demonstraram que alguns agentes implementadores da política de educação afetos às escolas consideravam que a educação inclusiva se resumia à inserção das pessoas em ambiente escolar, descurando do percurso académico. O estudo deixou igualmente visível que alguns professores e diretores assumiam este “acolhimento” escolar como um ato caridoso e filantrópico e não como um direito à aprendizagem que assistisse a esses alunos, sendo certo que os professores têm um papel fundamental na promoção dos direitos fundamentais desta classe de alunos.

A isso ainda acrescem barreiras de âmbito legal, político e administrativo (Ainscow, 2005).

Contudo, não é surrealístico considerarmos que a educação possa ser acedida de forma igualitária por todos.

Atente-se que, como afirmam Oliveira e Lima (2008), falar em igualdade de direitos e de tratamento não é apelar para a hegemonização, o que se pretende é de facto que se proporcionem condições formais e materiais para que os direitos possam ser exercidos respeitando-se as diferenças. (Chahini, 2013)

O processo inclusivo no âmbito educacional tem como um dos objetivos primordiais garantir que as pessoas em situação de deficiência possam competir paritariamente com outras pessoas por posições no mercado de trabalho. O que se pretende é que os beneficiários dessa forma de ensino possam contribuir ativamente para o desenvolvimento social e concomitantemente possam ter autonomia financeira.

Por todos os estereótipos que existem, o ingresso na vida laboral por parte dessas pessoas não se afigura um processo simples. As exigências podem apresentar-se mais rigorosas, tendo de estar preparados academicamente de forma excelente.

As pessoas com deficiência são seres humanos como qualquer um de nós e tornam-se “incapazes” na proporção em que internalizam suas limitações como desvantagens, fazendo com que suas atitudes sejam determinadas em grande parte pelos rótulos que lhes são impostos pela sociedade, pela reação no meio social a esses rótulos e pelo tratamento especial que recebem da sociedade (Chahini, 2013, p. 63)

Garantir uma educação inclusiva é um projeto que se afigura desafiador para as escolas e para a sociedade como um todo, atendendo ao longo percurso de estigmatização vivenciado pelos alunos com deficiência. Mudar essa lógica para que se efetivem os direitos dessas pessoas, atribuindo-lhes notoriedade, é um processo complexo e ainda moroso, pois tradicionalmente ocuparam uma posição subordinada sob a tutela do Estado (Neves, Rahme, & Ferreira, 2019).

3. Pessoa com deficiência: conceito

São várias as mudanças quando se fala do tratamento de pessoas com deficiência e o mesmo ocorre relativamente ao modo como são designadas a nível dos vários instrumentos legais e outros documentos. Denota-se uma variação consoante as diferentes épocas e contextos sociais.

Constata-se, contudo, que atualmente há uma preocupação acrescida em não se utilizar expressões depreciativas. Assim as denominações que mais frequentemente são utilizadas são pessoa com necessidades especiais, pessoa com deficiência, pessoa especial, pessoas portadoras de deficiência e pessoas portadoras de necessidades especiais.

Estes conceitos, porém, encerram divergências quanto à sua utilização, levantando-se algumas críticas. Há quem defenda que os conceitos de pessoas com necessidade especiais e pessoas portadoras de necessidades especiais são demasiados amplos, podendo abarcar várias categorias de pessoas, nomeadamente idosos, mulheres grávidas e quaisquer pessoas que apresentem necessidades diferenciadas em algum momento da vida. Por seu turno, as expressões “pessoa portadora de deficiência” e “pessoa com deficiência” também não granjeiam unanimidade, afirmando os críticos da expressão que deficiente e deficiência remetem para carência (Laraia, 2009)

Como afirma Casanova (2018), a conceção da incapacidade e de transtornos de desenvolvimento evoluiu de tal modo que o destaque hoje não recai sobre o déficite que possa existir, mas sim sobre as capacidades existentes, as necessidades educativas do sujeito e as competências que ainda possa vir a adquirir. Daí que a recomendação não seja falar de incapacitados, mas sim de pessoas

com incapacidade.

A Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens de 1976 apresenta uma sequência linear da doença de onde constam a deficiência, a incapacidade e a desvantagem. A deficiência surge como sendo uma perda ou irregularidade da estrutura ou das funções: anatómica, fisiológica ou psicológica; incapacidade é a restrição ou perda da capacidade para executar uma atividade dentro do contexto considerado normal para o ser-humano; desvantagem é uma limitação resultante de uma deficiência ou incapacidade no desempenho de um determinado papel considerado normativo.

Em 2001 a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde, trouxe uma abordagem biopsicossocial e não biomédica da deficiência. Trouxe um modelo que incorpora as três dimensões: a biomédica, a psicológica (dimensão individual) e a social. Veio apresentar o conceito de deficiências como “problemas nas funções ou nas estruturas do corpo, tais como, um desvio importante ou uma perda.” (Organização Mundial de Saúde, 2004, p. 13)

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência no seu artigo 1º trouxe o seguinte conceito: “As pessoas com deficiência incluem aqueles que têm incapacidades duradouras físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais, que em interação com várias barreiras podem impedir a sua plena e efectiva participação na sociedade em condições de igualdade com os outros”

Tanto a Constituição como a Lei da Pessoa com Deficiência-Lei n.º 21/12 de 30 de julho, em vigor em Angola, recorrem ao termo pessoa com deficiência. Esta é definida como a pessoa que por perda ou anomalia de funções psicológicas, intelectuais, fisiológicas, anatómicas ou de estruturas do corpo, tenha dificuldades que lhe podem limitar as atividades e a participação em condições de igualdade com outras pessoas.

Ao longo do estudo são utilizadas as denominações pessoas com deficiência e pessoas em situação de deficiência. Justifica-se a escolha da primeira expressão pela previsão no ordenamento jurídico angolano, contexto social que será o nosso palco de análise, mas igualmente, tal como a segunda expressão, por parecer a nosso ver que não é pejorativa e identifica de forma precisa o grupo a que se refere, englobando a componente contextual na corresponsabilização do grau de deficiência, tal como referem Bronfenbrenner (1977) e Sanches (2010).

A deficiência pode apresentar-se sob diferentes categorias de entre as quais motora, auditiva, visual, surdo-cegueira, intelectual, autismo, múltipla e outros quadros psicológicos, neurológicos e

psiquiátricos que causam limitação no desenvolvimento.

4. Políticas Públicas - conceito e modelos de análise e de implementação

De acordo com Santos (2015), “As políticas públicas são um conjunto de programas, ações e atividades desenvolvidas pelo Estado, diretamente ou indiretamente, com a participação de entes públicos ou privados, que visam assegurar determinado direito de cidadania” (p. 54).

O processo de elaboração de políticas públicas é designado por ciclo de políticas públicas. O ciclo de políticas públicas trata-se de um “esquema de visualização e interpretação que organiza a vida de uma política pública em fases sequenciais e interdependentes” (Secchi, 2010, p. 34)

O processo político é composto por fases. De acordo com Viana (1988) seriam: construção da agenda, especificação de alternativas, formulação de uma alternativa, implementação, avaliação e reajuste (Carvalho, Barbosa & Soares, 2010). Kingdom (2003) defende a existência de quatro fases: o estabelecimento de agenda de políticas, especificação de alternativas a partir das quais as escolhas vão ser realizadas, escolha entre o conjunto de alternativas disponíveis e implementação (Padre, 2016).

Este autor no seu modelo alega que as fases primordiais do processo político são o estabelecimento de agenda política (*agenda-setting*) e especificação de alternativas (*policy formulation*).

As ideias não estariam ligadas necessariamente a problemas específicos, ou seja, as questões que surgiriam na agenda governamental não agregavam automaticamente problemas e soluções.

O autor afirma que a criação de alternativas e soluções pode ser explicada pelo modelo *multiple streams*. As soluções seriam geradas em comunidade (*policy communities*), não existiria, portanto, uma relação direta entre problemas e soluções. As ideias que subsistiriam seriam as que tivessem o apoio do público e que pudessem ser executadas do ponto de vista técnico e orçamental.

Secchi (2010), por sua vez, defende que as fases principais dos ciclos das políticas são a identificação do problema, formação da agenda, formulação de alternativas, tomada de decisão, implementação, avaliação e extinção.

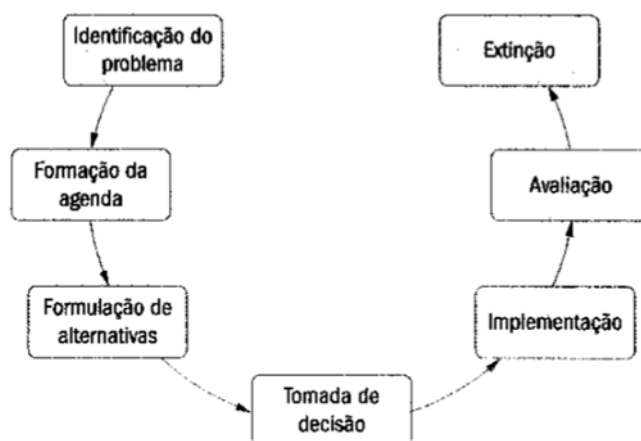


Figura 2 - Ciclo de Políticas Públicas

Fonte: Secchi 2010

Segundo Lima e D'Ascenzi (2013), a implementação de uma política é “um processo de apropriação de uma ideia que, nesse sentido, é consequência da interação entre a intenção (expressa no plano) e os elementos dos contextos locais de ação.” (p. 105)

A determinação do problema de implementação determina a análise que é feita, o problema pode ser de foro administrativo- organizacional e a sua resolução depender unicamente da definição claro dos objetivos e controle dos implementadores ou pode ser um problema que resulte de conflito de interesses, havendo necessidade de se obter a cooperação entre os vários agentes envolvidos.

Existem inúmeros modelos de implementação de políticas públicas, contudo há duas vertentes de abordagens de análise da implementação de políticas públicas que na literatura que têm destaque. As variáveis que são consideradas mais importantes alteram de acordo com a abordagem. Na primeira designada *top-down* ou desenho prospetivo, a política pública é encarada como uma sequência de etapas cujas lógicas seriam distintas. A etapa da formulação está imbuída pela visão da atividade política, enquanto a implementação corresponde à prática administrativa (Lima & D'Ascenzi, 2013). A implementação é apenas uma consequência da etapa da formulação pelo que, o sucesso ou insucesso da execução da política pública é determinado na sua origem. A análise de todo o processo fica adstrito às normas definidas na formulação e na identificação de lacunas, sendo estas todas as alterações identificáveis que possam ocorrer aquando da implementação. Hill (2007) afirma que para que tal não ocorra os formuladores devem redigir as normas da política de forma clara e específica e

ter o controle sobre os implementadores para que estes tenham a sua discricionariedade o mais limitada possível (Lima & D'Ascenzi, 2013). O êxito do processo de implementação poderia ser determinado com base em quatro segmentos de variáveis: o primeiro refere-se à natureza do problema que subjaz à política, considerando a teoria causal, a existência de uma tecnologia de intervenção acessível e o tamanho da população alvo; o segundo refere-se às normas, isto é, ao modo como o plano estrutura a política, à clareza dos objetivos e à disponibilidade de recursos; o terceiro concerne às variáveis contextuais atendo-se ao contexto social, económico e ao político; o quarto conjunto tange à organização da base administrativa que se consubstancia na disponibilidade e qualidade dos recursos humanos (Lima & D'Ascenzi, 2013).

Esta abordagem apresenta como defeito o fato de considerar que os formuladores podem controlar todos os aspetos que condicionam o processo de implementação. Porém, conforme sustentam Pressman e Wildavsky (1984), existe um núcleo imprevisível que se refere aos atores envolvidos na política. Estes interagem entre si criando uma lógica própria para o percurso da política, ademais os atores vão alterando ao longo do tempo surgindo a necessidade de novas negociações. (Lima & D'Ascenzi, 2013)

A segunda abordagem conhecida como *bottom-up* ou desenho retrospectivo, considera que os implementadores são detentores de uma inevitável liberdade de atuação, adaptando as situações ao plano deles. A política à medida que é executada acaba por sofrer alterações e ser reformulada. Para Elmore (1996) o sucesso é determinado pela capacidade que os atores têm de influenciar o comportamento um dos outros e das organizações públicas o setor privado (Lima & D'Ascenzi, 2013). O problema não seria resolvido diretamente pela política, o que aconteceria é que ela encaminharia os indivíduos para o problema e estes com os seus conhecimentos, habilidades e no âmbito da sua liberdade iriam resolvê-lo. De acordo com Lipsky (1980) e Brynard (2000), a política pública seria em grande medida determinada pela burocracia de nível de rua que são as agências nas quais os trabalhadores lidam diretamente com os cidadãos tendo de tomar decisões de modo a responder à demanda de acordo com os recursos existentes (Carvalho, Barbosa, & Soares, 2010; Lima & D'Ascenzi, 2013)

Ambas as abordagens acabam por fazer uma análise em que a formulação e a implementação surgem como fases independentes podendo ser limitador de tudo o que encerra o processo de implementação. A implementação é um processo dinâmico e complexo e, consoante o problema a

resolver as variáveis adquirem destaque diferente.

Num estudo feito por Carvalho, Barbosa e Soares (2010) é feita referência a um modelo apresentado por Brynard (2000) designado 5C. Este modelo apresenta variáveis que estão interligadas e que se influenciam mutuamente aquando da implementação de uma política: *content*, *context*, *commitment*, *capacity* e *clients and coalitions*.

O *content* refere-se ao conteúdo da política, aos seus objetivos, metas e as ações para atingi-las. Seguindo a tipologia fornecida por Lowi (1963), Brynard (2005) considerava que a política se apresentava como distributiva criando bens públicos para o bem público; regulatória especificando regras de conduta com sanções para o seu incumprimento ou redistributiva determinando a alocação de riquezas e poder de uns grupos para outros. A política seria um processo de interação entre metas e as ações para alcançá-las e o conteúdo da política serviria para mediar a escolha dos fins e dos meios.

A nível do *context* estariam em consideração os seguintes aspetos a) poder e interesses dos atores envolvidos, b) características das instituições, c) cumprimento e capacidade de resposta.

Uma teoria de implementação de política que não atente aos contextos não poderá prever todos os aspetos que venham a ser determinantes aquando da implementação da política. Contudo a determinação abrangente da contextualidade é desafiadora, pois não nos podemos bastar com meras suposições. É preciso atender a todos os cenários em que o objeto da política se encontra inserido, como o social, económico, político e jurídico. A identificação do impacto desses aspetos na implementação é de fulcral importância, porém nem sempre é possível de alcançar na sua plenitude.

As instituições que irão dar vida às políticas estão inseridas em realidades que não se podem descorar. O próprio apoio dos clientes e a força das coligações que se criam em torno da política também dependem dessas nuances contextuais.

Por mais bem formulada que esteja uma política, não poderá ser bem-sucedida no seu propósito de criação se não atender às realidades subjacentes.

Conforme advoga José Morgado (2007), muitos sistemas educativos procuraram e procuram alcançar a qualidade de ensino, investindo mais recursos e meios tendo em vista a obtenção de maiores resultados. Porém, nem sempre o resultado desta relação é significativo. O que reforça a ideia de que é necessário atender às múltiplas variáveis contextuais, aos modelos de organização e gestão dos processos educativos.

Ademais, não podemos descorar do facto de que as escolas são heterogéneas vivenciando contextos próprios e diferentes uns dos outros, tal obriga a que cada comunidade escolar se adapte a essas especificidades para poder responder adequadamente. Os projetos educativos devem estar contextualizados e cada escola no âmbito da sua autonomia, obedecendo aos princípios estruturantes de política educativa nacional, deve responder diferenciadamente. No caso em concreto da figura do professor este, no exercício da sua autonomia dentro da sala da aula, deve recorrer aos meios que melhor garantam a eficácia do seu trabalho e atendam à multiplicidade do grupo a que se dirige.

Sanches (2005) no mesmo sentido afirma que alterações no seio educativo, tendo em vista a resolução de problemas devem ser feitas pelos professores em colaboração com colegas, alunos e famílias, analisando todo o contexto em que os mesmos ocorrem. A resolução eficaz dos desafios escolares dependeria assim da conjugação entre interessados e o ambiente em que surgem os problemas, pois apenas deste modo se poderão avaliar os recursos a serem canalizados para a situação.

O *commitment* é um protocolo que suscita acesas discussões consoante as abordagens que sejam seguidas *top-down* ou *botton-up*. Para o autor o compromisso é fulcral a todos os níveis do ciclo da política e irá influenciar as restantes variáveis.

A política pode apresentar grandes benefícios e ser bem estruturada, contudo, se as pessoas encarregues de a executarem não estiverem dispostas a fazê-lo ou se forem incapazes não a irão pôr em prática. Esta variável acaba por influenciar todas as restantes variáveis, *content, context, capacity, clients and coalitions*. De acordo com Brynard (2005), ao contrário do que se possa considerar, esse aspeto é importante não apenas na perspetiva de análise *botton-up* como também na *top-down*. Uma análise *top-down* mais restritiva consideraria que a implementação da política, apenas dependeria do conteúdo da mesma e dos recursos empregues, já que são aspetos controlados na íntegra pelo topo. Por seu turno uma perspetiva de análise *botton-up* mais fundamentalista, consideraria a implementação mais determinada por fatores como o contexto, os clientes e coligações. Porém, os estudiosos de ambas as perspetivas consideram que é inegável que esta variável exerce um peso crítico, sendo decisiva para a implementação eficaz de uma política. O compromisso é importante em todos os níveis de implementação de uma política e não apenas no nível de rua (Brynard, 2005).

Qualquer mudança educativa, proposta pelo governo ou outras entidades que não façam parte da comunidade escolar, para ser incorporada, passa por um processo de auto-reflexão por parte dos atores escolares, mediante comparação com o próprio entendimento que cada um possui da realidade,

para posteriormente a novidade ser assimilada ou rejeitada (Conselho Nacional de Educação, 2007).

No caso em concreto de Luanda o professor da sala de aula comum deve trabalhar em articulação com o professor do Atendimento Educativo Especializado. Caso o professor da sala de aula comum identifique que o plano de aula não é suficiente para atender às singularidades de cada aluno deve traçar um plano educativo individualizado.

Tanto o plano de aula como o plano educativo individualizado são documentos que norteiam a atividade pedagógica. Contudo, só poderão efetivamente adaptar-se às necessidades de cada educando caso haja comprometimento nesse sentido dos profissionais escolares.

Capacity é um protocolo em que são consideradas variáveis como treinamento dos funcionários, recursos financeiros, carga de trabalho dos funcionários, instalações disponíveis e tempo disponível de implementação, isto é, tudo o que possa transformar as palavras em ação.

O que está em causa é a capacidade que as instituições e atores envolvidos na implementação têm de prestar os serviços da forma planejada e duradoura. Fala-se aqui da disponibilidade e aplicação de recursos tangíveis como humanos, financeiros, tecnológicos e logísticos e recursos intangíveis como a motivação, vontade, liderança, comprometimento, resistência, entre outros.

Na Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar é destacada a necessidade dos serviços e equipamentos da modalidade de educação especial serem constantemente disponibilizados em toda a rede de ensino para qualquer aluno que tenha necessidade, devendo manter-se a articulação entre os profissionais do atendimento educativo especializado e os do ensino geral.

Uma implementação bem-sucedida, passa obrigatoriamente pela capacitação, implicando esta uma transformação estrutural, funcional e cultural das instituições.

Porém, como alerta Brynard (2005) é desafiador identificar todos os recursos que são efetivamente necessários para a implementação da política. Não se trata de uma mera questão logística, mas sim política. É preciso determinar o que afetar, a quem, aonde, quando e de que modo o fazer, isto é, a capacidade deve ser não apenas criada como operacionalizada. A capacidade vai ser determinante para se alcançar os objetivos imediatos da implementação e é sinónimo de sustentabilidade da política.

Devem ser, portanto, mobilizados todos os recursos possíveis, atendendo à maior parte de variáveis dos contextos, para a implementação da política ser bem-sucedida.

No que tange ao *clients and coalitions* refere-se aos grupos-alvo e às coligações influentes que podem determinar os resultados.

Aqui o que está em causa são os destinatários, líderes de opinião e outros atores externos que apoiam o processo de implementação. As alterações que ocorrem a nível dos poderes no Governo influenciam no processo de implementação. Assim aquando da formulação da política há que se atender aos clientes e coligações locais de indivíduos que exerçam uma influência mais robusta sobre a implementação. O grupo de cidadãos a serem afetados pela implementação provavelmente será sempre maior do que as coligações com interesses, devendo o destaque da atenção ser dada a aqueles. Atendendo que nem sempre é viável fazer esta identificação criteriosa Brynard (2005) aconselha a ser feita uma investigação prévia à implementação de modo a serem identificados os atores mais relevantes.

De acordo com Sanches:

A implicação de todos os intervenientes no processo de tomada de decisão sobre as mudanças a realizar e a sua operacionalização, numa dinâmica de acção/reflexão/acção contínua e sistemática, poderá ser, para o professor em geral e para o professor de apoio educativo em particular, uma estratégia eficaz de resolução de alguns dos problemas com que se confronta hoje, na sua escola e na sua sala de aula. (2005, p. 128)

A nível da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar as parcerias são apresentadas como um “mecanismo estratégico” para alcançar os seus objetivos. As parcerias são desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Educação Especial com outras instituições e são apresentadas por níveis. Num primeiro nível estão as relações a estabelecer com direções de outros ministérios, outras áreas governamentais e com agências internacionais, nomeadamente Fundo das Nações Unidas para a Infância e Organizações Não Governamentais. Num segundo nível estão as parcerias com as Direções Provinciais de Educação Ciência e Tecnologia e os Gabinetes Provinciais de Atendimento aos Alunos Necessidades Educativas Especiais. Ainda neste nível estão as relações com profissionais, instituições sociais e privadas que os gestores das instituições escolares possam fomentar (Fig. 3). Estas relações é que vão viabilizar a implementação e monitorização da política.

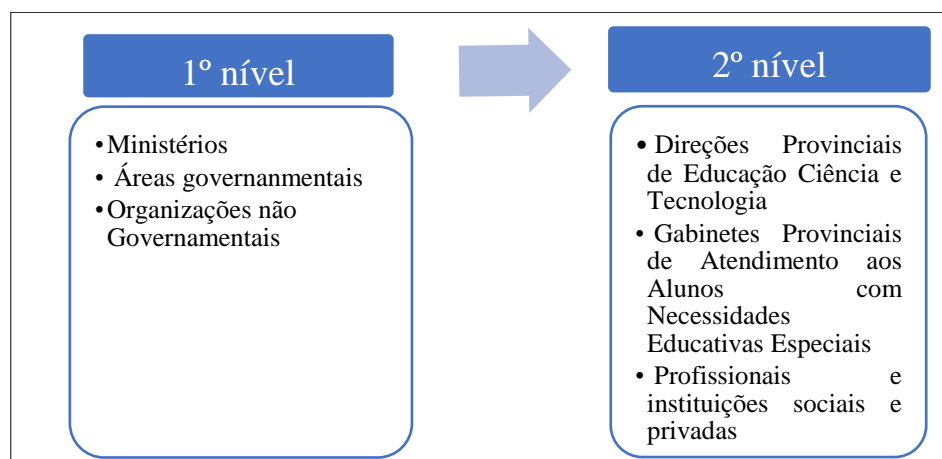


Figura 3 - Parcerias do INEE

Fonte: Elaboração própria com base em Política Nacional de Educação Especial orientada para Inclusão Escolar aprovada pelo Decreto Presidencial nº 187/17, 16/agosto

Brynard (2005) defendia ainda que a estas cinco variáveis poderia ser acrescida mais uma que era a da comunicação, considerando que esta era uma parte integral das restantes.

O modelo dos 5C serve como orientador da avaliação da implementação de uma política pública nacional.

5. Política Nacional de Educação Inclusiva em Angola

Conforme relatório do Instituto Nacional de Educação Especial de 2010, referido por Lustosa e Luciano (2011), o ensino especial em Angola enfrentou inúmeras dificuldades, nomeadamente no que tange à falta de material didático, carência de centros de recursos, reduzido número de técnicos especializados na área da educação especial e exígua afetação de recursos financeiros para a área. Havia uma grande demanda com uma parca oferta em contrapartida. Outrossim, o modelo segregacionista no seio escolar ainda era vivenciado pelos alunos com deficiência. Para se contornar essa dinâmica e reforçar o princípio da inclusão enquanto direito, vários diplomas normativos a partir de 2010 foram aprovados. Assim hodiernamente é possível constatar uma dialética entre a inclusão e exclusão, sendo que a legislação do país procura fomentar o senso crítico e o tratamento inclusivo das pessoas com deficiência na sociedade e no caso concreto dos alunos nessa situação no seio escolar.

