



EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL, ANGOLA E MOÇAMBIQUE

Valquiria Elita Renk¹
Mirian Guebert²

Resumo

Este estudo visa identificar como Angola, Moçambique e Brasil adotam as políticas públicas educacionais com vistas à promoção da inclusão escolar, aborda as políticas educacionais inclusivas no recorte temporal de 1975 a 2020. É um estudo comparativo com análise dos documentos oficiais sobre educação de cada país, para identificar se os documentos contemplam a temática de educação inclusiva. Utiliza a metodologia baseada no estudo documental, com a análise interpretativa e na perspectiva interdisciplinar da educação como um direito humano, subsidiado por Silva(2014) Silva(2015), Garcia(2017) Visentini (2012). Os resultados apontam para a articulação das recomendações internacionais para a estruturação das políticas públicas educacionais nos países estudados para a desenvolvimento de uma sociedade inclusiva e menos desigual, tendo a educação como um direito.

Palavras-chave: Educação; direitos humanos; educação inclusiva; políticas públicas.

INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZIL, ANGOLA AND MOZAMBIQUE

Abstract

This study aims to identify how Angola, Mozambique and Brazil adopt public educational policies to promote school inclusion and look at inclusive educational policies in the period from 1975 to 2020. It is a comparative study with an analysis of the official documents on education in each country to identify whether the documents address the issue of inclusive education. The methodology of the documentary study, with interpretative analysis and from the interdisciplinary perspective of education as a human right, is subsidized by Silva (2014), Silva (2015), Garcia (2017), and Visentini (2012). The results point to the articulation of international recommendations for the structuring of public education policies in the countries studied for the development of an inclusive and less unequal society, with education as a right.

Keywords: Education; human rights; inclusive education; public policies

Artigo recebido em: 02/06/2024 Aprovado em: 15/11/2024
DOI: <https://dx.doi.org/10.18764/2178-2865v28n2.2024.42>

¹ Pontifícia Universidade Católica do Paraná. E-mail: valquiria.renk@pucpr.br

² Possui graduação em Pedagogia pela UFPR (1994), Especialização em Educação Especial ênfase em Condutas Típicas pela UTP(1996), Especialização em Educação Especial com ênfase em Política Públicas pela UFMS(1998), mestrado em Engenharia de Produção pela UFSC (2002), doutora em Educação, História, Política, Sociedade pela PUCSP (2013). Atualmente professora do PPGDH na PUCPR e Pedagogia desde 1998, na mesma instituição. Professora visitante na Universidade Católica de Moçambique, no Doutorado de Humanidade. Pós doutora pela UFG(2021-2023) e professora colaboradora na mesma Universidade. Pesquisadora colaboradora do Departamento de Estudos Especializados em Educação, do Centro de Ciências da Educação, da UFSC De agosto de 2020 à fevereiro de 2022. E-mail: mirian.castellain@pucpr.br

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo são abordadas as políticas públicas de educação em três países de língua portuguesa, que foram colônias de Portugal: Brasil, Angola e Moçambique. O Brasil tornou-se independente de Portugal há 201 anos, Angola e Moçambique somente há aproximadamente 50 anos. Os dois últimos países, após a independência, passaram por uma guerra civil que trouxe consequências, especialmente na escolarização das crianças e jovens, além de deixar milhares de pessoas com sequelas decorrentes da guerra. Após o término dos conflitos, é que se efetivaram políticas públicas de educação inclusiva. Os três países são signatários da Organização das Nações Unidas (ONU) e assinaram a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.

Após o fim da Guerra Civil, Angola e Moçambique passaram a implementar políticas de Educação Inclusiva. A seleção dos países dá-se pelas características que estes têm em comum, ou seja, são países que foram colônia portuguesa, são países lusófonos e atualmente registram desigualdades sociais significativas. A exemplo, pode-se citar que, em 2023, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de Angola era de 0,574, de Moçambique era de 0,461 e do Brasil era de 0,760. Esses números mostram que, em cada sociedade, existem diferenças já que o IDH mensura o desenvolvimento dos países segundo os aspectos sociais, econômicos, qualidade de vida, renda e escolarização, aspectos que demandam a implementação de políticas.