Em seguida faremos uma incursão sobre o cenário jurídico do país que foi alimentado pelo paradigma inclusivo a partir dessa altura.

- Constituição da República de Angola

A Lei mãe do país no artigo 31.º inserido no capítulo II “Direitos, Liberdades e Garantias Fundamentais”, consagra no seu n.º 2 que o Estado protege a pessoa e a dignidade humanas.

A dignidade é inerente à vida humana e a sua proteção deve ser garantida pelo Estado em relação a todos. No que tange à pessoa em situação de deficiência essa proteção deve ainda ser mais acentuada pela vulnerabilidade dos destinatários.

No artigo 80.º sob a epígrafe “Infância”, está plasmado que a criança tem direito a atenção especial por parte do Estado, sociedade e família que devem colaborar no sentido de prevenir e reprimir atos de abandono, discriminação, opressão, exploração e exercício abusivo de autoridade. Está prevista a necessidade de criação de políticas públicas no âmbito da educação tendo em vista a salvaguarda do superior interesse da criança, garantindo o seu pleno desenvolvimento físico, psíquico e cultural. É reforçada no mesmo artigo a questão da proteção especial da criança com deficiência.

Os jovens gozam igualmente de proteção constitucional para efetivação dos seus direitos económicos, sociais e culturais entre os quais o direito ao ensino, nos termos do artigo 81.º.

Prevê o n.º 1 do art.º 79.º:

“O Estado promove o acesso de todos à alfabetização, ao ensino, à cultura e ao desporto, estimulando a participação dos diversos agentes particulares na sua efetivação”

Este artigo tem na sua gênese um princípio fundamental que é o da igualdade que toma corpo no art.º 23.º do mesmo Diploma, de acordo com o mesmo, todos os cidadãos são iguais perante a Constituição e a Lei, ressaltando que ninguém pode ser prejudicado ou privado de qualquer direito em razão da sua deficiência.

A pessoa com deficiência é certo que deva ser tratada com igualdade, contudo, esta não se basta na versão de igualdade formal, é necessário que a igualdade seja material, caso contrário as pessoas com deficiência não serão capazes de aceder aos seus direitos como as outras pessoas.

O legislador deve atender às especificidades da realidade em que o direito se irá versar para que não se acentuem as desigualdades no plano fático.

Novelino (2010) diz que igualdade não pode ser vista como sinónimo de homogeneidade, a Lei deve fazer distinções, atendendo às particularidades dos indivíduos devendo os iguais serem tratados igualmente e os desiguais tratados desigualmente (Silva C. , 2017).

As pessoas com deficiência fazem parte do chamado grupo de vulneráveis sendo necessário um tratamento diferenciado por parte do legislador, de modo a corrigir as desigualdades (Silva, 2017)

Ainda sobre os direitos e deveres constitucionalmente acautelados que versam sobre esta camada da população, consagra o art.º 83º:

1. Os cidadãos com deficiência gozam plenamente dos direitos e estão sujeitos aos deveres consagrados na Constituição, sem prejuízo da restrição do exercício ou do cumprimento daqueles para os quais se encontrem incapacitados ou limitados.
2. O Estado adota uma política nacional de prevenção, tratamento, reabilitação e integração dos cidadãos com deficiência, de apoio às suas famílias e de remoção de obstáculos à sua mobilidade.
3. O Estado adota políticas visando a sensibilização da sociedade em relação aos deveres de inclusão, respeito e solidariedade para com os cidadãos com deficiência.
4. O Estado fomenta e apoia o ensino especial e a formação técnico profissional para os cidadãos com deficiência

A Lei magna do país prevê a implementação de políticas em diversos sentidos que possam assegurar o exercício equitativo dos direitos sociais por parte dos cidadãos em situação de deficiência. É dever do Estado e da sociedade assegurar a estes cidadãos a prioridade e efetivação dos direitos fundamentais. Encontra-se aqui consagrada a atribuição de uma igualdade material à pessoa com deficiência. O que se pretende é afastar a marginalização. A pessoa com deficiência deve ser entendida

como uma pessoa capaz.

A escolaridade não é esquecida na Constituição de Angola, procurando o legislador demonstrar que é preocupação do aparelho Estatal garantir as condições para que o ensino e a formação dessas pessoas lhes seja acessível. A educação é um direito fundamental que tem de ir até à pessoa, devendo todas as condições ser criadas para que a pessoa com deficiência possa aceder às aulas. O poder público deve assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar e acompanhar o sistema educacional.

A pessoa com deficiência só poderá ser colocada de forma competitiva em igualdade de oportunidades com as demais pessoas se tiver uma educação adequada que a prepare para isso.

Aspeto que, contudo, sobressai da leitura do artigo, é a utilização indistinta dos conceitos de integração e inclusão. Essa imprecisão no recurso dos conceitos pode indicar algum despreparo no tratamento da temática pelo legislador e pressupõe que não tenham sido considerados teóricos de tais temáticas ou adstritas aos organismos que fazem atendimento a essas pessoas.

Sobre esta matéria discorre Maria Casanova (2018) que não se pode falar de equidade social sem uma educação de qualidade que abranja toda população, esta é que vai permitir a qualquer indivíduo atingir em igualdade de condições o seu desenvolvimento pessoal, participar no mundo de trabalho e em todos os aspetos da vida social.

- Estatuto da modalidade de educação especial aprovado pelo Decreto Presidencial n.º 20/11 de 18 de janeiro.

O art.º 5.º prevê como objetivo geral da modalidade de educação especial “(...) atender, orientar, acompanhar, formar e apoiar a inclusão socioeducativa e familiar das crianças, jovens e adultos, com necessidades educativas especiais.

Entre as medidas propostas para alcançar esse objetivo encontra-se: utilização de equipamentos especiais, adaptação das condições de acesso, adaptações e alterações curriculares, estabelecimento de condições especiais de matrícula, asseguramento de condições diferentes de avaliação, adequação na organização de classes e turmas, atribuição de apoio pedagógico suplementar.

O diploma no art.º 7º reforça a necessidade de que toda a atuação dos sujeitos educativos deva ser no sentido de garantir o sucesso escolar dos alunos com necessidades educativas especiais, optando-se pelas medidas mais inclusivas.

- Política para Pessoa com Deficiência aprovada pelo Decreto n.º 237/11 de 30 de agosto.

O primeiro aspeto que merece ser referido é o facto de que os conceitos de integração e inclusão são utilizados de forma indistinta ao longo do texto da política. A título de exemplo na alínea f) do art.º 4.º sob a epígrafe “Objetivos” consta a necessidade de se promover uma sociedade inclusiva através da eliminação de barreiras, mas na alínea seguinte já está determinado como objetivo o asseguramento da plena integração no contexto socioeconómico e cultural das pessoas com deficiência.

Estabelece, no artigo 9.º que o Executivo deve assegurar a educação regular e profissional para a pessoa com deficiência, a integração da criança com deficiência no sistema regular ou especial de ensino, promover a formação de quadros especializados para a direção e monitorização do processo de educação e ensino da pessoa com deficiência, formar educadores de infância e professores de nível médio e superior para a educação especial e garantir a acessibilidade e mobilidade de pessoas com deficiência nas instituições de ensino público e privado.

O art.º 19.º prevê no âmbito da justiça aspetos que incumbem ao Executivo nomeadamente: ratificar as convenções internacionais sobre a problemática da pessoa com deficiência, a criminalização de todas as práticas discriminatórias contra a pessoa com deficiência, elaboração de normativos que garantam a tutela dos direitos deste público-alvo e a fiscalização do cumprimento das normas sobre as pessoas com deficiência.

- Estratégia de Proteção à Pessoa com Deficiência aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 238/11 de 30 de agosto.

Este instrumento surge para definir as bases gerais para a prestação de diversos serviços para as pessoas com deficiência que pudessem garantir uma melhor adaptação social da mesma. Constitui um guião para ações a desenvolver pelo Executivo, mais entrosadas e com maior complementaridade entre os Ministérios, Governos Provinciais e parceiros sociais. Deste modo será possível uma utilização mais criteriosa dos recursos e uma melhor definição das tarefas a realizar, a prioridade das mesmas sem sobreposição ou duplicação.

Dispõe que as ações a implementar a nível da educação têm como objetivo primordial facilitar o acesso das pessoas com deficiência aos diferentes níveis de ensino. Para o efeito, de acordo com a mesmo diploma deveriam ser asseguradas vagas para o ingresso destas pessoas nas instituições

públicas de ensino superior, atribuídas bolsas de estudo internas e externas aos alunos com deficiência com aproveitamento académico, apetrechadas salas de aula com equipamentos adaptados às necessidades dos estudantes com deficiência visual, incluídas crianças com deficiência no sistema regular ou especial de ensino, incluídas crianças com deficiência em atividades pré-escolares, criadas instituições pré-escolares vocacionadas à realização de exames de avaliação psicopedagógicas e promovida a aprendizagem da linguagem gestual.

- Lei n.º 21/12 de 30 de junho, Lei da Pessoa com Deficiência.

Esta Lei determina que os seus objetivos passam pela realização de uma política global de prevenção, habilitação, reabilitação e participação da pessoa com deficiência na vida social através da promoção da igualdade de oportunidades, nomeadamente na educação.

No artigo 22.º está consagrado o direito da pessoa com deficiência a uma educação e ensino inclusivo, determinando que o Estado deve adotar medidas para que esse objetivo seja alcançado.

Postula no artigo 48.º:

1. A educação especial tem por objetivos a inclusão educativa e social o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o emprego das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais (...).

Esta Lei apresenta os apoios a serem prestados à educação e ensino, tendo em vista a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos. Consagra que as crianças e jovens com deficiência gozam de prioridade no ato de matrícula sobre os demais.

Estabelece como seus princípios orientadores singularidade, cidadania, autonomia, justiça, informação, participação, globalidade, qualidade, solidariedade social, não discriminação, igualdade, combate à exclusão social, primado da responsabilidade pública e confidencialidade da informação.

O diploma determina a necessidade de se criar um normativo próprio para prevenir a prática de discriminação direta e indireta por razão de deficiência, qualquer que seja a forma desta, sancionando os atos que violem direitos económicos, sociais, culturais, entre outros.

- Lei sobre a proteção e desenvolvimento integral da criança aprovada pela Lei n.º 25/12 de 22 de agosto.

O art.º 4.º estabelece a universalidade desta Lei, determinando que deve ser aplicável a toda e

qualquer criança independentemente da condição física ou psíquica e que o Estado deve criminalizar todas as práticas discriminatórias e adotar as medidas necessárias para minimizar os prejuízos decorrentes dessa conduta.

Outra questão que é igualmente prevista no diploma é o envolvimento dos vários atores sociais, entre os quais a família, a comunidade e a sociedade em geral, para a garantia dos direitos das crianças.

O art.º 27.º com a epígrafe “Crianças com necessidades especiais” traz no n.º 1 o seguinte conceito:

É considerada criança com necessidades especiais aquela que apresente comportamentos ou características distintas das verificadas na maioria das crianças, da mesma faixa etária e meio social e que, de certo modo, condicionem o curso normal da sua vida, tais como limitações físicas, mentais, psico-sociais, emocionais ou capacidades e habilidades muito acima da média.

É referido no artigo que estas crianças devem ter acesso a serviços de educação adequados que lhe permitam ter maior dignidade, autonomia e integração social.

Prevê no artigo 67.º que a criança em situação de deficiência deve ser incluída nas escolas em conjunto com as restantes crianças, sendo as suas necessidades especiais supridas por serviços especiais nessas mesmas escolas e não em escolas separadas ou segregada. O mesmo artigo prevê ainda que o princípio da inclusão da criança com necessidades especiais visa evitar a perpetuação da discriminação.

- Estratégia de Intervenção para a Inclusão Social da Criança com Deficiência aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 207/2014 de 15 de agosto.

Consagra que devem ser estabelecidas medidas que assegurem a integração da criança com deficiência nos diferentes sistemas de ensino, garantam a oferta obrigatória e gratuita da educação especial, promovam o acesso e orientação ao ensino técnico-profissional e a cursos regulares voltados para a formação profissional.

Este diploma procura elencar a legislação nacional e internacional que serviu de suporte para a definição das suas linhas orientadoras. A nível internacional é apresentada a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, a Declaração de Salamanca e é apontada como referência terminológica para o conceito de deficiência a Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens, o Manual de Classificação das Consequências das Doenças, de 1976, apresentado na IX Assembleia da Organização Mundial de Saúde (OMS).

São apresentados como eixos de intervenção para garantir o desenvolvimento harmonioso e a inclusão social das crianças com deficiência a intervenção precoce, a reabilitação e habilitação, a educação especial, a ação social e a acessibilidade.

No seu capítulo XIII afirma que é necessário adotar medidas de natureza educativa no sentido de garantir um ensino inclusivo nomeadamente:

Assegurar a integração da criança com deficiência nos diferentes níveis do sistema de ensino, incluindo o ensino especial; Incluir programas de educação especial nas instituições de atendimento à primeira infância (...); criar instituições vocacionadas à realização de avaliações psico-pedagógicas de crianças com necessidades educativas especiais, como fase crucial que permite à criança com necessidades educativas especiais aceder aos benefícios conferidos aos demais educandos (...); assegurar a oferta obrigatória e gratuita da educação especial, conforme estabelecido na legislação em vigor (...); promover a aprendizagem da linguagem gestual entre as crianças com deficiência com essa necessidade especial, desde a tenra idade, para que o processo de socialização e de integração-socialização seja mais facilitado nas fases subsequentes; criar mecanismos que facilitem o acesso e a orientação ao ensino técnico-profissional e aos cursos regulares voltados à formação profissional; assegurar o atendimento especializado à criança hiperativa e/ou transtorno do espectro autista (TEA).

Igualmente no âmbito deste diploma se verifica o uso indistinto das palavras inclusão e integração como se do mesmo conceito se tratasse.

Aspeto que é reforçado neste normativo é a questão da acessibilidade, estabelecendo que as políticas de acessibilidade devem ter um carácter transversal, de modo a serem eliminadas barreiras de foro arquitetónico e social.

- Lei 10/16 de 27 de julho, Lei das Acessibilidades, estabelece as normas, condições e critérios de acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade condicionada.

Interessa ressaltar neste ponto que quando se fala em acessibilidade esta não pode ser restringida às barreiras arquitetónicas, mas também aos obstáculos que as atitudes da comunidade escolar podem gerar, conforme se infere pela leitura do artigo 2.º do referido diploma:

1. A presente Lei é aplicável à acessibilidade sobre:

- a) Os espaços interiores e exteriores, mediante a eliminação de barreiras arquitetónicas nos edifícios, espaços e equipamentos urbanos;
- b) À circulação e utilização de rede de transportes públicos, transportes especiais e outros meios de transporte apropriados;
- c) À informação e comunicação sem barreiras;
- d) À relação interpessoal sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações;

- e) À utilização, sem barreiras, dos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo, trabalho, saúde, lazer e de recreação;
- f) À utilização sem barreiras dos métodos e técnicas de estudo, de trabalho, de acção comunitária e de educação dos filhos.

Estes diplomas impunham mudanças de atitudes a diferentes níveis. Alterações de âmbito estrutural, administrativo e de gestão que perpassavam o Ministério da Educação, o Instituto Nacional de Educação Especial, as escolas e toda uma série de instituições que deveriam de se adequar aos normativos exarados.

Porém, o processo de operacionalização não foi tão simples e imediato, pois, como adverte Gardou (2011), as sociedades são conduzidas por duas forças divergentes: por um lado, uma ânsia pela modernidade e futuro, dando-se destaque a áreas como ciências, técnica e comunicação, por outro, há uma resistência dominada por arcaísmos, quando se trata do modo como lidamos com a deficiência. Assim, tonou-se necessário ir mais além e como resposta às exigências e expectativas sociais, em fevereiro de 2016, foi implementada a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar que visava promover a transversalidade da educação nessa modalidade, para assegurar o direito de acesso e participação escolar dos alunos definidos como público-alvo da educação especial. O que se pretendia é que a inclusão escolar pudesse abranger todo o sistema educativo angolano e que fosse dada a possibilidade de participação social aos alunos portadores de deficiências.

Em 2004 o anteprojeto da Política Nacional da Educação Especial chegou a ser discutido, porém, acabou por ser apenas uma intenção, não se dando seguimento para a provação da Política.

O nascimento desta política resultou de uma mudança da agenda governamental, em muito determinada por pressões advindas de várias frentes: poder legislativo, movimentos sociais nacionais e internacionais e opinião pública. Entre os grupos nacionais que tiveram grande destaque pode-se referir a Associação Nacional dos Deficientes de Angola, o Conselho Nacional de Pessoas com Deficiência, a Associação dos Militares Mutilados das Guerras de Angola, a Federação das Associações de Pessoas com Deficiência, a Liga de Apoio à Reintegração dos Deficientes, o Fundo LWINI (Padre, 2016). Entre os grupos internacionais com maior influência neste projeto foram A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância e o Instituto Brasileiro Rodrigo Mendes.

Angola na altura passava por um processo eleitoral e os três grandes partidos com assento

parlamentar MPLA, UNITA, CASA-CE, reforçaram nos seus programas eleitorais a preocupação para com a inclusão social ou educação das pessoas com necessidades educativas especiais.

A implementação do projeto para a formulação da Política passou por três etapas: imersão presencial para entendimento do contexto, elaboração do texto da política e apresentação do documento final para profissionais de cada província angolana por meio de workshops. Atendendo que a política propunha uma transformação profunda do contexto vivenciado na altura, que se caracterizava pela segregação de estudantes com deficiência em escolas e classes especiais, para um modelo inclusivo, foram definidas três linhas prioritárias: formação multidisciplinar dos profissionais da educação, constituição dos núcleos de apoio à inclusão e estruturação do investimento público para garantir o cumprimento destas diretrizes (Instituto Rodrigo Mendes, 2015).

A versão final do conteúdo da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar que hoje vigora foi validada pelo Instituto Nacional de Educação Especial em maio de 2015. De acordo com o artigo 23.º do Estatuto Orgânico do Ministério da Educação aprovado pelo Decreto-Lei n.º 7/03 de 17 de junho, este Instituto é o organismo do MED que detém a competência para formular, aplicar e controlar a implementação da referida política educativa, tendo em vista a aquisição de conhecimentos, hábitos e habilidades que permitam a inclusão na vida social das crianças e jovens com deficiências.

A parceria entre Angola e Brasil encontra justificativa no pacto “Sul-Sul” e muito provavelmente no facto deste país, como defende Aranha (2004), ter sido um dos primeiros países da América Latina a produzir a nível legislativo, os princípios da Educação para Todos implementando o atendimento de pessoas com deficiência no sistema de educação formal. (Chahini, 2013) O que faz do mesmo uma referência na matéria.

Esta Política foi implementada em 2016, contudo, apenas foi aprovada pelo Executivo um ano depois, pelo Decreto Presidencial nº 187/17 de 16 de agosto.

Neste diploma é referido que a sua elaboração teve como principais direcionadores filosóficos e conceptuais a Constituição da República de Angola, a Lei n.º 21/12 de 30 de junho (Lei da Pessoa com Deficiência), Lei n.º 10/16 de 27 de junho (Lei das Acessibilidade), a Declaração de Salamanca e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Terão sido ainda considerados como fundamentais normativos emanados pela Organização das Nações Unidas.

Chama a atenção o fato de no título da Lei coexistirem os termos educação especial e inclusão educacional, apesar de remeterem a concepções de educação distintas. Transmite assim a priori uma certa ambiguidade ao procurar equilibrar paradigmas que se poderiam considerar excludentes.

Esta política assenta em 8 princípios teórico-metodológicos: abordagem inclusiva; prevenção; estimulação, correção e/ou compensação e de desenvolvimento; preparação laboral e inserção no trabalho; orientação familiar e da participação ativa dos pais na educação de seus filhos; continuidade e articulação com diferentes níveis de ensino; abordagem intersectorial; natureza diferenciada de organização escolar para a estruturação de atividades em instituições escolares.

O princípio da abordagem inclusiva aponta para a igualdade da classe estudantil, prevendo que alunos com deficiência devam gozar dos mesmos direitos e oportunidades no ambiente escolar que os outros alunos. Para o efeito a Política determina a existência de um Atendimento Educativo Especializado e de estruturas que permitam a inclusão escolar em qualquer contexto.

O princípio da prevenção consiste no desenvolvimento de ações preventivas para que as crianças, adolescentes e jovens tenham um desenvolvimento saudável.

O princípio da estimulação, correção e/ou compensação e de desenvolvimento implica a redução do desequilíbrio entre as possibilidades reais do aluno e a estruturação da instituição. Isso passa primeiramente por incentivar o convívio e as inter-relações daí advenientes com outros alunos, para assim desenvolverem todo o seu potencial. Implica igualmente uma postura, por parte dos professores, alunos e comunidade, mais recetiva em relação à deficiência. Também é necessário que se garantam todos os recursos, estruturas adequadas, e apoio académico para que os alunos com deficiência possam alcançar o sucesso escolar.

O princípio da preparação laboral e inserção no trabalho consiste na ideia de que o grande objetivo da formação escolar deve ser a capacitação dos alunos para que possam vingar no mercado laboral e ter a plena participação social. Atualmente em Angola está em vigor o Decreto Presidencial 12/16, de 15 janeiro que estabelece o regulamento relativo à reserva de vagas e aos procedimentos para a contratação de pessoa com deficiência. Estipula que as instituições públicas e privadas com um mínimo de dez trabalhadores devem manter uma reserva de postos de trabalho destinados a pessoas com deficiência com um grau de incapacidade igual ou superior a 60%, na proporção de 4% para o setor público e 2% para o setor privado.

Quanto ao princípio da orientação familiar e da participação ativa dos pais na educação dos

filhos, o próprio nome bem indica em que consiste este paradigma, trata-se da ideia de que a escola é responsável por apresentar às famílias métodos, técnicas, procedimentos e alternativas para poderem estimular eficazmente o desenvolvimento das crianças, adolescentes e jovens alvo da educação especial. Este princípio procura que a família e comunidade tenham um papel ativo nas estratégias de atenção educativa.

O princípio da continuidade e articulação com diferentes níveis de ensino assenta na ideia de que a escolaridade dos alunos alvo da política educativa é constituída por escalões que vão sendo gradativamente alcançados. É um princípio que exerce uma forte influência no desenvolvimento dos currículos, programas escolares e planos individuais do aluno favorecendo as influências entre os níveis de educação geral e de educação especial.

No que tange ao princípio da abordagem intersectorial, esta diretriz aponta para a noção de que existem toda uma série de setores, organizações e instituições sociais que devem procurar estar envolvidas e contribuir ativamente para o bem-estar dos alunos alvo da política de educação. Este contributo deverá ser desenvolvido conjuntamente e sob a orientação do Ministério da Educação.

Finalmente, o princípio da natureza diferenciada de organização escolar para a estruturação de atividades em instituições escolares, orienta que as características do grupo de alunos devem ser determinantes para a organização pedagógica da instituição escolar.

No capítulo V da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar, estão plasmados como objetivos específicos desta política:

Oferecer atendimento educativo especializado ao público-alvo para garantir a permanência e o acesso aos espaços e conteúdos escolares, desde a educação pré-escolar até ao ensino superior.

Garantir acessibilidade ao meio físico, à informação e à comunicação para promover a participação plena dos alunos no processo de escolarização.

Realizar formação continuada dos educadores para instrumentalizar a prática, incentivar a investigação experimentação pedagógica.

Estabelecer articulação intersectorial para viabilizar a implementação de políticas na perspectiva da educação como direito.

Estabelecer parcerias com associações e instituições que atuam no campo do direito das pessoas com deficiência para viabilizar a execução dos serviços da educação especial.

Desenvolver um sistema de gestão de informação composto por indicadores quantitativos e qualitativos que permita o monitoramento sistemático da eficácia e eficiência dos serviços da educação especial.

Sensibilizar os Governos Provinciais, Administrações Municipais e Comunais, para as questões inerentes à inclusão escolar da pessoa com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades.

Impulsionar a inclusão da pessoa com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades no processo de desenvolvimento do país.

Garantir o acesso à educação profissional a partir dos 16 anos de idade para habilitar a pessoa com deficiência ao mercado de trabalho (...)

Incentivar as famílias a matricular as crianças com necessidades educativas especiais.

O que se denota pela leitura do texto desta política é que esta visa a construção de um sistema educacional inclusivo, procurando-se alterar a cultura e estrutura escolar de modo a que as especificidades dos alunos possam ser atendidas. O que se pretende é uma educação de qualidade para todos num espaço que seja simultaneamente comum e diversificado.

Trata-se de uma política que realça a necessidade de garantia da transversibilidade da educação especial em todos os níveis de ensino, o atendimento educacional especializado, a formação dos professores, a continuidade da escolarização, a participação da família e da sociedade; acessibilidade urbanística, arquitetónica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação e articulação intersectorial na implementação das políticas públicas.

A família é vista como tendo um papel preponderante no processo de construção de um ensino inclusivo, sendo-lhe dedicado um capítulo em particular. De acordo com a política, cada escola deve ter uma Comissão de Pais e Encarregados de Educação que represente as famílias e comunidade, o que facilitará o diálogo e interação com os agentes escolares. Por seu turno, os gestores públicos e os diretores das instituições escolares devem trabalhar junto das famílias para envolvê-las nas dinâmicas quotidianas escolares, devendo ser estimuladas a participar nas atividades que forem sendo promovidas.

A política determina que a educação especial passe a fazer parte da realidade pedagógica da escola regular, devendo esta criar recursos educacionais adequados e eliminar barreiras para a plena participação dos alunos.

“Dessa maneira, a Política prevê a construção de sistemas educacionais que absorvam a demanda da especialidade, articulando tempos, espaços, recursos e profissionais, de modo a atingir a todos e a cada um com base no ordenamento jurídico” (Neves, Rahme, & Ferreira, 2019, p. 8).

Apesar da política reforçar a necessidade de formação dos educadores o certo é que a

componente de ensino especial não faz parte dos cursos de formação de professores do Nível Médio e Superior enquanto disciplina, sendo apenas uma temática abordada na disciplina de Psicologia.

Conforme afirmou o Diretor-Geral do Instituto Nacional de Educação Especial, Sr. Lucas Luciano em entrevista concedida ao Jornal de Angola em 30 de maio de 2019 os especialistas que saem das escolas de formação de professores não têm o conhecimento básico da Educação Especial, fazendo posteriormente um curso de superação nessa especialidade. Atualmente os docentes que se encontram no país com essa especialidade cursaram no exterior.

De acordo com o referido Diretor têm-se estado a trabalhar com o Instituto Nacional de Formação de Quadros de Educação tendo em vista a inclusão da disciplina que fala sobre a Educação Especial na formação superior (Sonhi, 2019).

Conforme aponta D'Avila (2018), esta política trouxe várias inovações nomeadamente:

- Os alunos com necessidades educativas especiais passam a ser acompanhados nas escolas inclusivas do ensino geral juntamente com outros alunos em igualdade de circunstâncias;

- As escolas inclusivas da rede de ensino geral devem ser dotadas de salas de recursos multifuncionais tendo bem vista o atendimento educacional especializado;

- As escolas especiais devem deixar de receber alunos passando apenas a servir de apoio às escolas comuns;

- As escolas especiais assim como os centros de diagnóstico devem ser transformadas em Núcleos de Apoio à Inclusão compostos por equipas multidisciplinares para apoiar a rede de escolas do ensino geral com base em serviços da educação especial;

- Criação de Gabinetes Provinciais de Atendimento aos alunos com Necessidades Educativas Especiais que têm no âmbito das suas competências a obrigação de garantir o cumprimento da legislação sobre educação inclusiva e fomentar a formação multidisciplinar de profissionais de educação especial.

Esta política encontra ainda suporte na Lei n.º 17/16 de 7 de outubro - Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Este diploma no seu artigo 4.º prevê os fins do sistema de educação e ensino nomeadamente:

- a) Desenvolver harmoniosamente as capacidades físicas, intelectuais, laborais, cívicas, morais, éticas, estéticas e físicas, bem como o sentimento patriótico dos cidadãos, especialmente dos jovens, de maneira contínua e sistemática, e elevar o seu nível científico, técnico e tecnológico a fim de contribuir para o desenvolvimento socioeconómico do país.

- b) Assegurar a aquisição de conhecimentos e competências necessárias a uma adequada e eficaz participação na vida individual e coletiva
- c) Formar um indivíduo capaz de compreender os problemas nacionais, regionais e internacionais de forma crítica, construtiva e inovadora para a sua participação ativa na sociedade, à luz dos princípios democráticos
- d) Promover o desenvolvimento da consciência individual, em particular o respeito pelos valores e símbolos nacionais, pela dignidade humana, a tolerância e cultura de paz, unidade nacional, a preservação do meio ambiente e a contínua melhoria da qualidade de vida;
- e) Fomentar o respeito mútuo e os superiores interesses da nação angolana na promoção do direito e respeito à vida e à dignidade humana, à liberdade e à integridade pessoal e coletiva;
- f) Desenvolver o espírito de solidariedade entre os povos em atitude de respeito pela diferença, permitindo uma saudável integração regional e internacional;
- g) Garantir a excelência, o empreendedorismo, a eficácia, do processo de formação integral do indivíduo.

Os diferentes subsistemas de ensino são delimitados e orientados por estes preceitos que conferem significado a toda a ação educativa desenvolvida.

Partindo para análise dos referidos fins preconizados pela Lei, nas alíneas a) e b) há o frisar da importância da educação multifacetada abrangente das várias vertentes da personalidade humana. O direito à educação é apresentado nestes pontos como um bem dirigido a todos os cidadãos. O ensino deve-se desenrolar em consonância com as mudanças sociais, dotando todos os alunos de conhecimentos, de modo que se possam adaptar às complexidades societárias. Implicitamente aponta para a ideia de que todos os recursos humanos e materiais devem contribuir para a educação dos alunos. O que se procura é o desenvolvimento harmonioso dos educandos para que assim contribuam para o desenvolvimento da nação e tenham consciência da realidade variada que os cerca.

No que tange ao fim definido nas alíneas c) e f) é papel da escola oferecer uma visão abrangente ao educando do mundo que o cerca, ultrapassando fronteiras permitindo-lhe identificar e respeitar a diversidade com a qual diariamente é confrontado quer no convívio social quer pelos mídias. Fornecer as bases dessa compreensão é missão da escola em consonância com a família, primeira célula educativa. O aluno é formado para ser um cidadão integrado ao seu espaço cooperando com o próximo para o desenvolvimento social. Não se trata apenas dos valores nacionais, mas também de outros países, visando alcançar a harmonização desses conceitos. Procura-se despertar um espírito de pertença mundial, como ser-humano, com uma preocupação para com os recursos do seu país e do mundo como um todo. Aspeto que interessa ressaltar é que a instituição escolar também

deve fomentar e continuamente amadurecer o espírito crítico das mentes estudantis pois os princípios que dialogam na sociedade são variados e a identificação dos que são adequados perseguir é fundamental para uma vivência social salutar.

Nas alíneas d) e e) constata-se a importância que é atribuída aos elementos que criam a identidade nacional. O ser humano é composto por vários níveis de identidade que criam o senso de pertença, fator relevante para a sua estabilidade e desenvolvimento. A consciência nacional para além de ser benéfica para o indivíduo em particular, é fundamental para a sociedade que integra, garantindo a sua unidade. A educação garante a transmissão dos saberes culturais existentes. Porém, estes não podem ser olhados como elementos estanques, mas sim em constante mutação, sendo papel dos estabelecimentos de ensino ajudar a trilhar os caminhos dessas mudanças. Nestas alíneas é mais uma vez posta a tónica sobre o papel da educação no fomento do respeito ao próximo e na tolerância da diferença. Procurar a unicidade nacional implica uma postura solidária entre os vários grupos que compõe o quadro do país.

Na alínea g) está vertido o papel da escola na formação rigorosa e de excelência do educando em todas as suas facetas. É ponto assente que o direito à educação está legalmente consagrado. Contudo, este não se pode resumir a uma rasa e ineficiente transmissão de conhecimentos. É necessário que a formação escolar assente em parâmetros de qualidade, criando-se progressivamente condições para que todos possam beneficiar de um ensino melhor. No caso do ensino inclusivo dirigido a alunos com deficiência, pela tecnicidade própria, enfrentará os desafios de proporcionar a independência num primeiro momento e a posteriori a excelência.

Como é possível constatar a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino nos fins da educação que plasma, reforça a importância da escola como elemento facilitador do convívio salutar entre diferenças. Mais do que isso, dá à educação o papel de desenvolver nos alunos o respeito pela individualidade e dignidade humanas olhando para a interação entre pares como um momento de crescimento. Não se trata de absorver o aluno no grupo escolar em que está inserido, mas de destacar os seus aspetos individuais que podem contribuir para o desenvolvimento social

O artigo 9º desta Lei é outro dispositivo que reforça esta ideia:

O sistema de Educação e Ensino tem carácter universal, pelo que, todos os indivíduos têm iguais direitos no acesso, na frequência e no sucesso escolar nos diversos níveis de ensino, desde que sejam observados os critérios de cada subsistema de ensino, assegurando a inclusão social, a igualdade de oportunidades e a equidade bem como

a proibição de qualquer forma de discriminação.

Este artigo remete para o princípio constitucional da igualdade de todos os cidadãos. O carácter democrático da educação está aqui vincado reforçando que deve ser abrangente a toda população escolarizável sem exclusões ou discriminações. As escolas devem conseguir ser capazes de suprir as necessidades educativas de todos os alunos, nomeadamente dos que têm necessidades especiais, garantindo uma instrução de qualidade. O que se visa é que todos possam igualmente usufruir do direito constitucional à escolaridade como forma de permitir que a inclusão no meio social ocorra.

Todavia e como afirma Chahini:

a operacionalização da educação inclusiva não representa a descontinuidade da educação especial, visto que a mesma se constitui como um arcabouço consistente de conhecimentos teóricos e práticos, estratégias, metodologias e recursos para auxiliar a promoção da aprendizagem de alunos com deficiência e outros comprometimentos, pois sem esse suporte dificilmente a educação inclusiva será implementada com sucesso (2013, p. 23)

Na Secção II do Capítulo IV desta Lei encontra-se plasmada a modalidade de educação especial, sendo esta apresentada como uma modalidade diferenciada de educação transversal a todos subsistemas de ensino, tendo como público-alvo indivíduos com necessidades educativas especiais.

Interessa abordar o modo como são criminalmente sancionadas as violações às disposições dos diplomas relativos às pessoas com deficiência.

A discriminação no acesso em virtude de deficiência física ou intelectual não se encontra tipificada no código penal em vigor em Angola à data desta investigação. Este diploma aprovado em 1886, ainda vai beber muitos dos seus conceitos ao período do colonialismo. O código tem, no entanto, os seus dias de vigência contados, pois foi aprovado o novo Código Penal Angolano, pela Lei nº 38/20, de 11 de novembro, publicada no Diário da República nº 179, I Série. Este novo código penal entra em vigor em fevereiro de 2021.

O atual código penal angolano não prevê a figura da discriminação e no âmbito das circunstâncias agravantes das penas no artigo 34.º não se encontra o cometimento de crime tendo o ofendido alguma deficiência. Contudo no texto do Código que entrará em vigor em 2021 está previsto no artigo 71.º, sob a epígrafe “Circunstâncias relevantes para a determinação da medida da pena” que constitui circunstância agravante a prática de crime por razões de discriminação de deficiência física ou psíquica.

O art.º 212.º do mesmo diploma prevê a conduta criminal de discriminação. De acordo com o

mesmo, comete crime de discriminação quem, por causa do sexo, raça, etnia, cor, local de nascimento, crença ou religião, orientação sexual, doença ou deficiência física ou psíquica não impeditiva ou condicionante, convicções políticas ou ideológicas, condição ou origem social recusar contrato ou emprego, recusar ou condicionar o fornecimento de bens ou serviços ou impedir ou condicionar o exercício de atividade económica de outra pessoa; ou punir ou despedir trabalhador; também é considerado crime de discriminação a recusa ou condicionamento de contrato ou de fornecimento de bens ou serviços ou impedimento ou condicionamento do exercício de atividade económica a uma pessoa coletiva pelas razões já elencadas relativamente aos seus membros ou dos titulares dos seus órgãos sociais.

Atualmente a restrição dos direitos previstos nos diversos diplomas em prol das pessoas com deficiência apenas constitui ilícito civil. O agente que se recuse a matricular um aluno em razão da sua deficiência poderá ser alvo de um processo cível com a condenação de pagamento de indemnização, além da eventual obrigação de matricular o aluno. Todavia, no novo código o crime de discriminação é punido com pena de prisão até 2 anos ou com a de multa até 240 dias.

6. Plano de Desenvolvimento da Educação “Educar-Angola 2030”

Angola conta com um importante instrumento de planeamento nacional que é a Estratégia Nacional “Angola 2025” que contém as grandes orientações a médio e longo prazo para o desenvolvimento de Angola. Neste documento estão plasmadas metas e ações relativas a várias áreas do desenvolvimento do país relativamente às quais existe um consenso.

O desenvolvimento do sistema de educação tem enquadramento nesta Estratégia tendo traçado para o efeito toda uma série de objetivos que passam pelo reforço do direito à educação, a diminuição do analfabetismo, aumento da qualidade de ensino e promoção da formação profissional de jovens.

Ainda num âmbito geral, mas de médio alcance Angola dispõe de um Plano de Desenvolvimento para o período de 2017-2022. Este instrumento surgiu na sequência do Plano Nacional de Desenvolvimento 2013-2017, tendo como missão a promoção do desenvolvimento socioeconómico do país. Este Plano obedece a orientações emanadas pela Estratégia Nacional “Angola 2025”, Agenda 2063 da União Africana, Agenda 2030 das Nações Unidas e pelo Plano Estratégico Indicativo do Desenvolvimento Regional da Comunidade. O Plano possui seis eixos estratégicos relativos a áreas de desenvolvimento do país nomeadamente:

1. Desenvolvimento Humano e Bem Estar,
2. Desenvolvimento económico, sustentável e inclusivo,
3. Infraestruturas necessárias ao desenvolvimento,
4. Consolidação da paz, reforço do Estado democrático e de direito, boa governação, reforma do Estado e descentralização,
5. Desenvolvimento harmonioso do território,
6. Garantia da estabilidade e integridade territorial de Angola e reforço do seu papel no contexto internacional e regional.

Cada eixo subdivide-se em políticas estratégicas que espelham os meios para alcançar os objetivos traçados pelo Executivo e estas subdividem-se em programas de ação que consistem na dimensão tática do plano. O eixo 1 na Política tem como tema a População, estando delineado o programa de ação direcionado para a proteção e promoção de direitos da criança que prevê como meta até 2022 que pelo menos 500.000 pessoas sejam sensibilizadas sobre os Direitos das Crianças.

Ainda no mesmo eixo, se encontra a política de educação e ensino superior com programas destinados à formação do pessoal docente, melhoria da qualidade do ensino primário, desenvolvimento da educação pré-escolar, desenvolvimento do ensino secundário e melhoria do ensino técnico profissional. Entre as metas estabelecidas que nos importa realçar estão:

1. Entre 2018 e 2022 deverão ser formados 149 professores de educação especial e educação de adultos;
2. Até 2022, 100% dos gestores de escolas deverão estar formados;
3. Até 2022, pelo menos 1316 escolas deverão possuir salas de inclusão.

As metas e medidas a implementar para a concretização da Política de Educação o país contam com o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação, Educar Angola 2030 - PNDE 2030. Este plano procura conciliar os seus objetivos com a Estratégia Nacional “Angola 2025” e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 2030 da ONU. Entre os aspetos que são considerados cruciais neste plano estão: a equidade no acesso ao ensino, a inclusão escolar, qualidade de ensino, as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais, eliminação do analfabetismo, qualidade técnica e pedagógica dos professores, ambiente escolar seguro, ligação dos professores e alunos à escola, aprendizagem de línguas nacionais, iniciação ao empreendedorismo, desenvolvimento e aquisição de materiais didáticos, pedagógicos e equipamentos escolares, participação da comunidade e família na vida escolar, necessidade de transporte escolar e abordagem de questões do género.

Este Plano conta com sete programas com ações e medidas a serem implementadas até 2030. Um dos programas visa o desenvolvimento do ensino primário e secundário prevendo as seguintes ações: aumentar a taxa de escolarização do ensino primário e ensino secundário, assegurar o apoio pedagógico acrescido para alunos com necessidades educativas especiais, construção e apetrechamento de novas unidades e expansão de escolas existentes, elaborar programas de combate ao abandono escolar, universalizar a merenda escolar nas escolas públicas do ensino escolar, promover o acesso gratuito ao livro no ensino primário, disponibilizar e adquirir manuais escolares e manuais didáticos e proceder à aquisição de material didático para o ensino secundário especial.

Este programa elenca os constrangimentos que têm comprometido a qualidade das aprendizagens apresentando algumas recomendações suscetíveis de melhorar as aprendizagens nomeadamente melhorar a gestão administrativa e pedagógica das escolas, cumprir a carga horária semanal da duração do trabalho docente, definir as competências dos ministérios de tutela sobre o

subsistema da educação pré-escolar, ministrar nas escolas do Ensino Primário a Classe de Iniciação, diminuir e erradicar o número de professores sem formação pedagógica adequada, diminuir o número de alunos por turma, aumentando o número de professores formados, acabar com as salas de aula ao ar livre, dotar os estabelecimentos de ensino de infraestruturas adequadas, garantir que as famílias e comunidades se envolvam na gestão administrativa e pedagógica da escola, reforçar o sistema de avaliação do processo de ensino-aprendizagem, criar as condições necessárias para o aumento do empenho e sentido de comprometimento dos gestores escolares e professores.

O Ensino Especial tem delineadas neste plano, recomendações e metas próprias. Para a definição das metas são apresentados aspetos contextuais de âmbito legal, político, económico, social e organizacional como diplomas legais em vigor com relevância para a temática da educação inclusiva, os instrumentos internacionais dos quais Angola é signatária que defendem o direito à educação, a implementação da reforma educativa, o redimensionamento das escolas especiais e dos centros de diagnóstico e orientação pedagógica, compromisso do MED em impulsionar a educação inclusiva em todas as províncias do país, implementação do programa Educação para Todos, criação dos Gabinetes Provinciais de Educação Especial, disponibilização do serviço de Atendimento Educativo Especializado, existência de escolas inclusivas, escolas especiais e salas de recursos multifuncionais a nível de todo país mas em número insuficiente, aumento exponencial do número de alunos com deficiência matriculados no sistema de ensino, reduzido número de professores capacitados em matéria de atendimento educativo especializado, pouca informação por parte dos gestores escolares sobre educação especial inclusiva, inexistência do Projeto Educativo Escolar na maior parte das escolas inclusivas, falta de acompanhamento técnico metodológico às Províncias por parte do INEE devido a falta de recursos financeiros, má gestão por parte das províncias dos professores capacitados em matéria de Educação especial a nível do País, fraca parceria com associações e instituições que atuam no campo do direito das pessoas com deficiência para a viabilizar execução dos serviços da educação especial, barreiras atitudinais por parte de gestores e agentes escolares no acesso a escola dos alunos com deficiência, fraca acessibilidade ao meio físico escolar, à informação e a comunicação por parte dos alunos com deficiência, fraco envolvimento das famílias e comunidades no processo de escolarização dos alunos com deficiência, dificuldades na recolha e tratamento dos dados estatísticos dos alunos com deficiência na matriculados no sistema de ensino, insuficiente material pedagógico e equipamentos específicos para os alunos com deficiência.

Diante desse contexto, o Plano apresenta catorze projetos a serem implementados até 2030 no âmbito da educação especial inclusiva e respetivas ações que passam por: informar e sensibilizar a população sobre a problemática da educação especial inclusiva, elaborar a Revista de Educação Especial Angolana, elaborar boletins informativos e desdobráveis sobre diferentes áreas da Educação Especial, realizar Workshops nacionais e internacionais sobre educação especial, expandir os serviços da educação especial na perspetiva Inclusiva, disseminar a Política da Educação Especial, formar e capacitar recursos humanos especializados em educação especial, adquirir e produzir materiais didáticos e equipamentos específicos, reforçar institucionalmente a equipa técnica do INEE através da formação contínua, oferecer atendimento educativo especializado ao público-alvo, garantir acessibilidade ao meio físico, à informação e à comunicação, realizar formação continuada aos gestores escolares, criar e apetrechar salas de recursos multifuncionais e Centros de Recursos de Apoio à Inclusão por todo o país, promover a articulação entre departamentos ministeriais, sector privado e Organizações não Governamentais, envolver as famílias e as comunidades no processo de escolarização, desenvolver um sistema de gestão da informação para monitorar os serviços da Educação Especial.

Indicadores	Metas		
	2022	2025	2030
Número de escolas ajustadas às particularidades dos indivíduos com necessidades educativas especiais	Todas as escolas do Ensino Geral		
Número de instituições de todos os subsistemas de ensino que ministram a modalidade de educação especial	4650	9300	18600
Número de instituições de ensino especializadas de todos os subsistemas na modalidade de educação especial	43	86	173
Salas de Atendimento Educativo Especializado	173	618	1236
Número de salas especializadas de outras instituições autorizadas para o efeito	18	18	36

Tabela 1 - Metas do Sistema de Ensino até 2030

Fonte: Elaborado pela autora com base no Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação “Educar Angola 2030”

Como é possível verificar, uma das metas estabelecidas é que todas as escolas do ensino geral, a partir de 2022, já estejam adaptadas às particularidades dos alunos com necessidades educativas

especiais, garantindo assim o pleno acesso à educação por parte desta franja de alunos.

7. Adequação do Ordenamento Jurídico Angolano aos Diplomas Internacionais

A inclusão escolar de pessoas com deficiência pressupõe o respeito por alguns princípios e conceitos dos quais é indissociável. Angola é Estado signatário de diversas convenções internacionais, que apelam ao compromisso dos seus subscritores de elaborar normas que operacionalizem a inclusão escolar deste grupo da população.

De modo a perceber se o ordenamento jurídico angolano está de facto alinhado com as normas internacionais sobre a temática, vamos neste capítulo fazer uma comparação entre o quadro jurídico interno do país e a previsão legal de alguns princípios e conceitos nesses instrumentos internacionais.

a) Universalidade e Igualdade

Os princípios da Universalidade e Igualdade, previstos na CRA nos artigos 22.º, 23.º respetivamente e n.º 1 do art.º 83.º e também no art.º 5 da Política para Pessoa com Deficiência preceituam o pleno e igual gozo dos direitos humanos e liberdades fundamentais por todas pessoas, incluso as que tenham alguma deficiência.

Estes princípios estão em perfeita harmonia com o art.º 1.º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigos 1.º, 3.º e 5.º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, art.º 6.º do Protocolo à Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos Direitos das Pessoas com Deficiência em África e o art.º 2.º da Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos.

b) Acesso à Educação

Um dos direitos fundamentais que o Estado Angolano assume como sua competência é a garantia aos seus cidadãos de acesso à educação. Assim está previsto em inúmeros normativos nomeadamente na Constituição da República de Angola (artigos 79.º, 81.º), na Lei de Bases do

Sistema de Educação e Ensino (art.º 9.º) e na Política para Pessoa com Deficiência aprovada pelo Decreto n.º 237/11 de 30 de agosto. (art.º 9.º)

Estas normas estão alinhadas com o normatizado nos artigos 13.º e 24.º Carta Africana da Juventude, no art.º 16.º do Protocolo à Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos Direitos das Pessoas com Deficiência em África, no art.º 26.º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, na norma 6 das Normas das Nações Unidas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência, no art.º 24.º Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e no art.º 11 da Carta Africana dos Direitos e Bem estar da Criança, todos eles apelando aos Estados que assumam como sua obrigação a educação da sua população.

É de salientar que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Carta Africana da Juventude e o Protocolo à Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos Direitos das Pessoas com Deficiência em África vão mais longe ao prever que a Educação deva ser não apenas universal, mas igualmente gratuita.

A nível dos Diplomas legais em Angola não é dada ênfase a essa questão com exceção da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino que contém o art.º 11.º com a epígrafe “gratuidade” que aborda a necessidade do Estado de garantir um acesso ao ensino não oneroso.