Vale ressaltar que o Brasil é o país que tem 18,6 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência, ou seja, 8,9%, segundo o IBGE (2022), um dado impactante, mesmo considerando que Angola e Moçambique sofreram com a guerra civil e não contam com este percentual de pessoas com deficiência. Em Moçambique, existem cerca de 475.011 pessoas com deficiência, equivalente a 2% do total da população moçambicana, que é estimada em 23.700.715 habitantes em 2012, segundo o Instituto Nacional de Estatística (INEP, 2012). Ao todo, em Angola, existem 656.257 pessoas com deficiência, o que representa 2,5 por cento da população do país, segundo o Diretor Nacional de Inclusão da Pessoa com deficiência do Ministério da Ação Social, Família e Promoção da Mulher (2022). Neste sentido, afirma-se que há a necessidade de mobilizações de diferentes segmentos sociais para que os direitos humanos sejam reconhecidos (Sen, 2010).

Após a Convenção de Nova York (ONU, 2006), os três países implementaram políticas de Educação Inclusiva. O Brasil, em 2008, lançou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, aprovada, por meio de emenda constitucional, Decreto 7.611/2011 (Brasil, 2009, 2011), que estabelece os direitos das pessoas com deficiência e assegura a educação inclusiva em todos os níveis e modalidades da educação. Angola aprovou a Lei de Bases do Sistema

de Educação/LBSE de 2016. Esta lei é o primeiro documento que considera a Educação Especial “como modalidade diferenciada, transversal e que perpassa todos os Subsistemas de ensino” (D’ávila; Pantoja; Carvalho, 2019, p. 19). Além disso, o país é signatário do Protocolo da União Africana (CUA, 2009) referente ao Plano de Ação da Década Africana das Pessoas com Deficiência (2010– 2019). Já Moçambique aprovou a Lei 18/2018, do Sistema Nacional de Educação, que garante a educação como um direito, e o Ministério da Educação elaborou o Plano Estratégico de Educação (PEE 2019-2029) que define as estratégias, objetivos e prioridades para o desenvolvimento da educação e também da educação inclusiva. Ao considerar tais informações dos três países, estabeleceu-se a seguinte questão: Existem políticas públicas de educação inclusiva que são implementadas pelos países? O estudo objetivou comparar as políticas de educação inclusiva dos três países, em um recorte temporal do ano de 1975 a 2020.

Metodologicamente, esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos, configura-se como um estudo comparativo e documental. Os documentos selecionados nos três países e suas análises estão em consonância com os documentos supranacionais referentes à Educação. Os resultados são discutidos em perspectiva interpretativa e interdisciplinar nas áreas de Educação e Direitos Humanos e Políticas Públicas (Cellard, 2008). O estudo comparado é entendido como uma forma de explorar processos descritos, e assim compreender como se estruturam, quais são suas ideologias, suas metas, objetivos, aspectos históricos, entre outras categorias que podem ser pensadas a partir do interesse do estudo.

Os três países desenvolvem-se a partir de dois aspectos: o primeiro, conceitual, analisa e compara como está descrito o conceito de educação inclusiva; o segundo aspecto identifica como Angola, Moçambique e Brasil garantem em suas políticas educacionais o direito à educação. Os dados dos países estão apresentados separadamente, de modo a auxiliar a análise, referem-se à concepção de educação, formas de implementação das políticas educacionais. Esta é uma temática emergente e que se apresenta em diferentes pesquisas e estudos. Cachinga (2021) analisa a educação inclusiva em Angola, sob a perspectiva da Bioética de Proteção; D’ávila; Pantoja; Carvalho (2019) analisam a educação inclusiva em Angola; Rodrigues (2020) analisa o direito à educação e as políticas inclusivas em Moçambique; Chambal (2012) aborda (sobre) a formação de professores para a inclusão escolar de alunos com deficiência em Moçambique; Garcia (2017) analisa o que dizem as políticas públicas educacionais no Brasil; Silva (2010) discute a educação como direito e se constitui em importante subsídio para transformação da cultura das sociedades; Silva (2015) defende que a educação é um requisito indispensável para avançar na democratização das sociedades, em uma perspectiva inclusiva e na cultura do respeito aos direitos humanos, reconhecendo o outro como sujeito de direito; Visentini

(2012), por sua vez, busca com sua obra motivar a sociedade a conhecer a contribuição do continente africano para o desenvolvimento da humanidade.

Ao considerar esses autores e os contextos, o artigo está organizado em três partes: a primeira apresenta conceitos de Educação Inclusiva e políticas públicas educacionais; a segunda, a comparação das políticas públicas de educação as quais foram selecionadas, pois contemplam a perspectiva inclusiva de Moçambique, Angola e do Brasil; na terceira, são tecidas considerações sobre a questão conceitual da educação e educação inclusiva, articuladas com as políticas públicas educacionais dos três países.