O art.º 3 da Declaração de Salamanca requer que os Estados desenvolvam esforços orçamentais e legais para criarem um ensino inclusivo, admitindo todas as crianças nas escolas regulares a não ser que existam razões que obriguem a outro procedimento. No mesmo sentido encontra-se o art.º 24.º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

No ordenamento jurídico angolano, o dever do Estado de fomentar o ensino especial está previsto no n.º4 do art.º 83.º da CRA, contudo, na magna carta do país não se fala do desenvolvimento de um ensino inclusivo. Tal referência encontramos na legislação específica como na Política para Pessoa com Deficiência aprovada pelo Decreto n.º 237/11 de 30 de agosto (art.º9.º), Lei da Pessoa com Deficiência (art.º 22.º, 48.º), Lei sobre a proteção e desenvolvimento integral da criança (artigos 27.º e 67.º), Estratégia de Intervenção para a Inclusão Social da Criança com Deficiência aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 207/2014 de 15 de agosto (capítulos XII e XIII), Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Secção II Capítulo IV).

c) Acessibilidade

O direito à acessibilidade da pessoa com deficiência goza de tamanha importância na legislação Angolana que é regulamentado na Constituição da República de Angola no n.º 2 do art.º 83 e em diploma própria pela Lei 10/2016 de 27 de julho. Outros Diplomas internos fazem menção a este direito como a Lei da Pessoa com Deficiência (artigos 40.º a 44.º), a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar (capítulo V) e a Política para Pessoa com Deficiência (art.º 5.º).

Angola absorveu o disposto em instrumentos internacionais sobre a matéria como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (alínea f) do art.º 3.º, art.º 4.º, 9.º) que, dispõem sobre a obrigação dos Estados de promover a acessibilidade a esta franja da população disponibilizando meios auxiliares de mobilidade, dispositivos e tecnologias de apoio, incluindo as novas tecnologias assim como outras formas de assistência, serviços e instalações de apoio. A Carta Africana da Juventude prevê este princípio no n.º 2 do art.º 24.º, o Protocolo à Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos Direitos das Pessoas com Deficiência em África no art.º 15.º e as Normas das Nações Unidas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência na Norma 5: “Os Estados devem reconhecer a importância global das condições de acessibilidade para o processo de igualdade de oportunidades em todas as esferas da vida social”.

d) Não Discriminação

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência assim como o Protocolo à Carta África dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos Direitos das Pessoas com Deficiência em África apresentam a seguinte noção de discriminação “Discriminação com base na deficiência” qualquer distinção, exclusão ou restrição com base na deficiência cujo objetivo ou efeito é anular ou prejudicar o reconhecimento, usufruto ou exercício, em igualdade de circunstâncias com as demais, de todos os direitos humanos e dos povos nos domínios político, económico, social, cultural, civil ou em qualquer outro domínio. A discriminação com base na deficiência inclui a recusa de adaptações razoáveis.” (2018, p. 4). Esta noção é similar a apresentada no texto do Código Penal Angolano que entrará em vigor.

Os artigos 3.º e 4.º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência determinam

que os Estados devem adotar as medidas adequadas para modificar ou revogar as leis, normas, costumes e práticas existentes que constituam discriminação contra pessoas com deficiência, o art.º 24.º deste diploma faz uma referência concreta à necessidade dos Estados garantirem um ensino sem discriminação. O art.º 3.º da Carta Africana dos Direitos e Bem-estar da Criança reforça o direito das crianças de poderem gozar de todos os direitos e liberdades plasmados na referida Carta sem diferenciação. O art.º 2.º da Carta Africana da Juventude plasma o mesmo direito, mas desta vez em relação aos jovens.

Observando os apelos da legislação internacional, em Angola, encontramos a alínea c) do art.º 4.º e o art.º 46.º da Lei da Pessoa com Deficiência, o art.º 4.º da Lei sobre a proteção e desenvolvimento integral da criança, alínea d) do art.º 4.º e todo o capítulo IX da Lei da Acessibilidade.

e) Inclusão Social

A inclusão social das pessoas com deficiência é um dos objetivos primordiais das políticas relativas a este grupo. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência nos artigos 3.º e 4.º e o Protocolo à Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos Direitos das Pessoas com Deficiência em África, no art.º 4 preveem este princípio.

Internamente os artigos 4.º e 5.º da Política para Pessoa com Deficiência aprovada pelo Decreto n.º 237/11 de 30 de agosto, também o normatizam.

No que tange em específico à inclusão social das crianças com deficiência, o art.º 28.º do Protocolo à Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos Direitos das Pessoas com Deficiência em África faz essa indicação, devendo os Estados signatários tomar todas as medidas necessárias para o efeito. No art.º 13.º da Carta Africana dos Direitos e Bem-estar da Criança é feita menção não ao termo inclusão, mas sim integração social das crianças com deficiência.

O ordenamento jurídico angolano observa com estrito respeito a este princípio na Estratégia de Intervenção para a Inclusão Social da Criança com Deficiência aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 207/2014 de 15 de agosto que é um Diploma que na sua totalidade é direcionado para essa temática, também se referem a este princípio a Lei da Acessibilidade (alínea c) do art.º 4.º) e a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar (capítulo V).

f) Habilitação e Reabilitação

O dever do Estado de aprovar políticas que fomentem a habilitação e reabilitação das pessoas com deficiência, está consagrado no ordenamento jurídico angolano nomeadamente na Constituição (n.º 2 do art.º 83.º) na Lei da Pessoa com Deficiência (artigos 3.º, 13.º) e na Estratégia de Intervenção para a Inclusão Social da Criança com Deficiência aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 207/2014 de 15 de agosto (capítulo XI).

Estes Diplomas observam o que internacionalmente se determina como na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (art.º 26.º):

Os Estados Partes tomam as medidas efectivas e apropriadas, incluindo através do apoio entre pares, para permitir às pessoas com deficiência atingirem e manterem um grau de independência máximo, plena aptidão física, mental, social e vocacional e plena inclusão e participação em todos os aspectos da vida. Para esse efeito, os Estados Partes organizam, reforçam e desenvolvem serviços e programas de habilitação e reabilitação diversificados, nomeadamente nas áreas da saúde, emprego, educação e serviços sociais (...)

g) Sensibilização da Sociedade

O art.º 8.º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência com a epígrafe “Sensibilização” determina que os Estados Partes se comprometem a adotar medidas tendo em vista a sensibilização da sociedade, sobre as pessoas com deficiência, para com as suas capacidades e contribuições.

A Constituição da República de Angola no n.º 3 do art.º 83º está em consonância com este preceito assim como todo o capítulo V da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar. Ambos os Diplomas reforçam a necessidade de se sensibilizar os diversos agentes sociais, independentemente da sua área de atuação sobre as questões das pessoas com deficiência, do respeito pelos seus direitos e dignidade e se repudiar qualquer forma de discriminação.

h) Justiça- Cooperação Internacional, Políticas e Diplomas Legais sobre inclusão

Algumas convenções internacionais orientam os Estados a coordenar, definir, promover e implementar políticas e diplomas para responder às questões das pessoas com deficiência e a ratificar convenções internacionais sobre o tema.

A Declaração de Salamanca encoraja os Estados a desenvolverem o intercambio com países que tenham experiência no ensino inclusivo (art.º 3.º), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência realça a importância da cooperação internacional e das parcerias com organizações internacionais e regionais relevantes e a sociedade civil, nomeadamente as organizações de pessoas com deficiência tendo em vista a defesa dos direitos das pessoas com deficiência (art.º 32.º).

Quanto à criação de diplomas internos a Declaração de Salamanca no art.º 3 faz a seguinte previsão “Apelamos a todos os governos e incitamo-los a: (...) adoptar como matéria de lei ou como política o princípio da educação inclusiva”

Em obediência a estas normas o art.º 19.º da -Política para Pessoa com Deficiência aprovada pelo Decreto n.º 237/11 de 30 de agosto dispõe que é obrigação do Executivo a adesão a convenções internacionais sobre a problemática do ensino das pessoas com deficiência e a elaboração de diplomas para a tutela dos direitos desta população. O princípio da cooperação neste âmbito também ganha corpo no art.º 4.º da Lei da Pessoa com Deficiência. A CRA (art.º 83.º) e a Política de Educação Especial orientada para a Educação Inclusiva (Capítulo VI) consagram a necessidade de se adotarem políticas e criarem diplomas que assegurem a inclusão escolar e social da pessoa com deficiência.

i) Recursos educativos e humanos especializados nas escolas

Para que as escolas sejam espaços de inclusão para as pessoas com deficiência, devem dispor de material adequado e os profissionais a elas adstritos devem possuir formação adequada.

Ora na legislação internacional é possível encontrar essa previsão no n.º 3 do art.º 16.º do Protocolo à Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos Direitos das Pessoas com Deficiência em África:

Os Estados partes devem tomar medidas razoáveis, adequadas e eficazes para assegurar totalmente a educação de qualidade e inclusiva (...), incluindo através da:

h) garantia que as instituições de ensino sejam equipadas com materiais e equipamentos de apoio pedagógico para apoiar a educação dos alunos com deficiência e suas necessidades específicas; i) formação de profissionais da educação, incluindo pessoas com deficiência, sobre os métodos de educar e interagir com crianças com necessidades de aprendizagem específicas

A Declaração de Salamanca (art.º 3.º) refere-se igualmente à necessidade de os governos garantirem programas de formação aos professores para que possam dar respostas às necessidades educativas especiais; a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (art.º 24.º) também faz previsão da necessidade dos Estados formarem profissionais e garantirem materiais apropriados ao ensino das pessoas com deficiência.

Angola em consonância com esses preceitos dispõe de normativos com essa previsão no qual é possível ressaltar a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar (capítulo V).

PARTE II - Da Problemática aos Objetivos

O problema em que assenta esta pesquisa são as limitações à implementação da política nacional de educação inclusiva relativamente aos alunos com deficiência, em Angola.

A legislação do país é fértil na previsão do direito à educação inclusiva, com destaque para as crianças em situação de deficiência, estando atualmente em vigor uma política nacional de educação especial orientada para a inclusão escolar. Esta visa garantir o ingresso à comunidade escolar e acelerar a progressão dos níveis escolarização desta franja da população. A elevação dos níveis de formação visa não apenas o desenvolvimento pessoal destes alunos, mas igualmente o desenvolvimento económico e social do país.

Existem diversos trabalhos relativos à educação inclusiva nas suas mais variadas vertentes. Todavia, poucos exploram a implementação da política educacional inclusiva, nas escolas em Angola, tendo como público-alvo específico os alunos com deficiência.

É assim necessário analisar como o paradigma da educação inclusiva tem sido aplicado a nível das escolas públicas de ensino geral relativamente a esses alunos, dando-se atenção à qualidade de ensino, de aprendizagem e às oportunidades de acesso às escolas.

8. Questão de Partida

A investigação responde à seguinte questão: Como está a ser implementada a Política Nacional de Educação Inclusiva, nas escolas públicas de ensino geral de Angola, relativamente aos alunos com deficiência?

9. Objetivos

9.1. Objetivo Geral

Analisar os aspetos que têm influenciado a implementação da política pública nacional de educação inclusiva a nível das escolas públicas de ensino geral, relativamente aos alunos com deficiência, e fazer propostas/recomendações para aumentar a eficácia da implementação da política.

O ordenamento jurídico angolano tem ficado paulatinamente mais rico em diplomas que acautelam os direitos das pessoas com deficiência e em especial o direito à educação. Porém, é fundamental aferir o que tem sido feito no sentido de se garantir o cumprimento das normas legais e os procedimentos que favorecem ou desfavorecem o processo de inclusão escolar e social. Pois, apesar do ordenamento jurídico e político conduzir a sua atuação para a negação da segregação escolar dos alunos, há que avaliar qual o movimento no seio social.

Neves (2019) observou que existem pesquisas que revelam a grande dificuldade em se operacionalizar a inclusão escolar, quer por problemas logísticos, quer falta e despreparo do pessoal. Existem ainda casos de instituições escolares equipadas e que contam com suportes a variados níveis, mas em que é possível perceber distâncias entre a existência dos recursos e sua inserção na implementação de práticas pedagógicas ditas inclusivas.

9.2. Objetivos Específicos

- Caracterizar a perspetiva dos encarregados de educação dos alunos com deficiência, dos professores, dos diretores e dos representantes do Instituto Nacional de Educação Especial face à implementação das práticas educacionais inclusivas.

O modo como as personagens envolvidas nesta realidade se posicionam diante da política é fundamental para a sua operacionalização, isto porque ninguém pode estar envolvido no processo de inclusão por coerção, mas sim por conscientização.

A incompreensão da proposta da educação inclusiva trazida pela política, por parte dos encarregados de educação, professores e diretores das escolas, pode levar ao seu inevitável fracasso.

Como ressaltam Neves, Rahme e Ferreira (2019), a proposição inclusiva, a nível da educação, além de difundir os ideais jurídico-políticos da democracia e igualdade, deve atender à existência de um certo grau de indeterminação quanto à execução das práticas pedagógicas, pois, nem sempre se estreitam os imprescindíveis vínculos entre os sujeitos institucionais presentes no ambiente escolares e os alunos com necessidades especiais.

- Identificar os aspetos que têm contribuído e os que têm obstaculizado o cumprimento dos objetivos da política de educação inclusiva, na ótica de cada entrevistado.

Denota-se que existe uma preocupação crescente por parte do Estado em garantir a equidade no acesso ao ensino pelos alunos em situação de deficiência, emanando instrumentos legais que preveem mais e melhores condições de ingresso e permanência escolar.

Existe uma base legislativa que norteia as instituições educativas no sentido de garantirem o acesso dos alunos com deficiência e ao desenvolvimento de uma educação virada para o êxito pessoal.

Há fatores que influenciam o alcance dessas metas sendo pretensão deste objetivo aferir os mesmos.

– Verificar o impacto da realidade social e económica sobre a implementação da política de educação inclusiva.

A consolidação do paradigma da inclusão não depende apenas das imposições emanadas pelas Leis e Decretos, mas também de outros aspetos que se entrelaçam aquando da operacionalização das políticas. O contexto político, económico e social sofre permanentemente alterações que impactam o modo como as variáveis trabalham entre si e determinam o comportamento dos atores envolvidos na implementação.

– Identificar de que modo as instituições se procuram adaptar para permitir a implementação da política, de acordo com o seu grau de discricionariedade.

As instituições escolares ao lidarem diretamente com os destinatários da política de educação especial têm um conhecimento mais preciso dos aspetos que devem ser reforçados em prol da defesa do direito à educação. Interessa avaliar se conseguem levar a cabo alterações condizentes com os objetivos traçados pela política de educação e se têm liberdade para o fazer.

A rigidez do sistema legal e o controle por parte do Executivo podem se sobrepor à iniciativa dos agentes que lidam diretamente com os alunos, podendo comprometer a resolução célere e eficaz de certos problemas que são identificados em contexto escolar.

– Levantar as coerências e as incoerências relativas ao processo de implementação da política educativa, bem como às práticas educacionais inclusivas.

Mediante exame de algumas variáveis vai se procurar identificar como está a ser levado a cabo o processo de implementação da política de educação inclusiva, verificando se o discurso contido na legislação que serve de suporte à política está a ser concretizado no quotidiano das escolas.

– Verificar se a legislação vigente em Angola se coaduna com o discurso emanado pelo ordenamento internacional sobre educação inclusiva.

A Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar assenta na necessidade de se criarem diretrizes para a orientar o processo educativo na modalidade de educação inclusiva.

Ora o ordenamento jurídico internacional oferece estratégias e indicativos para garantir que as escolas se apresentem mais abertas à diversidade e para que possam ser mais eficazes na identificação e resolução dos problemas pedagógicos dos alunos.

Identificar se o quadro legislativo angolano faz adaptar ao contexto nacional essas orientações, é um aspeto deste trabalho.

- Fazer propostas/recomendações para aumentar a eficácia da implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva

PARTE III - Metodologia

Um trabalho investigativo procura desvendar a realidade ou verdades parciais baseando-se em um procedimento formal com método de pensamento reflexivo e requerendo um tratamento científico (Lakatos & Marconi, 2007).

Conforme Fortin, a metodologia consiste em um “conjunto dos métodos e das técnicas que guiam a elaboração do processo de investigação científica”, dando origem a um “plano criado pelo investigador com vista a obter respostas válidas às questões de investigação colocadas ou às hipóteses formuladas” (2003, p. 372).

10. Tipo de estudo

No presente estudo o método que norteará a investigação é o qualitativo, por permitir captar as percepções que os sujeitos têm da realidade em que se inserem e obter informações do seu cotidiano, como nos diz (Vilelas, 2009):

Os estudos qualitativos consideram que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objectivo e a subjectividade do sujeito, que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenómenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. (p. 105)

De acordo com Godoy (1995), citado por Ferreira (2015), são características essenciais da abordagem qualitativa: o estudo empírico ser desenvolvido no seu ambiente natural, pois os fatos sociais têm que ser observados e analisados no contexto ao qual pertencem; os vários dados serem registados de diferentes maneiras pelo pesquisador de modo a este poder descrever com maior amplitude os fenómenos; a perspectiva dos sujeitos é o elemento que mais interessa captar com o estudo; os dados obtidos ao longo da investigação são analisados indutivamente não havendo uma hipótese a priori que venha a ser testada com pesquisa.

Coutinho (2014) afirma que o que se procura é investigar as ideias e descobrir significados nas ações e nas interações sociais a partir da perspectiva dos atores sociais.

A escolha desta opção metodológica residiu no facto de se procurar um entendimento mais profundo do fenómeno da educação inclusiva em Angola atendendo ao contexto social onde se desenvolve.

Considerando que a investigação terá um enfoque qualitativo acabou por ter uma abordagem

indutiva, já que se procurou compreender como é vivenciada a inclusão escolar dos alunos com deficiência analisando no seu contexto, sem partir de expectativas prévias.

Quanto à natureza, será uma pesquisa exploratória, tendo como intuito gerar conhecimentos sobre a operacionalização das premissas legais que estabelecem a inclusão escolar de alunos com deficiência.

A caracterização de um estudo como exploratório ocorre, quando há pouco conhecimento sobre a temática, buscando-se entender com profundidade o assunto, de maneira a tornar a sua percepção mais clara ou construir questões importantes sobre a condução da pesquisa. (Raupp & Beuren, 2013)

11. Contexto do Estudo

Desde 2018 que Luanda dispõe de três escolas de ensino especial, 700 salas especiais e 1700 escolas aptas para o ensino de inclusão (Angop, 2018).

Foi objeto da investigação uma escola pública do ensino geral, sita no distrito urbano de Luanda do município de Luanda.

A escolha do distrito alvo do estudo residiu no fato de ter maior representatividade de matrículas de alunos alvo do estudo.



Figura 4 - Mapa de Angola

Fonte: www.mapsopenource.com



Figura 5 - Mapa Município de Luanda

Fonte: A biblioteca virtual de Angola, www.info-angola.ao

12. Sujeitos do Estudo

No presente estudo, foram selecionados como sujeitos, um representante dos destinatários da política e agentes implementadores da política públicas que fazem parte de duas categorias: os burocratas de médio escalão e os burocratas de nível de rua.

Os burocratas de médio escalão, conforme afirma Pires (2011), normalmente são “gerentes, dirigentes, supervisores e agentes encarregados de operacionalizar as estratégias definidas nos altos escalões da burocracia, porém, distanciados dos contextos concretos de implementação” (Camargo & Carvalho, 2019, p. 619) A sua atuação decorre entre as abordagens do alto escalão e a atuação do nível de rua. Tal posicionamento acaba assim por ser limitante para estes burocratas. Neste trabalho os burocratas de nível médio que foram entrevistados foram: 1 diretor de escola e o Chefe de Secção do Ensino Especial de Luanda.

As Secções do Ensino Especial são organismos que compõem o organigrama do Instituto Nacional do Ensino Especial. Uma das suas competências passa por garantir a implementação da Política de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar nas Províncias de Angola.

Os burocratas de nível de rua são os agentes que operacionalizam as políticas públicas, neste trabalho foi selecionado 1 professor.

Foi igualmente sujeito da investigação 1 encarregado de educação de uma criança com deficiência matriculada na mesma instituição escolar onde se encontravam os outros sujeitos do estudo.

Com exceção do diretor da escola e do Chefe de Secção do Ensino Especial de Luanda, os restantes sujeitos foram escolhidos de forma aleatória.

13. Técnicas e Procedimentos de recolha e de análise de dados

No contexto das ciências sociais e, em particular, de uma investigação de natureza qualitativa no domínio da educação, a qualidade de uma investigação tem que estar fortemente relacionada com a nitidez do retrato que essa mesma investigação permite obter de uma dada realidade social. (Fernandes, 2015, p. 26)

Bogdan e Bicklen (1994) apresentam cinco características da pesquisa qualitativa:

- a) o ambiente natural é a fonte direta de informações e o pesquisador é o principal instrumento, razão pela qual deve ser mais prolongado o contato entre o investigador e a realidade que investiga de modo a melhor captar a sua essência;
- b) os dados são fundamentalmente descritivos;
- c) o processo assume maior importância que o produto, já que o destaque é verificar como um problema se manifesta nas mais variadas vertentes;
- d) a percepção que as pessoas têm das coisas é objeto de especial atenção pelo investigador;
- e) a análise dos dados normalmente é feita seguindo o método indutivo, pois não há uma preocupação de identificar hipóteses a priori.

Considerando os objetivos visados pela investigação, as técnicas de pesquisa que foram usadas foram num primeiro momento a pesquisa documental e num segundo momento a entrevista.

No que se refere à pesquisa documental, Vergara (1997) afirma que é “aquela realizada em documentos conservados no interior de órgãos públicos e privados de qualquer natureza, ou com pessoas” (Carvalho, 2011, p. 29)

No caso concreto deste estudo, teve como suporte legislação, censos demográficos e artigos jornalísticos que permitiram obter informações e elucidar sobre aspetos relativos à implementação da política em estudo, de que são exemplo os seguintes:

Constituição da República de Angola, Decreto Presidencial n.º 20/11 de 18 de Janeiro que aprova o estatuto da modalidade de educação especial, Decreto n.º 237/11 de 30 de Agosto que aprova a política para a pessoa com deficiência, Decreto Presidencial n.º 238/11 de 30 de Agosto que aprova a Estratégia de Proteção à Pessoa com Deficiência, Lei n.º 21/12 de 30 de Junho-Lei da pessoa com

deficiência, Lei n.º 25/12 de 22 de Agosto- Lei sobre a Proteção e Desenvolvimento Integral da Criança, Decreto Presidencial n.º 207/2014 de 15 de Agosto que aprova a Estratégia de Intervenção para a Inclusão Social de Crianças com Deficiência, Lei 10/16 de 27 de Julho, Lei das Acessibilidades, que estabelece as normas, condições e critérios de acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade condicionada, Lei n.º 17/16 de 7 de Outubro- Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, e o Decreto Presidencial nº 187/17 de 16 de Agosto que aprova a Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar.

Os documentos foram obtidos a nível da Imprensa Nacional de Angola, Instituto Nacional de Estatística, Instituto Nacional de Educação Especial e Internet.

Na segunda etapa da recolha de dados recorreu-se a entrevistas.

Ferreira (1986) afirma que a entrevista é o método mais importante da pesquisa social. De acordo com Lüdke e André (1986), a grande vantagem da entrevista em relação às outras técnicas é permitir captar imediatamente e de forma corrente a informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos (Oliveira, 2008).

As entrevistas foram dirigidas aos sujeitos da pesquisa a fim de perceber a realidade escolar quotidiana dos educandos com deficiência, dos agentes educativos envolvidos e suas perspetivas. Possibilitou ainda conhecer a conduta destas pessoas diante de determinadas situações. As entrevistas foram semiestruturadas com questões fechadas e abertas.

As questões foram distintas para os diferentes sujeitos do estudo. Tratou-se de entrevistas individuais, com uma participação voluntária dos sujeitos. Cada secção de questões que compunha cada entrevista, teve subjacente a intenção de analisar uma variável do modelo de Brynard. Todas as entrevistas obedeceram à mesma organização das secções de questões por variável a analisar: 1.º *content*, 2.º *context*, 3.º *commitment*, 4.º *capacity*; 5.º *clients and coalitions*. Porém, por algumas questões serem abertas, algumas respostas puderam satisfazer diferentes subcategorias.