2 CONCEITUANDO EDUCAÇÃO INCLUSIVA, POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Na busca de conceituar Educação Inclusiva, tomamos como subsídio os conceitos de identidade e diferença que nos remetem à reflexão sobre o que significa incluir, qual sua natureza, quais necessidades emergem dos contextos, o que recomenda as políticas públicas educacionais dos países desse estudo que são signatários da ONU. Partindo do conceito de identidade descrito por Tomás Tadeu da Silva (2014), este é entendido como uma representação simbólica relacional estabelecida pela cultura. Neste sentido, pode-se dizer que a identidade é marcada pela diferença. Esta marca reverbera, na organização social, e sustenta a exclusão, marcada pela pobreza, pela desigualdade social, pelas questões étnicas, raciais e de gênero. Logo, a diferença torna-se uma problemática na construção da identidade que assinala as relações sociais, a posição do sujeito, a organização econômica e a política e cultural, em especial nos países foco desse estudo, Angola, Brasil e Moçambique.

As desigualdades de classe, gênero e raça dos países em análise são marcadas pelo capitalismo colonial moderno e eurocentrado como um poder de padrão mundial que expressa a dominação nos tempos e espaços. Quijano (2005) assevera que a raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população, no processo de colonização, porque decodificava uma característica de força de trabalho. Implantou-se um sistema de escravização e exploração das pessoas e da natureza, que trouxe a desumanização dos não brancos. A pobreza atual, mostrada no IDH dos países deste estudo, é resultado do processo de produção e exploração colonial, implementada nas Américas e África, desde o século XVI, impedindo a igualdade de acesso à escolaridade de pessoas com características específicas, especialmente as pessoas com deficiência. As políticas educacionais inclusivas são direcionadas a aqueles que, historicamente, não são reconhecidos pelo Estado como sujeito de direito, negando acesso aos bens e serviços, como às pessoas com deficiência, população de baixa renda, grupos étnicos e etários, entre outros.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL, ANGOLA E MOÇAMBIQUE

Convém ressaltar que a educação inclusiva é uma concepção educacional, e, deste modo, deve expressar em sua estrutura e organização que é um direito fundamental, pois se destina a todos, independentemente de suas características (diferenças e identidades). No âmbito educacional, a concepção inclusiva tem como premissa o trabalho colaborativo. Neste sentido, a aprendizagem, como resposta de uma prática reflexiva, desenvolve-se em rede, organiza o trabalho pedagógico de forma a superar as barreiras estruturais, atitudinais e procedimentais de modo que todos os envolvidos sejam corresponsáveis pelo processo formativo. Logo, os processos democráticos compõem as políticas públicas inclusivas. Por outro lado, a concepção inclusiva, na perspectiva política, expressa a reivindicação dos direitos negados, de modo a construir e assumir as responsabilidades sobre as identidades e características individuais, na busca de promover, defender e proteger as identidades e diferenças, que se revelam como um produto histórico, elemento central da organização de uma política pública educacional, social assistencial e ou econômica. Além disso, ela demanda diferentes dimensões, assegura investimento no sujeito que promove e defende a sociedade igualitária e mais justa para todos. Cabe, portanto, ao Estado, respeitar, garantir e promover dos Direitos Humanos.

Frente a isso, é simplista sugerir algum tipo de relação direta e uniforme entre os contextos social, político e pedagógico apenas pela análise das políticas públicas educacionais, as quais recomendam a organização do sistema educacional que, por vezes, desconsidera a identidade e as diferenças individuais e contextuais que devem ser consideradas para potencializar o desenvolvimento pleno da pessoa, tendo a educação como direito basilar. Com efeito, as políticas públicas educacionais marcam respostas aos discursos políticos como executores de mudanças e colocam a educação com a finalidade de manter os sujeitos incluídos, de modo a implementar mudanças para produzir uma educação de qualidade, como recomendam os documentos internacionais, que impactam nos discursos do direito à educação. Assim, na busca de uma política educacional que desenvolva o cidadão com o perfil de agente transformador, fazem-se necessárias mudanças estruturais, a partir da implementação de políticas públicas educacionais que reconheçam as identidades e as diferenças de cada povo. Neste sentido, identificar as políticas educacionais inclusivas nos três países, suas características, suas organizações, o que as identificam e as diferenciam, evocam o entendimento de como se dá a construção de processos identitários, que emergem das políticas públicas educacionais as quais reverberam na estrutura social. As políticas públicas aqui são entendidas como conjunto de ações relacionadas à organização das práticas e à vinculação com alguns princípios e/ou paradigmas que, precedentes às outras políticas sob as quais o sistema opera, ao mesmo tempo emanam de um nível singular da organização e da operacionalização do sistema. Logo, carregam ideologias, conhecimentos e concepções dos processos para a

organização social, respondendo a interesses, linguagem, preceitos e resistências na regulação social nas variadas vertentes (Boneti, 2016).

É importante ressaltar que as perspectivas de análises das políticas públicas educacionais, identificadas nos países estudados, são comparadas quanto a: concepção do processo de inclusão entendida como uma construção histórica, expressa um fundamento ideológico da organização dos processos educacionais para promover aprendizagens de todos, para tantos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Esse documento supranacional descreve e orienta os poderes públicos, ressaltando que estes têm a obrigação de garantir o ensino de qualidade e devem ter o compromisso de garantir educação de qualidade para todos, realizando as transformações necessárias para atingir tal objetivo.

A Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca em 1994, proclamou que a educação é um direito fundamental e que esta deve oportunizar alcançar e manter um nível diferenciado de conhecimento. Todas as crianças e pessoas têm características próprias na sua aprendizagem. Diante disso, os sistemas educacionais devem considerar as características do desenvolvimento com uma pedagogia centrada para satisfazer as necessidades de aprendizagem. A comunidade escolar, por sua vez, deve acolher e construir uma sociedade para Todos, de modo a compreender o conceito de uma educação intercultural, inclusiva, respeitando, ao mesmo tempo, (que respeita) os valores próprios de cada cultura. Portanto, as desigualdades de origem social, econômicas e políticas devem ser consideradas nas organizações das políticas públicas, de modo a efetivar mudanças na estruturação educacional, para que não haja nenhum tipo de discriminação, garantindo a todos as condições de desenvolver ao máximo suas capacidades pessoais e sociais. Ao considerar que os países, Angola, Brasil e Moçambique têm identidades e diferenças que condicionam a incidência de políticas públicas educacionais, nos sistemas educacionais, ao mesmo tempo, busca-se compreender o significado de tais políticas como soluções alternativas diante dos problemas reais. No âmbito educacional, pode-se afirmar que as políticas públicas devem considerar as atitudes do cidadão diante das diferenças, fator importante no processo de organização, implementação e acompanhamento das políticas educacionais de modo a proporcionar um modelo de sociedade inclusiva, que respeita as diversidades, construída a partir da definição de um currículo multicultural, da formação de professores, da participação dos pais, com envolvimento da comunidade escolar, sustentando uma escola democrática, justa, participativa e, por consequência, democrática.

As políticas educacionais inclusivas são construídas com bases que afirmam estar preocupadas com as questões amplas dos contextos complexos. Por vez, a irresponsabilidade de uma política reproduz forças e processos isentando o Estado de suas obrigações, não apenas nos

aspectos estruturais, mas de manutenção, ideologias que evidenciam problemáticas objetivas, que são identificadas em uma perspectiva epistemológica, que expressa o seu funcionamento político, intimamente imbricado no gerenciamento prático de problemas sociais, econômicos e políticos, ora incorporados por políticas educacionais que dispõem de posicionamentos de ações e tendências por vezes equivocadas. Compreende-se, então, que a análise das políticas educacionais não pode estar separada do entendimento da identidade que o país pretende construir, tanto política quanto social. Neste sentido, faz-se necessário gerar tensões entre os discursos expressos nos textos das políticas educacionais e as ações que resultam desses discursos. Partindo dessa premissa, os referenciais analíticos foram desenhados com o objetivo de oferecer uma estrutura política e estrutural, caracterizados pela colonização portuguesa que impactou na organização o desenvolvimento das políticas dos países estudados. Ao considerar os elementos que compõem o ciclo de estruturação de políticas públicas, utilizados neste estudo, os contextos devem expressar as identidades e diferenças na elaboração, implementação e acompanhamento das políticas educacionais para atender aos grupos a quem se destinam. Ball (2011) tem indicado que o contexto dos resultados/efeitos é uma extensão das práticas e a estratégia/ação política pertence ao contexto que as influenciam, pois é “parte do ciclo do processo através do qual, as políticas são mudadas ou podem ser mudadas, ou pelo menos, o pensamento sobre as políticas muda ou pode ser mudado” (Mainardes; Marcondes, 2009).

Na tentativa de conceituar políticas públicas, faz-se necessário considerar que as políticas e as reformas emergem de uma interação entre interesses do Estado, pessoas e um discurso público que buscam atender diferentes demandas que por vezes são abstratas com o intuito de gerar identidades, interesses para demonstrar o poder em situações da realidade social, como educação, saúde, trabalho, moradia, entre outros elementos essenciais para o bem-estar das pessoas. É importante reconhecer que a diferença e a identidade são bases das políticas, para que possam enfrentar as demandas sociais.