As entrevistas decorreram em contexto virtual com recurso a um meio de comunicação síncrona devido à distância física entre o entrevistador e os entrevistados.

As entrevistas foram recolhidas em setembro e outubro de 2020.

A informação recolhida foi sujeita a uma análise de conteúdo. De acordo com Bardin (2000), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que procura obter, mediante procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens,

indicadores que permitam inferências de conhecimentos relativos às condições de produção/ receção destas mensagens (Carvalho, 2011).

De acordo com Janis (1982), a análise de conteúdo permite de forma precisa descrever o conteúdo de qualquer comunicação, classificando os sinais que ocorrem em uma comunicação segundo um conjunto de categorias apropriadas (Carlomagno & Rocha, 2016).

Esta técnica assenta em cinco regras fundamentais para a criação e classificação coerente de categorias: 1) existência de regras claras de inclusão e exclusão de categorias; 2) as categorias precisam ser mutuamente excludentes (exclusividade); 3) as categorias não podem ser muito amplas a ponto de abarcarem coisas muito distintas (homogeneidade); 4) as categorias devem contemplar todos os conteúdos possíveis (exaustividade); 5) objetividade sem subjetivismos (confiabilidade) (Carlomagno & Rocha, 2016).

A categorização da informação obtida, por intermédio das entrevistas, foi feita desmembrando a informação e reagrupando-a em categorias. As categorias usadas foram as variáveis do Protocolo dos 5C de Brynard: *content, context, commitment, capacity, clients and coalitions*. Estas categorias foram depois divididas em subcategorias.

PARTE IV - Apresentação, Análise e Discussão de Resultados

Os objetivos investigados neste trabalho foram delineados atendendo às variáveis constitutivas do modelo dos 5 C de Brynard. De modo a alcançar uma análise mais completa destas variáveis, foram decompostas em subcategorias como é possível ver na tabela que se segue.

Tabela 2 - Estruturação das categorias e subcategorias

Categorias	Subcategorias	Objetivos
<i>Content</i>	Cumprimento do conteúdo da política	Averiguar qual a percepção dos entrevistados sobre a implementação da política de educação inclusiva
	Fatores subjacentes ao cumprimento dos objetivos	Identificar os aspetos que têm contribuído e os que têm obstaculizado o cumprimento dos objetivos da referida política na ótica de cada entrevistado
<i>Context</i>	Ambiente socioeconómico	Verificar o impacto da realidade social e económica sobre a implementação da política de educação inclusiva
<i>Commitment</i>	Dimensão de implementação	Analisar o grau de discricionabilidade na implementação da política
	Estrutura de Implementação	Verificar de que modo as instituições se procuram adaptar para permitir a implementação da política
<i>Capacity</i>	Recursos físicos	Apurar se as infraestruturas escolares estão preparadas para receber os alunos com deficiências e se existem recursos pedagógicos suficientes
	Recursos humanos	Verificar se os recursos humanos são suficientes e se estão capacitados
<i>Clients and Coalitions</i>	Agentes influenciadores da Política	Determinar os agentes que influenciam na eficácia final da política de educação inclusiva
	Satisfação do grupo-alvo	Aferir como os alunos e/ou seus representantes se sentem diante do que tem sido feito no âmbito da política

Fonte: elaborado pela autora

14. Content

Falar do conteúdo de implementação da política nacional de educação inclusiva refere-se aos objetivos traçados pela política e quais as ações que estão a ser implementadas para alcançá-los.

No âmbito desta variável interessou-nos analisar as seguintes subcategorias: cumprimento da política e identificação dos fatores que estão subjacentes ao cumprimento dos objetivos.

a) Cumprimento do conteúdo da política

Nesta subcategoria, o que está em causa é averiguar a perceção dos entrevistados sobre o cumprimento dos objetivos traçados pela política de educação inclusiva a nível das escolas.

Para o Chefe de Secção do Ensino Especial, a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar em Angola tem sido determinante para se mudar o paradigma educacional, espelhando a sua opinião da seguinte maneira:

os alunos com deficiência têm a possibilidade de estudar numa escola próximo da sua residência, numa sala de aula onde está o aluno dito normal e com maior possibilidade de socialização.

Quanto à resposta do Diretor da escola:

essa política vai evoluindo em termos documentais vai evoluindo continuamente todos os anos, vai-se adaptando aos casos que vão acontecendo ao longo do tempo. Num todo os programas são planos abertos (...) são programas que se vão adaptar às realidades que vão acontecendo é um caminho que está a ser traçado (...).

Foi questionado o professor quanto aos objetivos preconizados pela Política Nacional de Educação orientada para a Inclusão Escolar relativamente aos alunos com deficiência, ao que respondeu:

(...) esta política, Política Nacional de Educação Especial, precisa ser mais divulgada. Até mesmo nas escolas, docentes há que não têm conhecimento pleno desta política e os seus objetivos. (...) porque tudo parte do conhecimento e das informações que as pessoas têm a cerca do assunto.

Relativamente ao encarregado de educação:

O governo de Angola tem feito muito pouco para a inclusão dessas crianças (...) eu penso que deviam ter feito muito mais.

O Chefe de Secção do Ensino Especial pela sua resposta demonstra que a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar está a permitir que se cumpram alguns princípios legais em que assenta o direito à educação das pessoas com deficiência nomeadamente o da acessibilidade, abordagem inclusiva, igualdade, universalidade da educação e não discriminação. Os alunos com deficiência agora têm a possibilidade de ser matriculados em qualquer escola regular, o que permite o convívio com outros alunos, usufruindo das mesmas possibilidades de ensino, partilhando experiências e permitindo aos encarregados de educação optar por escolas mais próximas de suas casas.

Estes princípios pela sua importância encontram a sua previsão em diversos instrumentos legais do ordenamento jurídico angolano como a Constituição da República de Angola, a Lei da Acessibilidade, a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar, a Lei sobre a Proteção e Desenvolvimento Integral da Criança, Política para Pessoa com Deficiência e Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino.

Segundo Sanches e Teodoro (2006), uma das ideias principais da escola inclusiva é que a escola deva ser para todos sem discriminação de qualquer sorte havendo necessidade de se gerirem as diferenças. Casanova (2018) soma-se a esta ideia afirmando que a existência de uma sociedade democrática pressupõe que se generalize a educação inclusiva de modo que todos possam usufruir de igualdade de oportunidades, equidade e qualidade dentro dos sistemas institucionais de ensino.

A percepção do Diretor Escolar é que a Política de Educação Especial em vigor em Angola é versátil e que está em constante mutação procurando adaptar-se às necessidades que o contexto social vai apresentando.

É certo que as consequências de uma política são determinadas por uma ideia original. Contudo, os objetivos traçados pelas políticas podem ser fluidos, sendo usual que a implementação altere o plano da política. Os resultados podem não estar em conformidade com os objetivos inicialmente definidos, porém não podem ser descurados os efeitos alcançados (Lima & D'Ascenzi, 2013) Há que se perceber que os planos das políticas não são recebidos de forma acrítica e descontextualizada. Existe toda uma estrutura organizativa e conceções dos destinatários que vão vivenciar a implementação da política e que, portanto, podem mudar o seu rumo.

Por sua vez o professor defende que não há cumprimento do que é preconizado pela política, alegando que existe falta do conhecimento claro do que consiste.

Lima e D'Ascendi (2013) defendem que a existência de regras claras e bem compreendidas por quem as vai implementar é um elemento importante a considerar para o sucesso na implementação de uma política. É necessário que os implementadores saibam exatamente o que é pretendido deles. É necessário gerar conformidade com o plano da política recorrendo a várias formas de divulgação.

Ora no texto do diploma a Política de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar, no capítulo VI, é referido que o ensino inclusivo exige esforços contínuos em políticas públicas que viabilizem o processo de transformação delineado por esta Política. A mesma Lei no seu preâmbulo estabelece que o objetivo da educação inclusiva não se esgota em uma iniciativa legislativa, havendo, por conseguinte, a necessidade de se continuarem a criar instrumentos que auxiliem na orientação do processo educativo na modalidade inclusiva.

Casanova (2018) teoriza que qualquer modelo educacional que se queira implementar atualmente passa pela consciência de que se está diante da chamada sociedade de informação e do conhecimento. Existe informação acessível para todos, contudo há necessidade de compará-la, desagregá-la, assumi-la e transformá-la em conhecimento.

O encarregado de educação considera que o cumprimento do conteúdo da política é deficitário, defendendo que o Governo de Angola poderia imprimir maior esforço para a inclusão dos alunos com deficiência.

D'Avila (2018) levantou um pouco o véu sobre os obstáculos que os encarregados de educação de alunos com deficiência têm de enfrentar para conseguir que os seus filhos possam estar em ambiente escolar com outros alunos. As dificuldades apresentadas acabavam por vir do próprio sistema educacional que em vez de facilitar o acesso é burocrático e dá orientações díspares das legalmente consagradas.

É a própria Constituição do país que consagra (art.º 83.º n.º 3) que o Estado deve sensibilizar a sociedade em relação à inclusão das pessoas com deficiência mediante as suas políticas.

A Lei da Estratégia para Inclusão da Pessoa com Deficiência no capítulo VII reforça a ideia da realização de ações integradas de âmbito multisectorial para que se possa garantir a inclusão destas crianças.

b) Fatores subjacentes ao cumprimento dos objetivos

Nesta subcategoria o que o que está em causa são os aspetos que têm contribuído e os que têm obstaculizado o cumprimento dos objetivos da referida política na ótica de cada entrevistado.

Para o Chefe de Secção do Ensino Especial:

Como facilitadores temos instrumentos normativos que regulam o funcionamento da inclusão e a mudança de mentalidades dos professores. Como constrangimentos, reduzido número de técnicos especializados, estigma da família, reduzido apoio financeiro à inclusão.

O Diretor da escola posicionou-se da seguinte maneira:

Sim graças ao empenho do executivo e das nossas políticas, da nossa Assembleia que não mede esforços para validar as nossas necessidades, eu penso (...) que tudo tem corrido muito bem (...)

Quanto às dificuldades, tem a ver com algumas famílias porque muitas vezes têm crianças com necessidades especiais, mas não cadastram, não dão a conhecer, o governo tem muitas dificuldades em ter um censo real e quando não temos uma noção da necessidade real ficamos amarrados para desenvolver qualquer ação, não sabemos quem são, nem onde estão, estas têm sido as principais dificuldades.

Na perspetiva do professor:

Os professores não são formados e dotados de ferramentas do ponto de vista didático-educacional para tal.

Relativamente ao encarregado de educação:

(...) fala-se muito pouco, mesmo olhando para o orçamento no que diz respeito à educação não aparece direcionado para essa causa (...).

Os elementos facilitadores do cumprimento da Política de Educação Especial que são apresentados pelos entrevistados são:

- a) a existência de um quadro legal que normatiza os aspetos relativos ao direito de inclusão, de acordo com o Chefe de Secção do Ensino Especial;
- b) O envolvimento ativo do governo, cooperação com as escolas e a existência de políticas que sustentam o cumprimento dos objetivos, para o Diretor Escolar.

A CRA e a Política de Educação Especial orientada para a Educação Inclusiva aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 187/17 de 16 de agosto são exemplos de diplomas do ordenamento jurídico angolano que preveem a necessidade de se criarem diplomas e políticas de modo a se conseguir a inclusão das pessoas com deficiência.

A existência de diplomas legais e políticas sobre a temática da inclusão é como afirma Freire (2008), de extrema importância para que se possa vivenciá-la nas escolas. Os agentes escolares vão ter de orientar as suas ações para a inclusão escolar, com base no disposto nas políticas públicas e demais diplomas. Porém, este autor chama a atenção para o facto de que a simples existência de diplomas não basta para que ocorra o respeito pelo princípio da inclusão dos alunos com deficiência. Os instrumentos legais devem-se ir alterando para se adaptar ao contexto real das necessidades e devem ser postos em prática pelos implementadores, de outro modo serão normas desprovidas de sentido e valor.

Lima e D'Ascenzi (2013) chamam a atenção para outra questão, o texto das políticas deve ser redigido de forma clara e deve ser o mais abrangente possível, evitando-se lacunas, para que os implementadores não tenham possibilidade de optar por formas diferentes de atuação.

O sucesso da fase de implementação da Política de Educação Especial passará pelo modo como for realizada a formulação.

Os obstáculos apresentados são:

- a) Para o Chefe de Secção do Ensino Especial, são os poucos recursos humanos especializados, escasso investimento à inclusão e o estigma da família;
- b) Para o Diretor Escolar a falta de um censo real do número de crianças com deficiência por as famílias não as maticularem;
- c) Para o professor, os docentes têm uma formação deficitária;
- d) Para o encarregado de educação, há pouca divulgação da Política de Educação Especial e poucas receitas cabimentadas para a educação especial.

A Política de Educação Especial orientada para a Educação Inclusiva aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 187/17 de 16 de agosto estabelece como um dos deveres do Ministério da Educação incentivar as famílias a matricular as crianças com necessidades educativas especiais nas escolas.

Este Diploma reforça a necessidade de se mobilizar toda a comunidade escolar nomeadamente alunos, professores demais funcionários e família para que se possa verificar uma transformação nos ambientes escolares. O envolvimento da família, seja do aluno com deficiência seja dos

restantes alunos, no processo de inclusão escolar é considerado preponderante, estando neste diploma a recomendação da criação de espaços para debate e formação desses familiares e restante comunidade. Isto porque, conforme prevê o Capítulo IX do referido Diploma, as crianças e adolescentes com deficiência têm um histórico de segregação das escolas regulares, sendo excluídas ou encaminhadas para as escolas especiais. Tal leva a que muitas famílias que desconhecem o modelo educacional inclusivo tenham resistências e dúvidas em aderir ao mesmo.

Porém hoje é inconcebível uma educação especial para uma parcela de alunos, pois não se compreende que se tenham de separar pessoas para educá-las a viver com os outros e posteriormente juntá-las (Sanches & Teodoro, 2006)

Casanova (2018) argumenta que a sociedade não incorpora abertamente o que é diferente e o que não conhece. A melhor forma de se conhecer o “diferente” é compartilhando espaços comuns em múltiplos âmbitos da vida, inclusivamente na escola de modo que não existam preconceitos criados artificialmente nas mentes das crianças.

Diversos autores apontam o aprendizado com os pares e a existência de um grupo heterogéneo como práticas escolares inclusivas. Os grupos homogéneos não facilitam as aprendizagens dos alunos com necessidades educativas diferenciadas, é de grande eficácia e utilidade que a turma seja heterogénea, pois tal favorece o intercâmbio e a interação é mais rica, tornando as aprendizagens mais diversificadas. A relação entre crianças com deficiência e crianças sem deficiência favorece comportamentos mais saudáveis e conduz à inclusão dos alunos. (Sanches & Teodoro, 2006; Sanches, 2011; Chahini, 2013; Casanova, 2018; Canjengue, 2018)

Na Estratégia de Inclusão Social da Criança com Deficiência é frisada, na alínea e) do ponto 22, a necessidade de se promover a sensibilização e responsabilização das famílias como elemento crucial para o desenvolvimento harmonioso das crianças com deficiência.

Na Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 187/17 de 16 de agosto, é proposto que a sensibilização dos atores da comunidade decorra em coordenação com os meios de difusão massiva para que se possa verificar uma conscientização em larga escala sobre os direitos dos alunos com deficiência, a sua inclusão na sociedade e permitir a divulgação sobre os pressupostos da Política de Educação Especial.

A existência de recursos humanos capacitados e em número suficiente impulsionam a vivência de uma educação inclusiva. Sanches e Teodoro (2007) afirmam que o envolvimento de toda a equipa

de profissionais é um aspeto crucial para a mudança das escolas. No caso concreto dos docentes, Freire (2008) diz que a equipa de professores deve ter uma formação adequada sob pena de se comprometer o processo de inclusão, por haver uma maior resistência a colaborar. A falta de formação dificulta a implementação da política inclusiva que desconhecem, pois muitos dos agentes escolares estão imbuídos de atitudes e crenças que não se coadunam com os princípios a implementar.

A responsabilidade da capacitação dos professores para lidar com alunos com deficiência, é do Ministério da Educação, por intermédio do Instituto Nacional de Formação de Quadros, conforme estabelece Regulamento Interno do Instituto Nacional de Quadros aprovado pelo Decreto Executivo n.º 364/17 de 26 de julho (art.º 27.º).

Como apontam Camargo e Carvalho (2019), a falta de formação sobre o processo de inclusão escolar, faz com que alguns docentes considerem a frequência nas escolas, por parte dos alunos com deficiência como um ato de caridade. O percurso académico dos mesmos acaba por ser descurado por não ser considerado que os mesmos têm o direito à educação nas mesmas condições que os outros alunos.

Porém, tal como afirma Sanches (2011), os saberes não são mais importantes do que a forma como se lida com a escola e com os alunos.

A educação inclusiva implica que a heterogeneidade do grupo não seja vista como um problema, mas como desafio à criatividade e ao profissionalismo dos profissionais da educação conduzindo a mudanças de políticas e práticas (Sanches & Teodoro, 2006).

Neste sentido o Estatuto da modalidade de educação especial aprovado pelo Decreto Presidencial n.º 20/11 de 18 de janeiro determina que os agentes escolares devem atuar sempre no sentido de garantirem o sucesso escolar dos alunos com necessidades educativas diferenciadas.

15. Context

Esta variável refere-se ao ambiente que envolve a implementação da política de educação inclusiva. Esse ambiente pode ser visto em várias vertentes nomeadamente social, política ou económica. O contexto social refere-se ao apoio do público à política, o contexto político relaciona-se com as estruturas políticas, as suas mudanças e a força que as mesmas exercem para a implementação e o contexto económico alude aos recursos que são direcionados à implementação da

política

A subcategoria que resolvemos destacar foi o ambiente sócio económico em Luanda para a implementação da política de educação inclusiva.

a) Ambiente socioeconómico

O pretendido nesta subcategoria é avaliar como a realidade social e económica se manifesta sobre a implementação da política de educação inclusiva.

Questionado o Chefe de Secção do Ensino Especial, se os atuais contextos sociais e económicos favorecem a implementação da política posicionou-se do seguinte modo:

Sim, a mentalidade das pessoas em relação aos alunos com deficiência está a mudar, já sentimos que os técnicos olham para esses alunos como aos outros, a educação é encarada como um direito deles também. Não há muito financiamento às escolas, mas crianças com deficiência já conseguem ter uma boa educação.

Por sua vez o Diretor da escola manifestou a sua opinião da seguinte maneira:

(...) o cenário é propício, (...) É só ver o cenário de Angola antes do término do conflito armado e ver o que é hoje quantas escolas temos, instituições para o ensino especial foram criadas, antes não existiam Gabinetes Provinciais para essa área hoje já existem, foi uma área que foi implementada no seio do Ministério da Educação, é uma área que tem trabalhado em conjunto com o Ministério da Acção Social e tem funcionado muito bem.

O professor questionado se as condições sociais e económicas do país podem influenciar no cumprimento das metas da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar, disse:

Eu penso que não, nada impede. Quando se tem vontade política as coisas acontecem.

Foi perguntado ao encarregado de educação se acreditava que o país atualmente reúne condições para que as crianças com deficiência se possam desenvolver no ambiente escolar e o que estaria a correr bem e menos bem, respondeu:

(...) eu não acredito. (...) acaba-se por se imputar responsabilidades das entidades de ensino às famílias, ou seja, eu pai de um filho com necessidades especiais tenho de me reinventar todos os dias acabando assim por completar aquele que seria os afazeres das entidades é muito complicado, é de lamentar (...)

Também se questionou o encarregado de educação sobre o que na sua opinião deveria ser feito.

Devia-se seguramente conversar mais, incluir mais, chamar os pais ouvir mais porque só ouvindo é que se tem realmente o conhecimento daquelas que são as reais dificuldades de maneiras que o governo no que tange a todas as tomadas de decisão em todos os domínios pouco ouve e acaba por implementar verbas para situações por vezes desnecessárias, tudo por não ouvir se ouvisse nós os pais talvez tivesse uma noção real daquilo que devia fazer para o desenvolvimento das nossas crianças com necessidades especiais.

A análise desta variável remete para os estudos de Brofenbrenner (1977), segundo o qual as crianças com deficiência necessitam de ter um ambiente potencializado por vários estímulos, a chamada “abordagem ecológica”. Todo o contexto social em que as mesmas se inserem, produz influências que se repercutem no seu desenvolvimento. Na perspetiva daquele autor a interação decorre em níveis distintos com a intervenção da família, colegas, docentes e restantes agentes escolares, serviços de saúde, vizinhos e até a mídia de massa. (Canjeque, 2018)

Também neste sentido refletem Sanches e Teodoro (2006) , para quem a aprendizagem deve ser com o grupo e no grupo de pares, respeitando-se o contexto em que cada um está inserido, valorizando-se assim os saberes e experiências de todos.

Este convívio entre alunos com e sem deficiência favorece a cooperação em detrimento da competição, já que os alunos estão no mesmo ambiente, desempenhando os mesmos papéis. (Sanches, 2011; Chahini, 2013)

O Chefe de Secção do Ensino Especial afirma que, apesar de não haver muito investimento, as crianças com deficiência estão a ser melhor acompanhadas nas escolas pois, os professores já não adotam uma postura caritativa em relação à sua permanência nas instituições escolares.

Por sua vez o diretor da escola diz que o contexto social e económico é propício para o desenvolvimento da Política Nacional de Educação Especial alegando que há um aumento das estruturas escolares comparativamente ao período anterior a 2002 e foi reestruturado o Ministério da Educação para melhor acompanhar as questões atinentes ao ensino especial.

José Morgado (2007) refere que o investimento em recursos e meios não é sinónimo de obrigatoriamente melhores resultados escolares, existem outros aspetos que acabam por ser mais importantes como o contexto onde as escolas estão inseridas, a organização e gestão do processo educativo.

Camargo e Carvalho (2019) mencionam o caso concreto dos Diretores escolares que usualmente não priorizam o atendimento aos alunos com deficiência no caso de gestão de escolas mais precárias. Neste caso a atenção é direcionada para os outros alunos.

O Professor por sua vez afirma que existem condições para se cumprir as metas traçadas pela Política Educativa Especial caso exista empenho político para isso.

De facto, de acordo com a Estratégia para a Inclusão Social da Criança com Deficiência, existem vários atores governamentais envolvidos na prestação de serviços à criança com deficiência, nomeadamente o Ministério da Educação, o Ministério da Saúde, o Ministério da Família, Ministério da Ação Social, Família e Promoção da Mulher, Ministério da Administração Pública, Trabalho e Segurança Social além de órgãos centrais e locais do Estado. Todavia este grupo não se resume a agentes estatais, sendo acrescido da família, comunidade, organizações comunitárias e outros parceiros sociais, nacionais e internacionais.

O encarregado de educação sente necessidade de ser promovida a aproximação da família do aluno com deficiência ao quotidiano escolar. Acredita que a família tem uma compreensão mais profunda das dificuldades que têm de ser superadas e dos problemas que efetivamente carecem de maior intervenção por parte do Governo.

Para Sanches e Teodoro (2006) as respostas aos problemas identificadas no âmbito escolar apenas poderão ser oportunas e adaptadas se forem construídas nos contextos em que ocorrem os problemas e com a participação dos interessados na resolução.

16. Commitment

O que está em causa nesta categoria é o comprometimento dos agentes escolares na implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva.

Este comprometimento pode ser fortemente determinado pela estrutura normativa que compõe o plano da política ou pode ficar ao critério da discricionariedade dos executores, sendo influenciado pela visão e interpretação que cada ator atribui a essa estrutura normativa.

Nesta variável foram analisadas as seguintes subcategorias: dimensão de implementação e estrutura de implementação.

a) Dimensão de implementação

Identificar o grau de discricionariedade no processo de implementação da política permite elucidar se estamos diante de uma implementação que tende a ser participativa ou se possui um carácter coercivo.

O Chefe de Secção do Ensino Especial ao ser questionado sobre a motivação dos agentes da educação para implementar a política de educação especial posiciona-se da seguinte forma:

(...) Considero que estão motivados porque todos pretendem alcançar a inclusão escolar. Todos os agentes têm trabalhado com muita dedicação para que todos os alunos com deficiência possam ter uma educação igualitária aos demais. Os professores e os outros agentes das escolas reportam sempre as suas dificuldades aos seus superiores hierárquicos e o diálogo com a direção é constante (...) A direção posiciona-se de acordo com o que é reportado (...) Como disse há cada vez mais consciência que estes alunos têm de experienciar esse direito. (...)