3 O ESTUDO COMPARADO

3.1 Educação inclusiva em Moçambique

O país, que se tornou independente de Portugal em 1975, alinhado aos preceitos da Declaração Universal sobre Direitos Humanos (ONU, 1948), por meio do Artigo 88 da Constituição da República de Moçambique - CRM (2004), garante o direito à educação e estabelece o dever do Estado na implementação destes direitos. “(Direito à educação) 1. Na República de Moçambique a educação constitui direito e dever de cada cidadão. 2. O estado promove a extensão da educação a formação

profissional contínua e a igualdade de acesso de todos os cidadãos ao gozo deste direito” (CRM, 2004, p. 9). Sobre as pessoas com deficiência, o Art. 125º. estabelece que elas têm direito à proteção da família, da sociedade e do Estado, tem prioridade no atendimento e é responsabilidade do Estado em assegurar iguais oportunidades de acesso à educação e encoraja a criação de associações (Moçambique, 2004).

Atualmente, o país tem cerca de 27.909.798 milhões de habitantes (Moçambique, 2017) e existem cerca 727.620 pessoas com deficiência, sendo 372.061 homens e 355.559 mulheres, sendo pessoas com pernas amputadas (15.8%), surdez (8.9%), cegueira (7.4%), deficiência intelectual (6.8%), braço amputado (7.2%), paralisia cerebral (6%) e outras (12%). Como se apresenta no Censo (2017), a percentagem de pessoas com deficiências relativas, tais como: pessoas com dificuldades visuais, mesmo usando óculos (10.8%); pessoas com dificuldades auditivas, mesmo usando aparelho auditivo (5.2%); pessoas com dificuldades de locomoção (15.3%) e pessoas com dificuldades de memória ou concentração (4.2%) (Rodrigues, 2020). Para garantir o direito à educação e adequar o sistema educativo aos novos desafios sociais e econômicos, o país aprovou a Lei 18/2018, do Sistema Nacional de Educação. Esta lei visa: proporcionar educação, cultura, formação e desenvolvimento humano equilibrado e inclusivo enquanto direito de todos os moçambicanos; promover uma cidadania responsável e democrática; proporcionar o desenvolvimento da consciência patriótica e de valores da paz, do diálogo e a valorização da família e do ambiente.

Com o propósito de implementar as políticas educacionais, o Ministério da Educação publicou o Plano Estratégico de Educação-PEE (2020-2029) (Moçambique, 2020) que define as estratégias, objetivos e prioridades para o desenvolvimento da educação, a fim de promover a educação com um direito humano e um instrumento para combater a pobreza e o desenvolvimento do país. Entre os objetivos, pode-se citar: “a garantia da inclusão e a equidade no acesso, participação e retenção” (Moçambique, 2020, p.15). Em consonância com a Agenda 2030, o governo compromete-se a alcançar os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável - ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável), especialmente o ODS4, “que é assegurar uma Educação inclusiva e de qualidade para todos. Este compromisso é parte integrante dos planos e estratégias do sector de Educação” (Moçambique, 2020, p.33). Diante desse contexto, a educação inclusiva será priorizada, “incluindo a formação de docentes especializados, adequação de infraestrutura, equipamentos, adequação dos regulamentos escolares e sensibilização das comunidades escolar e da sociedade sobre o direito à educação da criança com necessidades especiais de educação” (Moçambique, 2020, p. 52).

As políticas educacionais de Moçambique estão alinhadas com a Agenda 2030 sobre os objetivos do Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas, com a Agenda 2063 da União Africana. Segundo a Lei 18/2018, Protocolo da SADC sobre Educação e Formação, (SADC, 1997). A Educação

privilegia a construção de um país próspero, baseado no crescimento inclusivo e desenvolvimento sustentável, a busca de continente integrado democrático, com boa governança, que respeita dos direitos humanos, justiça e o Estado de direito. A Educação Inclusiva é definida na Educação Especial, no artigo 18º, como:

[...] um conjunto de serviços pedagógicos educativos transversais a todos os subsistemas de educação, de apoio e promoção de aprendizagem para todos os alunos com deficiência, com o fim de maximizar a colaboração e a equidade, com vistas a ampliação do potencial de cada pessoa que se encontra no processo escolarização (Moçambique, 2018, p. 6).

O objetivo principal da Educação Especial consiste em proporcionar a todos que dela necessitem, uma formação qualificada, por meio dos subsistemas de educação, bem como a capacitação vocacional que permita a sua participação plena na sociedade, na vida laboral e na garantia da terminalidade dos estudos. No Plano Curricular do Ensino Secundário: Documento Orientador (Objetivos, Política, Estrutura, Plano de Estudo e Estratégia de Implementação), MINED/INDE, a Educação Inclusiva busca promover a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos (Soniva, 2021). Como se pode observar, são muito recentes as políticas de educação inclusiva de Moçambique, e são poucos os resultados do alcance de sua implementação. Devido à pobreza no país, há escassez de escolas especiais, pois a maior parte das pessoas com deficiência vive nas zonas rurais onde os serviços de educação são escassos. Ainda não existe uma política pública para a educação inclusiva. Existem excertos na Constituição, no Plano Estratégico, no Plano curricular e no Sistema Nacional de Educação, apesar do país ser signatário da Declaração de Salamanca. Com efeito, há necessidade de maiores investimentos em educação inclusiva, formação de professores, criação e adequação dos espaços escolares, aquisição de material didático e escolar e ter uma diretriz ou plano escolar específico (Soniva, 2021).

3.2 Educação Inclusiva em Angola

O país tornou-se independente de Portugal, em 1975, e esteve em guerra civil desde a independência até 2002. A população estimada de Angola, em 2020, era de 30,1 milhões (INE, 2020) e o índice de desenvolvimento humano é de (IDH) 0,581, com a taxa de analfabetismo de 25%. A faixa etária de 0-14 anos representa 46% do total da população. Contudo, cerca de 22% das crianças, em Angola, ainda se encontram fora do sistema de ensino e 48% das crianças matriculadas não concluem o ensino primário. Apenas 11% das crianças dos 3 aos 5 anos têm acesso à educação pré-escolar.

As desigualdades no acesso escolar são significativas para quem reside no meio urbano e rural: a taxa líquida de frequência do ensino primário é de 78% para o meio urbano e 59% para o meio

rural. No ensino secundário, esta taxa baixa para 50% no meio urbano e 14% no rural, em 2015, 15% das crianças que frequentavam escolas possuíam necessidades especiais e que isso era resultante de sequelas da guerra e da pobreza extrema. Em 2019, o Instituto Nacional de Educação Especial-INEE identificou 29.572 crianças com necessidades educativas especiais, em Angola, considerando que nessa época a população total de Angola era estimada em 32 milhões de habitantes (Cachinga, 2021).

A Constituição da República de Angola explicita, no Artigo 79.º (Direito ao ensino, cultura e desporto), que o Estado deve promover o acesso de todos à alfabetização, ao ensino, à cultura e ao desporto, estimulando a participação dos diversos agentes particulares na sua efetivação. O artigo 83.º (Cidadãos com deficiência) explicita que: os cidadãos com deficiência têm seus direitos assegurados pelo Estado, proteção para sua integração, apoio às suas famílias e remoção de obstáculos à sua mobilidade. O § 4, por sua vez, estabelece o apoio e fomento do Estado para o ensino especial e formação técnico-profissional (Angola, 2010). Durante a Guerra Civil, foi criado o Departamento Nacional de Educação Especial, através do Decreto nº40/1981. Esse documento orientava as “as escolas especiais e as salas especiais (abertas nesse período) a desenvolverem um trabalho voltado para a deficiência visual, auditiva e posteriormente intelectual” (Angola, 2015). Esse atendimento caracterizou-se por proporcionar um trabalho centrado na deficiência em ambientes escolares segregados, o que segundo a perspectiva na época significou um avanço no quesito de política educacional para esse público, uma vez que até esse momento as crianças com deficiência não tinham acesso a nenhum tipo de equipamento ou recursos específicos para suas necessidades (D’ávila; Pantoja; Carvalho, 2019).

Em 1988 foi formulado o Sistema de Educação e Ensino (SEE), incluindo a área do ensino especial; com vistas à recuperação e à integração socioeducativa dos indivíduos com necessidades educativas específicas (Zau, 2002). Isso deu origem à reintegração da educação especial, pois estes estudantes poderiam frequentar e aprender no mesmo ambiente dos estudantes matriculados regulares do Ensino Geral, mas ainda ficou uma lacuna referente aos estudantes dos cursos técnicos. Em 2001, quase ao término da Guerra Civil, houve uma reestruturação do sistema educacional angolano, denominado Lei de Base (LDB) ou Ensino Geral, a Lei 31/2001 (Angola, 2001). Essa lei estabeleceu três níveis de ensino: Ensino Primário, Ensino Secundário e Ensino Superior. O ensino primário é gratuito, democrático e laico.