Quanto ao Diretor da escola:

O trabalho entre os professores comuns e o nosso professor de atendimento especial é constante e apresentam propostas à direção da escola, que depois fazemos chegar ao Ministério da Educação para adaptações que sejam necessárias nos currículos ou até mesmo na própria escola para os alunos se sentirem mais integrados e acolhidos na escola.

O professor:

Na minha turma tenho feito o que está a meu alcance, visto que tenho um conhecimento básico a cerca do assunto, gosto de trabalhar em colaboração com a família do discente, mas muitos encarregados também estão nem aí, não ajudam.

Questionado o encarregado de educação sobre se acreditava que os professores e os restantes trabalhadores da escola estariam empenhados no desenvolvimento do seu educando e sobre a sua experiência respondeu que:

(...) existem pessoas que estão realmente empenhadas na causa, mas isso é por sensibilidade isso tem haver com a sensibilidade de cada um (...)

Rinaldo Voltolini (2015) chama atenção para o facto de que a inclusão não é um processo que decorra espontaneamente, pois existiria uma tendência natural do ser humano à segregação. A identificação ao semelhante apenas seria possível pela exclusão do não semelhante. Assim, a implementação de qualquer projeto inclusivo teria como principal desafio a persistência da segregação. Deixar à discricionariedade de quem implementa a política, fazê-lo, poderá fazer com a

mesma não seja bem-sucedida. Até porque como afirma Casanova (2018) a segregação é um elemento constitutivo da sociedade.

Ora Chefe de Secção do Ensino Especial aponta dois aspetos importantes a destacar sendo o primeiro que os professores estão a mudar a sua consciência relativamente ao direito à educação dos alunos com deficiência logo estão mais empenhados no seu processo inclusivo outro aspeto relevante é a existência de um trabalho colaborativo entre os agentes escolares e a direção da escola. Os agentes escolares que lidam diretamente com os alunos ao identificarem as dificuldades reportam à direção e então nessa fase é que esta toma as medidas consentâneas.

No mesmo sentido relata o Diretor da Escola, as adaptações que são feitas aos recursos educativos e nas próprias estruturas de ensino têm em consideração as contribuições e sugestões emanadas pelos professores.

Sanches (2005) assume que a mudança não é um processo fácil, pois é fortemente determinada pelas crenças e estilos de vida dos agentes implementadores. Assim para que seja efetiva é necessário que exista o envolvimento desses indivíduos no processo de mudança, pois serão eles a vivenciá-las. Os professores juntamente com os seus colegas, alunos e suas famílias diante dos contextos onde ocorrem as problemáticas é que mais eficazmente poderão encontrar soluções para ultrapassá-las direcionando os recursos adequados.

Outro aspeto que também é relevante para o sucesso da implementação de qualquer política, como expõem Lima e D'Ascenzi (2013), é a capacidade de uns agentes influenciarem outros. As respostas do Chefe de Secção de Ensino Especial, do Diretor Escolar e do Professor apontam para uma abordagem colaborativa da inclusão escolar dos alunos com deficiência.

Esta postura dos professores e dos agentes escolares está em consonância com o orientado no art.º 7.º do Estatuto da Modalidade de Educação Especial para que os agentes educativos procurem sempre garantir o sucesso escolar dos alunos com necessidades educativas especiais, optando-se pelas medidas mais inclusivas.

Ora alguns autores como Soares, Fernandes, Ferraz e Riani (2010) já demonstraram que o desempenho escolar dos alunos é fortemente influenciado pelo modo como os professores se envolvem com o processo educativo e com as suas expectativas.

De acordo com Sanches e Teodoro (2007) uma educação inclusiva não pode ser conduzida com representações e baixas expectativas em relação aos alunos. Tal corresponde ao paradigma da

integração e não ao da inclusão. É preciso que se atente à necessidade de se desenvolverem aprendizagens significativas, com estímulos diversificados levando os professores a romperem com o habitual, a apelar para a criatividade, novas experiências e reflexão. Para estes autores, o professor que atente à multiplicidade de aspetos que envolve a sua classe mais facilmente terá capacidade para desenvolver material que se adeque às especificidades dos alunos, pondo em prática a diferenciação pedagógica.

O professor deve procurar aprender com os alunos de modo que as necessidades individuais dos alunos se coadunem com o currículo (Pereira & Sanches, 2013)

O Professor na sua resposta deixa transparecer que dispõe de autonomia e que privilegia a colaboração com a família dos alunos. Contudo atua com algumas limitações pela falta de envolvimento das famílias.

Ainscow (1995), referido por Sanches e Teodoro (2007), destaca que o envolvimento dos agentes escolares, alunos e comunidades é fundamental para que as escolas possam sofrer mudanças positivas.

O encarregado de educação afirma que existem membros da escola que se dedicam à inclusão do seu educando, mas que ficaria ao critério de cada um empenhar-se ou não nessa causa.

As ideias e valores dos agentes implementadores funcionam como um elo entre o plano da política e a sua apropriação, determinando a sua trajetória e resultados (Lima & D'Ascenzi, 2013). Os agentes escolares procederão à implementação da política de educação especial tendo em conta as suas próprias ideias, havendo necessidade de se dar atenção a este aspeto cognitivo.

As respostas dos entrevistados indicam uma certa discricionariedade dos professores na avaliação do que deve ser feito. Conforme refere Casanova (2018) tem de se reforçar a ética profissional, que implica o conceito de dever e compromisso no âmbito da profissão e que no caso educativo tratar-se-ia de reafirmar o direito fundamental de todas as pessoas de acederem a uma educação de qualidade em igualdade de condições.

Segundo Carvalho, Barbosa e Soares (2010), os agentes que lidam diretamente com os cidadãos é que tomam decisões para responder às exigências dos mesmos, considerando os recursos existentes.

Autores como Sanches e Teodoro (2007) e Gardou (2011) alertam para o fato de que existe uma postura historicamente reiterada de que as pessoas com deficiência não se encontram no mesmo

patamar que as outras, logo não poderiam gozar dos mesmos direitos universalmente estabelecidos para todos, seria apenas um dever moral auxiliá-las a alcançar o que a Lei estabelece para todos.

Como anteriormente já se fez referência, um dos princípios fundamentais em que assenta o Estado de Direito Angolano é o princípio da igualdade, impondo o dever de tratamento igualitário a todos os cidadãos (art.º 23.º CRA, art.º 5 Política da Pessoa com Deficiência). Apesar deste direito, de acordo com a doutrina e jurisprudência poder ser relativizado, dispondo que apenas pessoas em situações iguais poderão beneficiar das mesmas vantagens e prerrogativas, tal não inibe o direito de todos de aceder à educação e que a mesma seja de qualidade (Art.º 79.º e 81.º CRA, art.º 9.º Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, art.º Política para Pessoa com Deficiência).

Como afirma Freire (2008), a transformação legislativa é uma peça fundamental no processo inclusivo, mas tem de ser acompanhada por mudança de valores, pois estes é que vão determinar a conceptualização da inclusão e consequentemente as práticas dos agentes educativos.

b) Estrutura de Implementação

O intuito da análise desta subcategoria é verificar de que modo as instituições se procuram adaptar para permitir a implementação da política.

O Chefe de Secção do Ensino Especial diz que:

As Direções das escolas que têm alunos com necessidades educativas diferentes promovem encontros frequentes com os docentes para se poder debater e apoiar na adaptação os planos de aula. (...) As escolas quando têm falta de material de apoio solicitam imediatamente ao representante do ensino especial do respetivo município. A intercomunicação entre todos tem sido mais eficiente. (...) Mas acho que os técnicos podiam estar mais preparados, porque alguns precisam mesmo de sessões de refrescamento. A formação contínua e atualizada seria muito importante para reforçar o que já sabem, conhecerem novas práticas de suporte à educação inclusiva que poderiam implementar em sala de aula e sentirem-se mais estimulados com as experiências dos seus colegas.

O Diretor da escola explanou o seguinte:

Sempre que os professores comuns se deparam com um aluno com necessidades especiais procuram adaptar o plano de aula e juntamente com o profissional do atendimento educativo especializado elaboram o plano educativo especializado para conseguir que o aluno acompanhe a matéria lecionada. Os professores fazem reuniões de tempos em tempos com a família desses alunos para conseguir consertar as melhores formas de os alunos serem bem-sucedidos, a informação circula da

escola para as famílias e das famílias para a escola. Nas reuniões entre o corpo docente e direção são partilhadas experiências e preocupações, apresentadas sugestões para se conseguir o sucesso desses alunos. Também, quando necessário os nossos professores pedem apoio a outros profissionais do Ministério da educação.

De acordo com o professor:

Às vezes fica difícil dar um atendimento individual, (...), é muito difícil porque as salas estão abarrotadas. Eu tenho quase 60 alunos. Como vou dar atenção e atividades específicas para eles? Mas tenho me esforçado muito.

Relativamente ao encarregado de educação:

(...) se o governo central, se as entidades cabeça não mostrarem o real empenho no reconhecimento da causa (...) o pessoal de base pouco ou nada pode fazer (...) há necessidade de se empreender um esforço para gastos especiais para aquisição de materiais especiais.

Diversos autores afirmam que não basta estar na instituição escolar para se falar de inclusão educativa, é necessário que os alunos com deficiência se sintam parte do grupo académico. (Sanches e Teodoro, 2007; Freire, 2008, Silva, 2011). Para isso a escola deve adotar métodos de funcionamento mais inovadores e flexíveis, procurando que a estrutura escolar assim como os recursos escolares se possam adaptar a esses alunos. A educação inclusiva implica a operacionalização de alterações a diferentes níveis nomeadamente nos currículos, no processo de ensino aprendizagem, na organização e gestão da escola e da sala de aula.

O Chefe de Secção do Ensino Especial refere a abertura ao diálogo entre as direções escolares e os professores para se adaptarem os planos de aula e a possibilidade de se aceder às estruturas dependentes do Ministério da Educação para requisitar o material que se afigure necessário.

O Diretor Escolar também reforça a perspetiva do diálogo e colaboração sectorial entre docentes comuns, direção da escola, professores do ensino especial, Ministério da Educação e família dos educandos.

Ainscow (1995), entre os aspetos que elenca para a mudança das escolas, refere a liderança eficaz, a todos os níveis da escola, a planificação realizada colaborativamente, as estratégias de coordenação e a política de valorização profissional de toda a equipa educativa (Sanches & Teodoro, 2007)

O Professor assevera que se tem dedicado muito ao processo de inclusão escolar, mas que as

salas sobrelotadas dificultam o processo.

A Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar prevê que as salas de aula deverão ser constituídas por dez (10) a quinze (15) alunos no máximo para o ensino especial e vinte e cinco (25) a trinta (30) alunos no máximo para as salas inclusivas.

Conforme diz Chahini (2013), as instituições de ensino, para experienciarem o paradigma da educação inclusiva, devem garantir o acesso, permanência e atendimento especializado de todos os alunos.

O Encarregado de Educação afirma que a falta de recursos financeiros impede a aquisição do material necessário.

17. Capacity

Neste parâmetro o que se pretendeu analisar foram os recursos dirigidos à implementação da política. As subcategorias que foram analisadas no âmbito desta variável foram os recursos físicos e os recursos humanos.

a) Recursos físicos

O que está em causa nesta subcategoria é a percepção das infraestruturas existentes e do material pedagógico que é direcionado para o público-alvo da política.

Para o Chefe de Secção do Ensino Especial, os critérios determinantes para serem alocados recursos às escolas para receberem alunos com deficiência:

(...) o Governo aprova no orçamento a receita a direccionar para a Educação tendo em conta aquelas que são as metas traçadas a alcançar nesse ano na área da Educação e atendendo às necessidades que temos. (...) Para alocarem receitas para as escolas propriamente, normalmente consideram quatro fatores: ser uma escola de inclusão, ter uma sala de recursos, ser uma escola convertida em núcleo de apoio e ter alunos com deficiência. Depois tudo depende das necessidades que as direções das Escolas comunicam ao nosso Ministério.

O Diretor da escola afirma que:

Temos bastante material de apoio.

Citando o professor:

Não temos condições físicas, falta o lúdico nas nossas escolas, estamos sempre a improvisar, até os materiais escolares e o manual do aluno é limitado.

Quanto à opinião do encarregado de educação:

(...) falta material (...)

O Estatuto da Modalidade de Educação Especial aprovado pelo Decreto Presidencial n.º 20/11, de 18 de janeiro, determina que deva ser garantida, pelo Estado, a utilização de recursos educativos especiais para assegurar a plena inclusão dos alunos em situação de deficiência. A Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar no Capítulo V determina que se devem garantir materiais para o ensino de alunos com deficiência. Também a Estratégia de Proteção à Pessoa com Deficiência aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 238/11 de 30 de agosto prevê a necessidade de se apetrecharem as salas de aula de modo a facilitar o acesso dos alunos com deficiência a outros níveis de ensino.

O Chefe de Secção do Ensino Especial na sua resposta afirma que a afetação de recursos para as escolas que vão receber alunos com necessidades especiais passa por um processo de análise das reais necessidades e das metas traçadas.

Conforme explica Brynard (2005), a implementação bem-sucedida de uma política, pressupõe uma correta determinação dos recursos que são necessários, a quem afetar, local, momento e o modo de o fazer. A afetação dos recursos é determinante para a sustentabilidade da política pois dos mesmos depende o cumprimento dos objetivos traçados.

O Professor afirma que o material escolar é escasso e que habitualmente têm de improvisar.

Omote (2013) comenta que os professores apesar de estarem recetivos à inclusão de alunos com deficiência poderão em certos casos mostrar-se resistentes à sua presença em sala de aula se não dispuserem de recursos adequados (Chahini, 2013). O despreparo por parte de alguns docentes associado à falta de materialidade pode levar a uma nova forma de segregação regida pelo medo dos profissionais de não darem respostas adequadas para o desenvolvimento escolar destes alunos, afigurando-se a opção mais fácil segregá-los.

Casanova (2018) procura explicar afirmando que os professores desenvolvem as suas atividades norteadas pelos princípios da integridade, objetividade, responsabilidade e honestidade tendo como objetivo principal da sua profissão oferecer a possibilidade de exercer o direito à educação nas melhores condições. Quando tal parece inviável e temendo o insucesso das suas tarefas,

os professores podem não se predispor voluntariamente a incluir alunos com deficiência nas suas turmas.

Lima e D'Ascendi (2013) porém defendem que o sucesso da política pública passa pela capacidade dos atores implementadores de gerirem conflitos, implantarem novas estratégias e resolverem problemas de acordo com as suas habilidades.

b) Recursos humanos

Nesta subcategoria pretende-se analisar se existe pessoal qualificado e em número suficiente para a demanda dos alunos com deficiências.

Para o Chefe de Secção do Ensino Especial:

(...) há cada vez mais consciência que estes alunos têm de experienciar esse direito. Mas acho que os técnicos podiam estar mais preparados, porque alguns precisam mesmo de sessões de refrescamento. A formação contínua e atualizada seria muito importante para reforçar o que já sabem, conhecerem novas práticas de suporte à educação inclusiva que poderiam implementar em sala de aula e sentirem-se mais estimulados com as experiências dos seus colegas.

Quanto à resposta do Diretor da escola:

O nosso pessoal sempre que possível faz formações, acompanha palestras e seminários sobre o tema e sempre contamos com o apoio do núcleo de apoio à inclusão. Estamos preparados.

Citando o professor:

Meios humanos temos, mas precisamos de mais, e mais capacitação.

Relativamente ao encarregado de educação:

(...) falta (...) pessoal, é notório a dificuldade que se tem com pessoal especializado, é uma situação verdadeiramente difícil e constrangedora.

A análise desta subcategoria tem relação com o plasmado em alguns normativos em vigor no ordenamento jurídico angolano nomeadamente no n.º2 do art.º 95.º da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino que se refere à elevação permanente das competências técnico-pedagógicas dos agentes educativos, o art.º 9.º da Política para Pessoa com Deficiência aprovada pelo Decreto n.º 237/11 de 30 de agosto que dispõe que se deve fomentar a formação de professores do ensino especial

e o objetivo específico estabelecido na alínea C) do capítulo V pela Política Nacional de Educação Inclusiva que é a realização de formação contínua dos educadores.

De acordo com Silva (2011) os agentes educativos devem aprimorar os seus conhecimentos e adotar novas estratégias para que os alunos com deficiência possam ser bem-sucedidos.

Freire (2008) e Chahini (2013) alertam para o fato de que os agentes escolares poderão não se dispor a participar ativamente no processo de inclusão caso não tenham formação adequada, pois não se sentem preparados para ministrar aprendizagens significativas a esta franja de alunos.

Sanches e Teodoro (2007) sublinham que a educação inclusiva tem relação direta com a utilização de novas metodologias em sala de aula. A aprendizagem dessas metodologias por parte dos agentes escolares é importante, contudo, como diz Sanches (2011), o mais importante é a forma como se encara a escola e o potencial sucesso de todos os alunos.

18. Clients and Coalitions

Acima de eventuais conflitos administrativo- organizacionais e político-partidários existe um núcleo articulado de agentes que olham para o plano da política como um projeto comum a ser alcançado. Estes agentes podem fazer parte das organizações públicas ou ser externas às mesmas. Nesta variável o que se pretende analisar é que agentes individuais ou coletivos, exercem influência na implementação da política de educação inclusiva e como se articulam entre si para realizar os objetivos comuns.

Também se quer retratar o que sentem os destinatários da política diante do que tem sido feito.

Assim foram consideradas como subcategorias desta variável: os agentes influenciadores da política e a satisfação do grupo-alvo.

a) Agentes influenciadores da Política

Para o Chefe de Secção do Ensino Especial:

No nosso país o organismo mais importante é mesmo o Ministério da Educação. Todas as propostas do que tem de ser feito e a fiscalização são feitas pelo Instituto Nacional de Educação Especial (...). O INEE é o intermediário entre as escolas e outros organismos do Estado e parceiros que podem intervir. O Ministério da Ação Social, Família e Promoção da Mulher também tem tido um papel importante no auxílio da consciencialização da comunidade, no apoio das famílias que têm crianças com deficiência e até mesmo no acompanhamento escolar e inclusão

daqueles alunos que não têm família e estão à guarda do Estado. (...) o Ministério das Finanças também tem um papel importante, porque o orçamento só é direcionado para as nossas escolas depois de se trabalhar em conjunto com o Ministério das Finanças. Fora do país o organismo que tem feito uma grande parceria connosco para essa política ter sucesso é a UNICEF. (...).

Para o Diretor da escola:

(...) as políticas são sempre em função das nossas necessidades, as políticas são remetidas para o ministério de tutela que remete para a Assembleia Nacional para determinar a inclusão no orçamento e depois de aprovada vai para o Ministério das Finanças que distribui as verbas para a implementação das necessidades iniciais remetidas por nós.

Do ponto de vista do professor

(...) considero-me um elemento influenciador. Mas ainda posso melhorar. Tenho abordado acerca deste assunto com colegas, e até mesmo em casa com a família.

Relativamente ao encarregado de educação:

O Governo, mas deveria fazer de outra maneira porque da forma que está a fazer não vai ser bem-sucedido. Como em qualquer ramo existem normas e procedimentos, quem define essas normas e procedimentos é o governo, ao pessoal de base cabe cumprir e quando a fiscalização ou inspeção não funciona seguramente que haverá erros no cumprimento dessas normas e procedimentos que foram definidos pelo governo central.

De acordo com Sanches e Teodoro (2006), o processo educativo resulta do esforço conjunto de todos os agentes sociais sendo todos corresponsáveis na resolução dos problemas que acabam por ser de todos. Esta cooperação e partilha de experiências é fundamental para que se criem espaços de formação, investigação, ação e reflexão.

As parcerias nacionais e internacionais estão previstas no capítulo X da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar como sendo um mecanismo fundamental para se poder alcançar os seus objetivos. É dado destaque para a cooperação interministerial, salientando a importância de que essas articulações envolvam diferentes áreas de gestão pública.

Sanches (2005), fazendo referência a uma investigação da Agência Europeia sobre o desenvolvimento da educação de pessoas com necessidades educativas diferenciadas, afirma que um dos aspetos fundamentais para que existam turmas inclusivas é a intervenção em parceria, isto porque há muitos aspetos que não podem ser conduzidos adequadamente pelos agentes escolares sozinhos.

Outrossim há organizações internacionais e nacionais que trabalhando em parceria com os governos conseguem promover a educação inclusiva.

Lima e D'Ascendi (2013) referem que o sucesso da política tem relação com a capacidade de uns agentes influenciarem os outros, sendo um processo em cadeia.

O Chefe de Secção do Ensino Especial apresenta o Ministério da Educação, o Ministério das Finanças e o Ministério da Ação Social, Família e Promoção da Mulher como sendo os organismos internos que exercem maior influência na implementação da política de educação inclusiva.

Por sua vez, o Diretor também faz referência ao Ministério da Educação, ao Ministério das Finanças acrescentando ao trabalho da Assembleia Nacional.

O encarregado de educação encara o Governo como um elemento influenciador.

Estas respostas vão ao encontro do plasmado no art.º 83.º da Constituição, segundo o qual o Estado apoia o ensino especial. Estes posicionamentos também indiciam a articulação interministerial defendida pela Política Nacional de Educação Inclusiva que reforça a necessidade de haver um trabalho coordenado entre os vários agentes e áreas da gestão pública.

Como reflete Casanova (2018), cabe aos governos protegerem o acesso a uma educação inclusiva pois, caso contrário, estarão a sedimentar-se brechas entre as oportunidades de diferentes alunos. Trata-se de justiça e ética social.

O encarregado de educação também toca em um aspeto importante que é fiscalização do cumprimento da política.

Ora, a Política Nacional de Educação Inclusiva salienta que é atribuição do Instituto Nacional de Educação Especial exercer a fiscalização da execução das orientações sobre o funcionamento, organização e gestão dos estabelecimentos de ensino.

O Professor apresenta-se como elemento influenciador, não dando destaque a outros organismos.

De acordo com Pressman e Wildavsky (1984), os agentes envolvidos diretamente na implementação da política criam uma dinâmica própria para o seu andamento, o que implica que à medida que os agentes se vão alterando a política também altere o seu percurso. (Lima & D'Ascenzi, 2013)

Sanches (2005, 2011) defende que a educação inclusiva não pode ser garantida exclusivamente pelos professores, depende sim da cooperação dos vários agentes escolares. A autora

defende que o envolvimento de todos que têm o poder de tomar de decisões poderá representar para os professores um grande apoio na resolução dos problemas com os quais se deparam nas escolas.

b) Satisfação do grupo-alvo

A identificação da visão dos entrevistados sobre a qualidade do ensino que está a ser ministrado, se poderá conduzir a uma real inclusão e a um efetivo sucesso escolar dos alunos com deficiência, afinal este é o objetivo primordial de todo o processo educativo e um dos visados pela política de educação inclusiva.

O Chefe de Secção do Ensino Especial defende que:

As nossas crianças com deficiência estão a começar a receber um bom acompanhamento graças à política de educação especial.

Para o Diretor da escola:

Temos tido todo o apoio para oferecer o melhor a todos os nossos alunos sejam especiais ou não.

Do ponto de vista do professor:

Todos sofrem, quer os especiais, quer os outros, os especiais mais ainda. (...) Na minha turma tenho me esforçado bastante para integrar todos os meus alunos, e assim promover uma educação inclusiva e eficaz!

Relativamente ao encarregado de educação:

(...) o que se tem constatado é que o governo instrui as normas, mas depois não fiscaliza, não vai inspecionar de maneiras que tudo aquilo que é documento oficial deixa de ter significado desde o momento em que não é cumprido na íntegra. Então só para concluir a questão, a falha continua a ser do governo.

Brynard (2005) defende que previamente à implementação de qualquer política deve ser investigada a perspetiva dos cidadãos a quem se destina, pois estes seriam, de acordo com o autor, os agentes mais importantes.