A Educação Especial é abordada nos artigos 43º. a 47º. O artigo 43 estabelece que a Educação Especial é uma modalidade de ensino transversal às pessoas com necessidades educativas especiais (deficientes motores, sensoriais, mentais, com transtornos de conduta). Os objetivos da educação especial, estabelecidos no artigo 44º, são os seguintes: desenvolver suas potencialidades físicas e intelectuais; desenvolver sua autonomia; proporcionar formação profissional para sua

integração social; apoiar a inserção social, familiar e escolar; criar condições para atendimento aos estudantes superdotados. A organização da Educação Especial é estabelecida no artigo 45º. Essa modalidade de ensino é ministrada em instituições de ensino regular e excepcionalmente em instituições específicas (Angola, 2001, p.16 e 17). A educação inclusiva, na LDB de 2001, está inserida na proposta escolas de ensino regular e salas integradas.

O Estatuto da Modalidade de Educação Especial foi aprovado pelo Decreto Presidencial n.º 20/2011 (Angola, 2011). Este documento contém “as mais avançadas perspectivas para a Educação Especial contemporânea. Neste diploma legal observou-se que, do ponto de vista da legislação, foram criadas as bases fundamentais para ações de integração e inclusão” (Karimas; Bua; Manuel, 2017, p.7). O Estatuto estende a educação aos com necessidades educativas especiais, do pré-primário ao ensino secundário (Art. 1º). No artigo 5.º, está delineado o objetivo geral que é “atender, orientar, acompanhar, formar e apoiar a inclusão socioeducativa e familiar das crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais” (Angola, 2011, p. 3). Portanto, a inclusão escolar se estende ao âmbito familiar. As turmas são organizadas atendendo dois parâmetros: “Se todos forem alunos com NEE, a Turma não deve exceder 15 alunos” [...]. Nos casos das turmas regulares da escola, devem ter até 25 alunos, sendo que, alunos com NEE nestas turmas, não podem exceder o número de cinco” (Angola, 2011, Art. 13º, p. 4).

Em 2014, Angola adotou a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com deficiência (ONU, 2006). Em decorrência disso, em 2016, foi criada a Lei das acessibilidades (Lei nº 10/16, de 27 de julho), que estabelece “normas gerais, condições e critérios de acessibilidade pra pessoas com deficiência ou com mobilidade condicionada” (Angola, 2016a, p. 3138). Para implementar a legislação, o país produziu o Plano Estratégico de Desenvolvimento da Educação Especial em Angola 2007-2015, que objetiva projetar as ações prioritárias, estabelecer os objetivos, as estratégias de intervenção e as atividades a desenvolver. Este documento estabelece a equidade da educação para as moças com deficiência que são duplamente discriminadas. Esta é uma meta importante, visto que as meninas são mais excluídas do sistema escolar e atende o ODS N.º. 05, da Agenda 2030 que é a igualdade de gênero (ONU, 2015). Ainda em 2014, foi aprovado o Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Educação Especial, por meio do Decreto Presidencial nº 312/2014 de 24 de novembro (Angola, 2014), que tem entre suas atribuições promover, planificar, coordenar e orientar a política de Educação especial e também promover programas de intervenção e a participação comunitária nos órgãos oficiais e igrejas. A atual política educacional é regida pela Lei de Bases do Sistema Educativo -LBSEE, Lei nº 17/16, de 7 de outubro (Angola, 2016b), emendada pela Lei nº 32/20, de 12 de agosto (Angola, 2020), que define os objetivos, os princípios, a organização do sistema de ensino e suas modalidades. Nesta Lei, a educação especial é uma modalidade diferenciada e definida no Artigo 81 como “o modo

específico de organização e realização de processos educativos, transversais a vários subsistemas de ensino, adaptados em função das particularidades dos beneficiários” (Angola, 2016b p. 405).

Em junho de 2017, por meio do Decreto Presidencial 187/2017, foi organizada nova política nacional de Educação Especial (Angola, 2017). O Artigo 31 dispõe sobre a organização e o funcionamento do Departamento de Apoio e Supervisão da Política da Educação Inclusiva - DASPEI, em três áreas: área de Deficiência Auditiva, Surdo-Cegueira e Educação Física adaptada; área de Deficiência Intelectual; Transtornos do Espectro Autista e, Altas Habilidades; área de Deficiência Física, Acompanhamento, Avaliação e Caracterização da Modalidade da Educação Especial/Inclusiva (Angola, 2017). Esse decreto também criou o Departamento de Atenção às Necessidades Especiais na Primeira Infância - DANEPI, que compete apoiar, acompanhar e orientar a inclusão das crianças com deficiência nas creches e jardim de infância. Com essas medidas administrativas, o INEE busca o acompanhamento na formação integral, desde a pré-escola até o ensino secundário e técnico (Cachinga, 2021).