Neves, Rahme e Ferreira (2019) afirmam que o paradigma inclusivo na educação, apesar de ser norteado pelos princípios da democracia e igualdade, não consegue determinar em absoluto as práticas em sala de aula, isso depende em grande medida das relações que se vão desenvolvendo entre

os atores das instituições escolares e os próprios alunos com deficiência. Os autores ressaltam que os movimentos segregacionistas podem manter-se no âmbito da escolarização destes alunos mesmo que o ordenamento jurídico aponte em sentido diverso.

Esta subcategoria tem relação direta com a questão do cumprimento dos objetivos específicos previstos na alínea a) e b) do art.º 85.º da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, garantir aos alunos com deficiência o alcance dos objetivos educativos e desenvolver as capacidades intelectuais, respetivamente e mesmo do art.º 7.º do Estatuto da modalidade de educação especial aprovado pelo Decreto Presidencial n.º 20/11 de 18 de janeiro que determina a obrigatoriedade para os agentes educacionais visarem garantir o sucesso escolar dos alunos com necessidades educativas especiais.

O Chefe de Secção do Ensino Especial mostra-se satisfeito com o processo de escolarização inclusivo que, na sua visão, estaria a ser alcançado.

De acordo com o Diretor escolar todos os alunos estariam a receber a melhor educação possível pois a unidade escolar que representa disporia de todo o suporte necessário por parte dos órgãos centrais do governo. Em outras passagens da entrevista o Diretor afirma que as necessidades dos alunos com deficiência são debatidas pelos agentes escolares com a participação da família de modo a garantir o seu sucesso académico.

O professor considera que os alunos em situação de deficiência não estariam a ter as melhores oportunidades para se desenvolverem, afirmando que necessitaria de fazer esforço acrescido para que os alunos pudessem usufruir de uma educação inclusiva.

Como diz Casanova (2018), a equidade social passa pela existência prévia de educação de qualidade para todos pois só com esta, é que os indivíduos podem alcançar o seu desenvolvimento pessoal nas mesmas condições que os outros e participar plenamente na vida social. Um sistema educacional inclusivo surge apoiado na noção de direitos humanos, disposto a proceder a alterações na dinâmica escolar estabelecida de modo que todos possam ter as suas especificidades atendidas.

Tal como já acima foi mencionado o art.º 27.º da Lei sobre a proteção e desenvolvimento integral da criança aprovada pela Lei n.º 25/12 de 22 de agosto determina que as crianças com deficiência devem ter acesso a serviços de educação adequados que lhe permitam ter maior dignidade, autonomia e integração social.

Denota-se pela resposta do encarregado de educação que reconhece que o governo angolano trabalha sobre normas reitoras para a inclusão escolar, contudo, acredita que o processo de

implementação não está a ser bem-sucedido, como ele mesmo diz “a falha continua a ser do Governo”. O problema estaria no seguimento deficitário da implementação das normas criadas, pois para o encarregado de educação deixar o cumprimento das regras no âmbito do poder discricionário dos agentes de base não poderá levar ao cumprimento cabal das mesmas.

Tal estaria em contradição com ao que está previsto no art.º 9.º da Política para Pessoa com Deficiência, que é obrigação do Executivo monitorar o processo de educação e ensino das pessoas com deficiência. A avaliação e monitorização da implementação da Política de Educação Especial é um dos seus eixos norteadores sendo tratado no Capítulo XI da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar. Aqui é normatizado que a política deva ser avaliada sistematicamente e monitorizada por um sistema de gestão de informação. O referido sistema deveria conter dados sobre os alunos com deficiência e indicadores sobre os serviços e equipamentos de educação especial.

Conclusões

A busca por uma educação inclusiva tem sido apregoada como um dos maiores desafios do ensino a nível mundial que se procura que seja cada vez mais democrático.

Como foi possível investigar, Angola tem por tradição buscar nos documentos legais dos Estados estrangeiros e na legislação dos direitos internacionais parte da sua fundamentação. Algumas convenções internacionais, nomeadamente a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e a Carta Africana sobre o Bem-Estar da Criança foram internalizadas no ordenamento jurídico angolano que, procura estar em consonância com os princípios internacionais sobre a matéria. Estes instrumentos internacionais orientam os Estados para aplicação de políticas e medidas articuladas de índole multidisciplinar e multisectorial, no quadro da intervenção precoce, reabilitação física, habilitação, educação e ensino especial, apoio sociofamiliar e formação técnico-profissional. O objetivo é que a pessoa com deficiência não seja vista como habitualmente, dependente da tutela estatal, mas sim numa lógica diversa, como cidadão autónomo que usufrui de igualdade de oportunidades, com plenitude de direitos e deveres sociais, capaz de contribuir para o engrandecimento do país. Atitudes segregacionistas deverão ser inibidas para que não se conviva com o manto ilusório da inclusão, mas que de facto possa ser experienciada. É preciso combater a perspetiva ainda enraizada que a história internacional e nacional teima em não deixar contornar: a deficiência é um atestado de incapacidade de adaptação social.

Apesar dessa preocupação, não podemos negar que o aluno com deficiência convive com barreiras tecnológicas, urbanísticas, arquitetónicas, de transportes, mas as mais lesivas são as atitudinais. Os comportamentos que de alguma forma impedem ou prejudicam a participação no seio escolar do aluno com deficiência, em igualdade de circunstâncias com os outros alunos, são discriminatórios.

Nas escolas já se reconhece a necessidade de que os professores precisam receber formação especializada, de modo a terem uma nova visão sobre a educação e ensino que, permitirá a longo prazo, garantir um aprendizado com êxito para os alunos com deficiência. Devem ser utilizadas novas práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem desses alunos.

Não podemos descurar o facto de que a implementação da Política Nacional de Educação

Especial Orientada para a Inclusão Escolar representa algumas mudanças no paradigma da legislação educacional de Angola, orientando várias alterações que exigem investimentos consideráveis ao governo. Tal demanda um tempo considerável em circunstâncias económicas normais, o que não é o caso presente para Angola que passa por uma profunda crise financeira.

Acreditamos ser pertinente ressaltar a dificuldade de obtenção das entrevistas para a nossa pesquisa. Existia uma grande resistência de elementos das categorias a entrevistar para expressar as suas opiniões mediante a conceção de entrevistas, residindo para nós a surpresa maior, nos pais de alunos com deficiência que tiveram claro receio em abordar o assunto, alguns afirmando ter medo de represálias aos filhos na escola em que se encontravam matriculados e outros por acharem desnecessário falar sobre a temática. Essa postura indicia algum preconceito e aponta para a necessidade de se abordar de forma mais aberta e reiterada a temática da inclusão educacional dos alunos com deficiência.

Outro aspeto que interessa mencionar é o fato dos entrevistados direcionarem sempre os seus posicionamentos para abordagens que incluíssem todos os alunos com deficiência e não mencionarem em concreto as ações direcionadas para problemáticas específicas. Contudo, não nos podemos olvidar que cada deficiência possui as suas especificidades. Cada aluno com deficiência tem necessidades próprias que não podem ser descuradas, mesmo tratando-se da implementação de uma política de carácter abrangente.

Em conclusão, parece-nos que o que está atualmente em causa para que os alunos com deficiência possam ingressar e ter êxito escolar não é a falta de escopo legal diversificado e abrangente, mas sim a operacionalização na íntegra do mesmo no processo de ensino aprendizagem. A legislação do país faz eco das legislações internacionais sobre a matéria, buscando nestas o seu respaldo, mas é necessário que se dê um maior apoio orçamental, se garanta maior visibilidade do fenómeno inclusivo, se proporcionem debates e maior conhecimento por parte da sociedade de modo a garantir o envolvimento ativo de todos.

Recomendações para aumentar a eficácia da Política de Educação Inclusiva

Atendendo ao que foi apurado nas entrevistas, procurar-se-á apresentar neste ponto alguns aspetos que devem ser tidos em maior atenção pelos agentes implementadores de modo a garantir um cumprimento cabal e bem-sucedido da política de educação inclusiva.

a) Direcionar um maior investimento financeiro para os recursos físicos e humanos

A análise da variável *capacity*, deixou transparecer uma das áreas mais problemáticas na implementação da PNEEOIE. A alegada escassez de estruturas, material didático e pessoal formado certamente comprometem o êxito desta política. As escolas têm pouca capacidade para a grande demanda de alunos. Turmas sobrecarregadas diminuem a proficiência dos alunos, pois os professores não conseguem convenientemente identificar as dificuldades dos seus educandos para apoiá-los. Alunos com deficiência de mais atenção carecem para ultrapassar os seus desafios académicos. Estando integrados em turmas muito grandes dificilmente alcançarão o tão almejado sucesso académico. A falta de material didático também foi apontada nas entrevistas como um dos obstáculos à inclusão escolar dos alunos.

Relativamente aos professores o escasso número e a sua falta de formação permanente também foram aspetos levantados.

Ultrapassar estas dificuldades passa primeiramente por serem alocadas mais receitas para suprir essas necessidades, com a indicação clara dos objetivos a cumprir e devido seguimento do cumprimento orçamental.

b) Garantir um maior envolvimento da família e comunidade nas práticas de inclusão escolar

No texto da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar é afirmado que a mesma é de cumprimento obrigatório a todos os níveis de responsabilidade. Contudo, o comprometimento/vontade dos agentes envolvidos é de extrema importância para que este instrumento seja vivenciado na prática.

A nosso ver existe um notório empenho de vários agentes sendo este aspeto que atualmente é o maior facilitador do processo de implementação da política. Apesar de existirem algumas barreiras

para a operacionalização da política há um esforço dos sujeitos envolvidos tendo em vista eliminar a posição estigmatizante do aluno com deficiência, garantindo a sua inclusão.

Contudo há necessidade de se fomentar um maior envolvimento da comunidade e da família de modo a facilitar este processo, tal passaria por reuniões periódicas com os encarregados de educação e sensibilização da comunidade onde estivessem inseridas as escolas. Estes encontros deveriam decorrer com o acompanhamento dos professores do ensino regular, professores do AEE e técnicos do INEE. A presença dos professores justifica-se por terem um contacto diário com os alunos podendo oferecer informações mais adequadas sobre o desempenho dos mesmos e poderem receber o posicionamento dos encarregados de educação. Quanto aos técnicos do INEE funcionariam como agentes externos avaliadores do desempenho destes encontros de modo que o reporte ao MED fosse o mais imparcial e objetivo possível.

c) Assegurar a fiscalização do cumprimento dos objetivos traçados no âmbito da Política

A fiscalização do cumprimento dos objetivos preconizados pela política também assume a nosso ver uma vertente importante, caso contrário será apenas uma ilusão o alcance de um ensino verdadeiramente inclusivo. Não nos podemos esquecer que o peso histórico da segregação dessa classe de pessoas ainda se faz sentir e facilmente veem ao de cima atitudes segregacionistas e lesivas dos seus direitos. A existência de diplomas legais que legitimem e reforcem os princípios em que assenta a política afigura-se necessária, mas não será suficiente caso não exista um acompanhamento pelos organismos responsáveis afetos ao Instituto Nacional para o Ensino Especial. Têm de ser identificadas as falhas e debater-se sobre as mesmas.

A nosso ver a fiscalização passaria pela indicação de técnicos independentes do INEE e de outros ministérios que trabalhassem em articulação com o MED que pudessem avaliar in loco o que está a ser feito. A implementação de um sistema informático integrado que possa garantir uma maior fiabilidade e continuidade da informação seria igualmente útil neste processo de fiscalização das ações que estão a ser levadas a cabo. Caso contrário o acompanhamento do que está a ser feito terá base unicamente a análise de relatórios periódicos enviados pelas áreas de educação dos Municípios ao MED o que poderá não ser suficiente.

d) Divulgar de forma maciça o conteúdo da política

Pelo que se pode aferir pelas entrevistas há professores não têm conhecimento claro do conteúdo da política, logo não é possível exigir dos mesmos o seguimento de princípios que desconhecem. Se os agentes que lidam diretamente com a temática educativa desconhecem tal política é correto considerar que outras pessoas de distintos núcleos sociais também a desconheçam.

O diálogo social aberto sobre os sucessos e desafios a ultrapassar na implementação desta política conduzirá certamente a uma maior e mais clara visibilidade sobre a temática da educação inclusiva permitindo que a experiência escolar seja singular e empoderadora para os alunos com necessidades educativas especiais.

Assim acreditamos que a realização de seminários periódicos, workshops e formações dirigidos aos agentes escolares possa ser de grande relevância. A divulgação desta política e das suas implicações poderia ser realizada por intermédio de campanhas divulgadas nos meios de informação maciça como televisão, rádio, jornais periódicos e internet.

Referências Bibliográficas

- Adalberto, J. (20 de 11 de 2018). *DW made for minds*. Obtido de Angola Lei que estipula cotas para deficientes no mercado de trabalho não é cumprida: <https://www.dw.com/pt-002/angola-lei-que-estipula-cotas-para-deficientes-no-mercado-de-trabalho-n%C3%A3o-%C3%A9-cumprida/a-46366584>
- Ainscow, M. (2005). Desenvolver sistemas educativos inclusivos: quais são as alavancas para a mudança? *Jornal da mudança educacional*, 6, 109-124.
- Angop. (07 de dezembro de 2018). *Escolas de inclusão devem estar preparadas com ferramentas especiais*. Obtido de Angop: http://m.portalangop.co.ao/angola/pt_pt/mobile/noticias/educacao/2018/11/49/Escolas-inclusao-devem-estar-preparadas-com-ferramentas-especiais,00061d79-61d6-4a08-b134-8cc39b70c888.html?version=mobile
- Arroyo, M. (2010). Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. *Educação Social*, 31, 1381-1416.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Belo, C., Caridade, H., Cabral, L., & Sousa, R. (2008). Deficiência Intelectual: Terminologia e Conceptualização. *Revista Diversidades*, 17, 4-9.
- Benedicto, R. P., Wai, M. F., Oliveira, R. M., Godoy, C., & Costa JR, M. L. (jan-abr de 2013). Análise da evolução dos transtornos mentais e comportamentais ao longo das revisões da Classificação Internacional de Doenças. *SMAD, Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog*, 9, 25-32.
- Brynard, P. (2005). Policy implementation: Lessons for service delivery. *Journal of Public Administration*, 40, 649-664.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an Experimental Ecology of Human Development. *American Psychologist*, 32, 513-531.
- Camara, B. (1998). Aprender de mãos dadas. Em B. Camar, *Necessidades educativas especiais em Angola* (pp. 5-40). Dakar: UNESCO.
- Camargo, F. P., & Carvalho, C. P. (Out-Dez de 2019). O Direito à Educação de Alunos com Deficiência: a Gestão da Política de Educação Inclusiva em Escolas Municipais Segundo os Agentes Implementadores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25, 617-634.

- Canjeque, E. (2018). *A problemática da inclusão da criança com necessidades educativas especiais em Angola. O caso de Moçâmedes - Uma reflexão psicossocial*. Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro.
- Carlomagno, M., & Rocha, L. (2016). Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. *Revista Electrónica de Ciência Política*, 7(1), 173-188.
- Carvalho, F. J. (2007). *Escola para Todos? A educação de crianças com deficiência na perspectiva da ecologia humana*. Lisboa, Portugal: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.
- Carvalho, M. (2011). A influência das dimensões do protocolo 5C na implementação da política pública de ampliação do acesso ao ensino superior. *Dissertação*. Minas Gerais: Universidade Federal de Viçosa.
- Carvalho, M. d., Barbosa, T. R., & Soares, J. B. (2010). Implementação de política pública: uma abordagem teórica e crítica. *X Coloqui Internacional sobre Gestión Universitaria em América del Sur*, (pp. 1-13). Mar del Plata.
- Casanova, M. A. (maio de 2018). Educación inclusiva: Por qué y para qué? *Revista Portuguesa de Educação*(31), 42-54. doi:10.21814/rpe.15078
- Chahini, T. H. (2013). *Inclusão de alunos com deficiência na educação superior*. Curitiba, Brasil: Instituto Memória Editora & Projectos Culturais.
- Conselho Nacional de Educação. (2007). *Seminário políticas de educação formação: estratégias e práticas, Lisboa, 2006*. Lisboa, Portugal: Conselho Nacional de Educação.
- Costa, G., & Sanches, I. (2014). Um olhar sobre a inclusão educativa: conceções dos professores do ensino secundário. *Revista Lusófona de Educação*, 34, 161-179.
- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Portugal: Almedina.
- D'Avila, D. A. (2018). *Pessoas com deficiência em Angola na narrativa familiar: coragens e lutas por reconhecimento*. Brasília: Universidade de Brasília.
- D'Avilla, D. A., Pantoja, S. A., & Carvalho, P. (2019). Em tempos de guerra e paz: a Educação Especial em Angola. *Revista Educação Especial*, 32. Obtido em 20 de Setembro de 2020, de <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X34186>.
- Farias, N., & Buchalla, C. M. (2005). A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade

e Saúde da Organização Mundial de Saúde: Conceito, Usos e Perspectivas. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 8(2), 187-93.

Fernandes, D. (2015). Acerca da qualidade das investigações qualitativas: método, recolha e transformação de dados no âmbito do projeto AVENA. *Entre a teoria os dados e o conhecimento: investigar práticas em contexto*.

Ferreira, C. A. (jul./dez de 2015). Pesquisa quantitativa e qualitativa: perspectivas para o campo da educação. *Revista Mosaico*, 8(2), 173-182.

Fortin, M. (2003). *O processo de investigação – da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

Freire, S. (2008). Um olhar sobre a inclusão. *Revista da Educação*, XVI(1), 5-20.

Gardou, C. (2011). Pensar a deficiência numa perspetiva inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 19, 13-23.

Gugel, M. (Maio de 2008). *A pessoa com deficiência e a sua relação com a história da humanidade*. Obtido em 02 de Abril de 2019, de Ampid-Associação Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos Idosos e Pessoas com Deficiência: http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php

Instituto Nacional para a Educação Especial (INEE). (2006). Plano estratégico de desenvolvimento da educação especial em Angola 2007-2015. Luanda.

Instituto Rodrigo Mendes. (14 de Outubro de 2015). Obtido de Notícias: <https://institutorodrigomendes.org.br>

Lakatos, E., & Marconi, M. (2007). *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas.

Laraia, M. (2009). A pessoa com deficiência e o direito ao trabalho. *Dissertação*. Brasil: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Lima, L. L., & D'Ascenzi, L. (2013). Implementação de políticas públicas: perspectivas analíticas. *Revista de Sociologia e Política*, 21(48), 101-110.

Lustosa, F., & Luciano, L. (2011). Cenário atual de Angola em face da implementação da educação inclusiva. In: *XXV Simpósio Brasileiro/II Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação. Jubileu da ANPAE. São Paulo (SP). Cadernos ANPAE. PUCSP/FACED/PPGE*.

Marcolino, C. (13 de Março de 2019). *Integração: Alunos com necessidades educativas especiais*. Obtido de Rádio Angola: www.radioangola.org/integracao-alunos-com-necessidades-

educativas-especiais/

- Ministério da Economia e Planeamento. (2018). *Plano de Desenvolvimento Nacional 2018-2022*. Angola.
- Ministério da Educação. (2015). *Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação " Educar Angola 2030"*. Angola.
- Ministério do Planeamento e do Desenvolvimento Territorial. (2012). *Plano Nacional de Desenvolvimento- 2013-2017*. Angola.
- Neves, L. R., Rahme, M. M., & Ferreira, C. (2019). Política de Educação Especial e os desafios de uma perspectiva inclusiva. *Educação & Realidade*, 44(1), 1-21.
- Oliveira, C. (2008). Um apanhado teórico sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. *Educação, cultura, linguagem e arte*, 2(3), 1-16.
- Oliveira, E., & Mendes, E. (jan-mar de 2014). Percepções sobre Pessoas com Deficiências e o Prognóstico Para o Atendimento Educacional Especializado. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(1), 21-36.
- Organização Mundial de Saúde. (2004). *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Portugal: Direção Geral de Saúde.
- Padre, D. S. (Outubro de 2016). Política nacional de educação especial orientada para a inclusão educacional em Angola: O agendamento. *Dissertação de mestrado*. Lisboa, Portugal: ISCTE-IUL.
- Patatas, T., & Sanches, I. (2017). Desafios da Educação Especial Infantil em Angola. *Revista Lusófona de Educação*, 38, 63-79. doi:10.24140
- Pereira, Á. S. (2011). Reseña de " Em busca de indicadores de educação inclusiva. A "voz" dos professores de apoio sobre o que pensam, o que fazem e o que gostariam de fazer de Sanches, I.R. *Revista Lusófona de Educação*(19), 183-194.
- Pereira, M., & Sanches, I. (2013). Aprender com a diversidade: as metodologias de aprendizagem cooperativa na sala de aula. *Nuances: estudos sobre Educação*, 118-139.
- Platt, A. (1999). Uma contribuição histórico filosófica para a análise do conceito de deficiência. *I*(1), 71-80.
- Raupp, F., & Beuren, I. (2013). Metodologia da Pesquisa aplicável às ciências sociais. Em I. Beuren, *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática* (pp. 76-98). São

Paulo: Atlas SA.

- Reis, S. M. (2012). *Educação Inclusiva Estratégias usadas pelos professores do ensino regular nas turmas de educação inclusiva*. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Instituto de Educação.
- República De Angola. (2016). *Implementação da Convenção das Pessoas com Deficiência relatório inicial 2014-2016*. Angola.
- República de Moçambique. (s.d.). *Plano Nacional de Acção da Área da Deficiência*.
- Roca, Z. (1998). Crianças de rua em Angola: alternativas à exclusão educacional. *Intervenção Social*(17/18), 139-170.
- Rodrigues, A. (2012). *A inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais na escola de ensino fundamental*, Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, No Município de Jacundá/Pará. *Dissertação de Mestrado*. Lisboa, Portugal: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Rodrigues, D. (2001). *A educação e a diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto, Portugal: Editora Porto.
- Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127-142.
- Sanches, I. (2010). Conceptualizando... De anormal a pessoa em situação de deficiência: revisitando e contextualizando conceitos. http://www.ceief.ulusofona.pt/images/stories/Entretextos_n_18-_Isabel_Sanches._Junho.pdf
- Sanches, I. (2011). *Em busca de Indicadores de Educação Inclusiva. A voz dos professores de apoio sobre o que pensam, o que fazem e o que gostariam de fazer*. Portugal: Edições Universitárias Lusófonas.
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, 8(8), 63-83.
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2007). Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista Portuguesa de Educação*, 20(2), 105-149.
- Santos, K. (2015). Políticas públicas sociais aplicadas ao direito à moradia condigna. *Revista Espaço Académico*, 172, 53-64.
- Santos, S. (2010). A DID (Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental) na Actualidade... *Educação*

Inclusiva, 1(2), II-XVI.

- Secchi, L. (2010). *Políticas públicas conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. São Paulo: Cengage Learning.
- Silva, C. (9 de jan de 2017). *Igualdade formal x igualdade material: a busca pela efetivação da isonomia*. Obtido em 26 de maio de 2020, de Conteúdo Jurídico .
- Silva, J. R., Almeida, C. D., & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 1, 1-15.
- Silva, M. (2011). *Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófona.
- Soares, A. (16 de fevereiro de 2018). *Países africanos afirmam direitos de pessoas com deficiência em novo protocolo*. Obtido em 30 de maio de 2020, de ONU NEWS: <https://news.un.org/pt/story/2018/02/1611141>
- Soares, T. M., Fernandes, N. d., Ferraz, M. S., & Riani, J. d. (Janeiro-Março de 2010). A expectativa do professor e o desempenho dos alunos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(1), 157-170.
- Sonhi, A. (30 de Maio de 2019). *Cerca de 30 mil crianças têm necessidades educativas especiais*. Obtido de Jornal de Angola: <http://jornaldeangola.sapo.ao/entrevista/cerca-de-30-mil-criancas-tem-necessidades-educativas-especiais>
- Sonhi, A. (30 de Maio de 2019). *Jornal de Angola*. Obtido de Cerca de 30 mil crianças têm necessidades educativas especiais: <http://jornaldeangola.sapo.ao/entrevista/cerca-de-30-mil-criancas-tem-necessidades-educativas-especiais>
- Ulrich, W. B. (2019). Política de educação especial:sobre ambivalência, tensão e indeterminação. *Educação & Realidade*, 44(1).
- Unesco. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca, Espanha: UNESCO.
- Vaz, C., Rodrigues, M. d., Loureiro, A., Barbosa, I., & Antunes, P. (2009). Técnicas de recolha de dados em investigação qualitativa-uso das TIC. *XI SIIE'09 – International Symposium on Computers in Education, University of Coimbra*. Portugal: University of Coimbra.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação : o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo
- Voltolini, R. (maio-agosto de 2015). Miséria ética na educação inclusão: por uma inclusão política

mais do que social. *Educação*, 38(2), 222-229.

Voltolini, R. (maio-agosto de 2015). Miséria Ética na Educação Inclusiva: por uma inclusão política mais do que social . *Educação*, 38(2), 222-229.

Textos legislativos

Declaração de Salamanca, 10/junho, Salamanca

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Resolução. 217A (III), 10/dezembro, França

Normas das Nações Unidas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência da ONU, Resolução n.º48/96, 20/dezembro

Carta Africana dos Direitos e Bem-estar da Criança, 11/ julho, Adis Abeba

Carta Africana da Juventude, 2/ julho, Banjul

Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, Resolução A/61/106, 13/dezembro, Nova York.

Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos, 27/junho, Banjul

Protocolo da Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos direitos das pessoas com Deficiência em África, 29/janeiro, Adis Abeba

Constituição da República de Angola, Angola, Imprensa Nacional, D.R. n.º 23, Série 1, pp. 141-187
Código Penal Angolano

Lei n.º 21/12, 30/junho, Angola, Imprensa Nacional, D.R. n.º 145, Série I, pp. 3256- 3263

Lei n.º 25/12, 22/agosto, Angola, Imprensa Nacional, D.R. n.º 162, Série I, pp 3692-3707

Lei n.º 10/16, 27/julho, Angola, Imprensa Nacional, D.R. n.º 125, Série I, pp 3137-3206

Lei n.º 17/16, 07/outubro, Angola, Imprensa Nacional, D.R. n.º 170, Série I, pp 3994- 4014

Lei n.º 38/20, 11/novembro, Angola, Imprensa Nacional, D.R n.º 179, Série I, pp 5370-5444

Estatuto da modalidade de educação especial, aprovado pelo Decreto Presidencial n.º 20/11, 18/ janeiro, Angola, Imprensa Nacional, DR. n.º 11, Série I, pp. 297- 301

Política para Pessoa com Deficiência aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 237/11, 30/ agosto, Angola, Imprensa Nacional, D.R. n.º 166, Série I, pp 4089-4095

Estratégia de Proteção à Pessoa com Deficiência aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 238/11, 30/ agosto, Angola, Imprensa Nacional, D.R. n.º 166, Série I, pp. 4095- 4101

Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar aprovada pelo Decreto Presidencial n.º 187/17, 16/agosto, Angola, Imprensa Nacional, D.R. n.º 140, Série I, pp 3674-3693

Decreto Presidencial n.º 207/2014 de 15/agosto, Angola, Imprensa Nacional, D.R. n.º 140, Série I, pp 3501-3510

Decreto Executivo n.º305/17,05/junho, , Angola, Imprensa Nacional, D.R. n.º 89, Série I, pp 2099-2112

Decreto Lei n.º 7/03 de 17 de junho, Angola, Imprensa Nacional, D.R., n.º 47

Decreto n.º 3/08, 04/março, Angola, Imprensa Nacional, D.R. n.º 40, Série I, pp 357- 368

Anteprojeto do Código Penal

Apêndices

Apêndice I- Guião da Entrevista ao Chefe de Secção do Ensino Especial

Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de questões
Conteúdo da política	Analisar a perspetiva do entrevistado sobre o impacto da Política Nacional de Educação Inclusiva no ensino.	1- Em que medida considera que a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar em Angola tem sido determinante para se mudar o paradigma educacional?
Contexto de implementação	Perceber em que medida as condições sócioeconómicas estão a impactar a implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva.	2.1- O atual cenário social educativo é favorável à implementação da referida política?
		2.2- Quais os facilitadores e os constrangimentos?
Comprometimento para a implementação	Averiguar o comprometimento dos vários sujeitos no sucesso da implementação da política	3.1- Considera que todos os agentes que estão envolvidos na implementação da política estão devidamente motivados e preparados para alcançar todas as metas traçadas?
		3.2- Quais as razões?
Capacidade de implementação	Indagar sobre o modo como se afetam os recursos às instituições escolares.	4- Quais os critérios que são considerados para se alocarem recursos para as escolas receberem alunos com deficiência?
Pessoas e Instituições determinantes para a implementação	Obter informações sobre os organismos que têm intervindo de forma decisiva na implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva.	5- Que organismos têm sido determinantes para a implementação da referida Política?

Apêndice II- Transcrição da Entrevista ao Chefe de Secção do Ensino Especial

1- Em que medida considera que a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar em Angola tem sido determinante para se mudar o paradigma educacional?

Quando todos os alunos com deficiência têm a possibilidade de estudar numa escola próximo da sua residência, numa sala de aula onde está o aluno dito normal e com maior possibilidade de socialização. As nossas crianças com deficiência estão a começar a receber um bom acompanhamento graças à política de educação especial.

2- O atual cenário social e educativo é favorável à implementação da referida política? Quais os facilitadores e os constrangimentos?

Sim, a mentalidade das pessoas em relação aos alunos com deficiência está a mudar, já sentimos que os técnicos olham para esses alunos como aos outros, a educação é vista como um direito deles também. Mesmo sem muito financiamento às escolas as crianças com deficiência já conseguem ter uma boa educação. Como facilitadores temos instrumentos normativos que regulam o funcionamento da inclusão e a mudança de mentalidades dos professores. Como constrangimentos: reduzido número de técnicos especializados, estigma da família, reduzido apoio financeiro à inclusão.

3- Considera que Todos os agentes que estão envolvidos na implementação da política estão devidamente motivados e preparados para alcançar todas as metas traçadas? Quais as razões?

Mais ou menos, falar da motivação e da preparação são questões diferentes. Considero que estão motivados porque todos pretendem alcançar a inclusão escolar. Todos os agentes têm trabalhado com muita dedicação para que todos os alunos com deficiência possam ter uma educação igualitária aos demais. Os professores e os outros agentes das escolas reportam sempre as suas dificuldades aos seus superiores hierárquicos e o diálogo com a direção é constante. As Direções das escolas que têm alunos com necessidades educativas diferentes promovem encontros frequentes com os docentes para se poder debater e apoiar na adaptação dos planos de aula. A direção posiciona-se de acordo com o que é reportado. As escolas quando têm falta de material de apoio solicitam imediatamente ao representante do ensino especial do respetivo município. A intercomunicação entre todos tem sido mais eficiente. Como disse há cada vez mais consciência que estes alunos têm de experienciar esse direito. Mas acho que os técnicos podiam estar mais preparados, porque alguns precisam mesmo de

sessões de refrescamento. A formação contínua e atualizada seria muito importante para reforçar o que já sabem, conhecerem novas práticas de suporte à educação inclusiva que poderiam implementar em sala de aula e sentirem-se mais estimulados com as experiências dos seus colegas.

4- Quais os critérios que são considerados para se alocarem recursos às escolas para receberem alunos com deficiência?

Todos os anos o Governo aprova no orçamento a receita a direcionar para a Educação tendo em conta aquelas que são as metas traçadas a alcançar nesse ano na área da Educação e atendendo às necessidades que temos. Isso é feito com base nas indicações passadas pelo Ministério da Educação. Para alocarem receitas para as escolas propriamente, normalmente consideram quatro fatores: ser uma escola de inclusão, ter uma sala de recursos, ser uma escola convertida em núcleo de apoio e ter alunos com deficiência. Depois tudo depende das necessidades que as direções das Escolas comunicam ao nosso Ministério.

5- Que organismos têm sido determinantes para a implementação da referida política?

No nosso país o organismo mais importante é mesmo o Ministério da Educação. Todas as propostas do que tem de ser feito e a fiscalização são feitas pelo Instituto Nacional de Educação Especial e nós fazemos parte do Ministério da Educação. O INEE é o intermediário entre as escolas e outros organismos do Estado e parceiros que podem intervir. O Ministério da Ação Social, Família e Promoção da Mulher também tem tido um papel importante no auxílio da consciencialização da comunidade, no apoio das famílias que têm crianças com deficiência e até mesmo no acompanhamento escolar e inclusão daqueles alunos que não têm família e estão à guarda do Estado. Pensando bem, o Ministério das Finanças também tem um papel importante, porque o orçamento só é direcionado para as nossas escolas depois de se trabalhar em conjunto com o Ministério das Finanças. Fora do país o organismo que tem feito uma grande parceria connosco para essa política ter sucesso é a UNICEF. Existe mesmo um programa que desenvolveu com os Ministérios de Angola que é o Programa de Educação da UNICEF Angola e que tem apoiado o Governo a oferecer melhores condições escolares aos nossos meninos.

Apêndice III- Guião da Entrevista ao Diretor da Escola

Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de questões
Conteúdo da política	Analisar a perspetiva do entrevistado sobre o impacto da Política Nacional de Educação Inclusiva no ensino.	1.1- Qual a sua opinião sobre os programas que compõem a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar em Angola?
		1.2- A nível da escola que coordena tem sido possível a sua implementação?
Contexto de implementação	Perceber em que medida as condições sócioeconómicas estão a impactar a implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva.	2.1- O atual cenário social e educativo é favorável à implementação da referida política?
		2.2- Dê exemplos positivos e de dificuldades de implementação.
Comprometimento para a implementação	Averiguar o comprometimento dos vários sujeitos no sucesso da implementação da política	3.1- Considera que os recursos humanos afetos a esta escola estão empenhados para alcançar as metas preconizadas pela Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar?
		3.2- Dê exemplos.
		3.3- E para os alunos com deficiência?
		3.4- Dê exemplos.
Capacidade de implementação	Indagar sobre o modo como se afetam os recursos às instituições escolares.	4- De que modos está a escola preparada em termos de infraestruturas e qualificação do pessoal a ela afeto para garantir o acompanhamento inclusivo dos educandos com deficiência?
Pessoas e Instituições determinantes para a implementação	Obter informações sobre os organismos que têm intervindo de forma decisiva na implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva.	5- Que entidades são determinantes na sua opinião para a implementação mais eficiente da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar?

Apêndice IV- Transcrição da Entrevista ao Diretor da Escola

1.1.- Qual a sua opinião sobre os programas que compõem a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar em Angola?

A Política de Inclusão em Angola é um assunto muito recente porque até ao término do conflito armado nós não tínhamos uma legislação de inclusão, após o término do conflito armado para o nosso governo inclusão era mais para o pessoal ex combatentes ex militares e tudo isso mais, começou a despertar para questões pontuais com alunos especiais mais recentemente e essa política vai evoluindo em termos documentais vai evoluindo continuamente todos os anos , vai-se adaptando aos casos que vão acontecendo ao longo do tempo. Num todo os programas são planos abertos, se foram concebidos não lhe sei precisar mas posso dizer que são programas que se vão adaptar às realidades que vão acontecendo é um caminho que está a ser traçado e que futuramente as situações que vão faltando com certeza com a ajuda dos pais e das famílias que vivem essas situações vão ser ultrapassadas.

1.2- A nível da escola que coordena tem sido possível a sua implementação?

Sim graças ao empenho do executivo e das nossas políticas, da nossa Assembleia que não mede esforços para validar as nossas necessidades, eu penso que sim, que tudo tem corrido muito bem.

2.1- O atual cenário social e educativo é favorável à implementação da referida política?

Sim claro que o cenário é propício, pois o governo deixou essa brecha para cuidar dos alunos com necessidades especiais

2.2- Dê exemplos positivos e também de dificuldades de implementação.

É só ver o cenário de Angola antes do término do conflito armado e ver o que é hoje quantas escolas temos, instituições para o ensino especial foram criadas, antes não existiam Gabinetes Provinciais para essa área hoje já existe, foi uma área que foi implementada no seio do Ministério da Educação, é uma área que tem trabalhado em conjunto com o Ministério da Acção Social e tem funcionado muito bem. Quanto às dificuldades, têm haver com algumas famílias porque muitas vezes têm crianças com necessidades especiais mas não cadastram, não dão a conhecer, o governo tem muita dificuldades em ter um censo real e quando não temos uma noção da necessidade real ficamos

amarrados para desenvolver qualquer ação, não sabemos quem são, nem onde estão, estas têm sido as principais dificuldades.

3.1- Considera que os recursos humanos afetos a esta escola estão empenhados para alcançar as metas preconizadas pela Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar?

Sim claro os nossos recursos humanos estão formados e especializados, vamos partir do princípio que se têm contratos e estão efetivos nesta instituição estão aptos para todo e qualquer desafio.

3.2- Dê exemplos.

Participam ativamente nas ações formativas que são ministradas para refrescamento de alguns conceitos e de modo a poderem acompanhar melhor os alunos. O trabalho entre os professores comuns e o nosso professor de atendimento especial é constante e apresentam propostas à direção da escola, que depois fazemos chegar ao Ministério da Educação para adaptações que sejam necessárias nos currículos ou até mesmo na própria escola para os alunos se sentirem mais integrados e acolhidos na escola.

3.3- E para a inclusão dos alunos com deficiência?

Sim os nossos técnicos estão capacitados para todos os alunos.

3.4- Dê exemplos.

Sempre que os professores comuns se deparam com um aluno com necessidades especiais procuram adaptar o plano de aula e juntamente com o profissional do atendimento educativo especializado elaboram o plano educativo especializado para conseguir que o aluno acompanhe a matéria lecionada. Os professores fazem reuniões de tempos em tempos com a família desses alunos para conseguir consertar as melhores formas de os alunos serem bem-sucedidos, a informação circula da escola para as famílias e das famílias para a escola. Nas reuniões entre o corpo docente e direção são partilhadas experiências e preocupações, apresentadas sugestões para se conseguir o sucesso desses alunos. Também, quando necessário os nossos professores pedem apoio a outros profissionais do Ministério da educação.

4- De que modo a escola está preparada, em termos de infraestruturas e qualificação do pessoal a ela afeto, para garantir o acompanhamento inclusivo dos educandos com deficiência?

Temos bastante material de apoio. O nosso pessoal sempre que possível faz formações, acompanha palestras e seminários sobre o tema e sempre contamos com o apoio do núcleo de apoio

à inclusão. Estamos preparados.

5- Que entidades são determinantes na sua opinião para a implementação mais eficiente da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar?

Bem como deve saber Angola é um estado democrático de direito e com o poder centralizado as políticas são sempre em função das nossas necessidades, as políticas são remetidas para o ministério de tutela que remete para a Assembleia Nacional para determinar a inclusão no orçamento e depois de aprovada vai para o ministério das finanças que distribui as verbas para a implementação das necessidades iniciais remetidas por nós. Temos tido todo o apoio para oferecer o melhor a todos os nossos alunos sejam especiais ou não.

Apêndice V - Guião da Entrevista ao Professor

Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de questões
Conteúdo da política	Analisar a perspetiva do entrevistado sobre o impacto da Política Nacional de Educação Inclusiva no ensino.	1.1-Acredita que se têm conseguido alcançar os objetivos preconizados pela Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar relativamente aos alunos com deficiência?
		1.2-Exemplifique com casos do seu conhecimento ou da sua prática.
Contexto de implementação	Perceber em que medida as condições sócioeconómicas estão a impactar a implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva.	2.1-As atuais condições sociais e económicas do país podem influenciar no cumprimento das metas da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar?
		2.2-Como? Dê exemplos
Comprometimento para a implementação	Averiguar o comprometimento dos vários sujeitos no sucesso da implementação da política	3- De que modo tem sido apoiada a inclusão de crianças com deficiência na sua escola? E na sua turma?
Capacidade de implementação	Indagar sobre o modo como se afetam os recursos às instituições escolares.	4.1-As instalações escolares têm condições físicas e humanas para receber alunos com deficiência?
		4.2-Dê exemplos do que já se fez e do que é preciso fazer.
Pessoas e Instituições determinantes para a implementação	Obter informações sobre os organismos que têm intervindo de forma decisiva na implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva.	5.1-Considera-se como um elemento influenciador na implementação dos programas de inclusão dos discentes com deficiência?
		5.2-Exemplifique.

Apêndice VI - Transcrição da entrevista do Professor

1.1- Acredita que se têm conseguido alcançar os objetivos preconizados pela Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar relativamente aos alunos com deficiência?

Respondendo a esta questão, começaria por dizer que esta política (Política Nacional de Educação Especial) precisa ser mais divulgada. Até mesmo nas escolas, docentes há que não têm conhecimento pleno desta política e os seus objetivos. Sendo assim, a minha resposta é não, porque tudo parte do conhecimento e das informações que as pessoas têm a cerca do assunto.

1.2- Exemplifique com casos do seu conhecimento ou da sua prática.

Os professores não são formados e dotados de ferramentas do ponto de vista didático-educacional para tal.

2.1- As atuais condições sociais e económicas do país podem influenciar no cumprimento das metas da Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar?

Eu penso que não, nada impede

2.2- Como? Dê exemplos.

Quando se tem vontade política as coisas acontecem. O que se passa nesse país é que preferem ver as coisas nos discursos e nos papéis, na prática há muita morosidade, quase nada acontece, só fachada.

3- De que modo tem sido apoiada a inclusão de crianças com deficiência na sua escola? E na sua turma?

Tem sido muito difícil, primeiramente a escola ou o ministério deveria capacitar mais os professores para tal, os professores não estão preparados. Na minha turma tenho feito o que está a meu alcance, visto que tenho um conhecimento básico a cerca do assunto, gosto de trabalhar em colaboração com a família do discente, mas muitos encarregados também estão nem aí, não ajudam. As vezes fica difícil dar um atendimento individual, pese embora devamos integrar os alunos especiais, mas eles precisam mesmo de uma atenção especial no meio dos outros, é muito difícil porque as salas são abarrotadas. Eu tenho quase 60 alunos. Como vou dar atenção e atividades específicas para eles? Mas tenho-me esforçado muito.

4.1- As instalações escolares têm condições físicas e humanas para receber alunos com deficiência?

Não temos condições físicas, falta o lúdico nas nossas escolas, estamos sempre a improvisar,

até os materiais escolares e o manual do aluno é limitado. Todos sofrem, quer os especiais, quer os outros, os especiais mais ainda. Meios humanos temos, mais precisamos de mais, e mais capacitação.

4.2-Dê exemplos do que já se fez e do que é preciso fazer.

Na escola temos um gabinete de apoio psicopedagógico, mas quase que não se faz sentir. Deveriam propiciar mais seminários, reuniões com encarregados para abordar o assunto. Mas primeiramente munir os professores e até os diretores, o pessoal todo.

5.1-Considera-se como um elemento influenciador na implementação dos programas de inclusão dos discentes com deficiência?

Sim, tenho feito pouco, mas considero-me um elemento influenciador. Mas ainda posso melhorar.

5.2-Exemplifique.

Tenho abordado a cerca deste assunto com colegas, e até mesmo em casa com a família. Na minha turma tenho me esforçado bastante para integrar todos os meus alunos, e assim promover uma educação inclusiva e eficaz!

Apêndice VII - Guião da Entrevista ao Encarregado de Educação

Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de questões
Conteúdo da política	Analisar a perspetiva do entrevistado sobre o impacto da Política Nacional de Educação Inclusiva no ensino.	1-O que, no seu entender, tem estado a ser feito, em termos políticos, para a inclusão das crianças com deficiência?
Contexto de implementação	Perceber em que medida as condições sócioeconómicas estão a impactar a implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva.	2.1-Acredita que o país atualmente reúne condições para que as crianças com deficiência se possam desenvolver no ambiente escolar?
		2.2-Da sua experiência, diga o que está a correr bem e o que está a correr menos bem.
		2.3- O que acha que deveria ser feito?
Comprometimento para a implementação	Averiguar o comprometimento dos vários sujeitos no sucesso da implementação da política	3.1- Acredita que os professores e os restantes trabalhadores da escola estão empenhados no desenvolvimento do seu educando?
		3.2- Fale da sua experiência, em relação à inclusão do seu filho na escola
Capacidade de implementação	Indagar sobre o modo como se afetam os recursos às instituições escolares.	4.1- Considera que as instalações escolares têm condições para receber o seu filho? De certeza não.
		4.2-Dê exemplos sobre o que já se fez e do que ainda é preciso fazer.
Pessoas e Instituições determinantes para a implementação	Obter informações sobre os organismos que têm intervindo de forma decisiva na implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva.	5.1-Quem determina o modo como são atendidos e tratados os alunos com deficiência? O Governo.
		5.2- Em relação ao seu filho, quem acha que deveria definir as orientações para o seu desenvolvimento e participação na escola?
		5.3- Explique as razões da sua resposta.

Apêndice VIII - Transcrição da entrevista ao Encarregado de Educação

1- O que, no seu entender, tem estado a ser feito, em termos políticos, para a inclusão das crianças com deficiência?

O governo de Angola tem feito muito pouco para a inclusão dessas crianças fala-se muito pouco, mesmo olhando para o orçamento no que diz respeito à educação não aparece direcionado para essa causa eu penso que deviam ter feito muito mais.

2.1- Acredita que o país atualmente reúne condições para que as crianças com deficiência se possam desenvolver no ambiente escolar?

Nesta segunda questão vou dar seguimento à primeira, eu não acredito.

2.2- Da sua experiência, diga o que está a correr bem e o que está a correr menos bem.

Vai parecer impicância com o governo de Angola e com as entidades de ensino mas o que eu tenho a dizer é que mais coisas correm mal do que bem em que acaba-se por se imputar responsabilidades das entidades de ensino às famílias, ou seja, eu pai de um filho com necessidades especiais tenho de me reinventar todos os dias acabando assim por completar aquele que seria os afazeres das entidades é muito complicado, é de lamentar, mas é a realidade que temos vivido.

2.3- O que acha que deveria ser feito?

Devia-se seguramente conversar mais, incluir mais, chamar os pais ouvir mais porque só ouvindo é que se tem realmente o conhecimento daquelas que são as reais dificuldades de maneiras que o governo no que tange a todas as tomadas de decisão em todos os domínios pouco ouve e acaba por implementar verbas para situações por vezes desnecessárias, tudo por não ouvir se ouvisse nós os pais talvez tivesse uma noção real daquilo que devia fazer para o desenvolvimento das nossas crianças com necessidades especiais.

3.1- Acredita que os professores e os restantes trabalhadores da escola estão empenhados no desenvolvimento do seu educando?

Mais ou menos, isso é relativo.

3.2- Fale da sua experiência, em relação à inclusão do seu filho na escola

Bem, isso é muito relativo existem pessoas que estão realmente empenhadas na causa, mas isso é por sensibilidade isso tem haver com a sensibilidade de cada um, portanto se o governo central, se as entidades cabeça não mostrarem o real empenho o reconhecimento da causa o pessoal que

atende, o pessoal de base pouco ou nada pode fazer é mais por uma questão de sensibilidade. Até mesmo porque esta causa é como o próprio nome diz, necessidades especiais, onde há necessidades especiais, há necessidade de se empreender um esforço para gastos especiais para aquisição de matérias especiais. É todo um conjunto que complementa esta situação que seguramente depende completamente das entidades centrais.

4.1- Considera que as instalações escolares têm condições para receber o seu filho?

De certeza não.

4.2- Dê exemplos sobre o que já se fez e do que ainda é preciso fazer.

Vou reforçar o que já havia dito as estruturas não estão em condições para receber não apenas o meu filho mas todo o pessoal com necessidades especiais, há poucas estruturas e das poucas que há falta material, pessoal, é notório a dificuldade que se tem com pessoal especializado, é uma situação verdadeiramente difícil e constrangedora.

5.1- Quem determina o modo como são atendidos e tratados os alunos com deficiência?

O Governo.

5.2- Em relação ao seu filho, quem acha que deveria definir as orientações para o seu desenvolvimento e participação na escola?

O Governo, mas deveria fazer de outra maneira porque da forma que está a fazer não vai ser bem sucedido.

5.3- Explique as razões da sua resposta.

Como em qualquer ramo existem normas e procedimentos, quem define essas normas e procedimentos é o governo, ao pessoal de base cabe cumprir e quando a fiscalização ou inspeção não funciona seguramente que haverá erros no cumprimento dessas normas e procedimentos que foram definidos pelo governo central, o que se tem constatado é que o governo instrui as normas mas depois não fiscaliza, não vai inspecionar de maneiras que tudo aquilo que é documento oficial deixa de ter significado desde o momento em que não é cumprido na íntegra. Então só para concluir a questão, a falha continua a ser do governo.