Em 2021 foi aprovado o Decreto Presidencial nº 63/21, de 12 de março (Angola, 2021), em que o termo “pessoas com necessidades educativas especiais” foi substituído por pessoas “com deficiência”, “com transtorno do espectro autista” e/ou “com altas habilidades/superdotação”. Desta forma, cabe ao INEE a responsabilidade de elaborar diretrizes educacionais inclusivas para acompanhar a Política Nacional da Educação Especial. Apesar do país recentemente ter saído de uma guerra civil, observam-se esforços na implantação de uma educação inclusiva, criando políticas educacionais e órgãos estatais para a sua implementação.

3.3 Educação Inclusiva no Brasil

Ao considerar os duzentos e um anos de independência do Brasil, são evidentes as significativas evoluções na organização do trabalho educacional no país, porém o recorte para a descrição evolutiva é a Constituição Federal Brasileira de 1988, que determinou em seu artigo 208, inciso III, como dever do Estado a garantia do atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Com a aprovação da Lei 7.853/1989, a qual previa a oferta obrigatória e gratuita da educação especial como modalidade da educação, deveria ser ofertada em estabelecimentos públicos de ensino, prevendo como pena, reclusão de um a quatro anos, mais multa ao dirigente de escola pública ou particular que se recusasse a matricular na rede regular de ensino estudantes com deficiência.

Com a publicação da Lei 9.394/96 (atual Lei de Diretrizes e Bases, com redação dada pela Lei nº 12.796/2013), a qual determinou que se entendesse por educação especial a modalidade

de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, a educação especial passa a ser reconhecida como um serviço, isto é, está à disposição do sistema educacional de forma complementar. Na primeira fase, a educação para as pessoas com deficiência deveria ser realizada em ambientes específicos em razão das limitações existentes, excluindo-se a possibilidade de convívio com os demais estudantes nas escolas. Na segunda fase, houve evoluções, tanto pedagógicas quanto legislativas, mas o foco era a formação para o trabalho. Na terceira fase, a partir da Declaração de Salamanca, a educação foi orientada no sentido de que “o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter” (UNESCO, 1994, sec. VII).

A inclusão como uma concepção e educação para todos inclui a pessoa com deficiência e obedece aos mesmos alicerces da educação geral respeitando valores de igualdade e as diferenças individuais de cada estudante. Todavia, é importante ressaltar que, na formação de uma escola inclusiva, é necessário haver mudanças estruturais em todos os âmbitos e um envolvimento de toda a comunidade escolar, observando-se a maneira adequada dos sistemas de comunicação oral e escrita possibilitando, dessa forma, a participação de todos os estudantes como sujeito do processo.

O acesso à educação, nos termos do artigo 205 da Constituição Federal, prevê que este processo deve proporcionar o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para cidadania, o que pressupõe: “a convivência da diversidade, em ambiente que represente a sociedade como ela é; composta de pessoas com e sem deficiência”. Assim, o Brasil defende que é necessário que a pessoa com deficiência receba escolarização de qualidade, para conviver satisfatoriamente na sociedade e, em especial, no local de trabalho. As escolas devem ajudá-los a se tornarem economicamente ativos e prover-lhes as habilidades necessárias no dia a dia, oferecendo treinamento em habilidades que respondam às demandas sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta. Isto requer tecnologias apropriadas de treinamento, incluindo experiência direta em situações de vida real fora da escola. Por outro lado, a organização do trabalho pedagógico, por meio dos currículos para o público-alvo da educação especial, deve incluir programas transicionais específicos, apoio para ingressarem no ensino superior sempre que possível e subsequente treinamento profissional que os prepare para atuarem como membros contribuintes independentes em suas comunidades após terminarem os estudos.

Em 2015, apesar de 202.156 pessoas com deficiência terem chegado aos “anos finais” da etapa de ensino, apenas 33.272 chegaram ao Ensino Médio. Ainda se busca equidade no acesso aos afro-brasileiros, aos povos indígenas e às pessoas com deficiência; verifica-se, na prática, a falta de acesso e permanência dessa parcela da sociedade nesses níveis de ensino. Em 2004, conforme dados

do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas), o número de pessoas com deficiência que se matricularam em cursos superiores presenciais e a distância, no Brasil, foi de 5.395, o que representou somente 0,12% do total de matrículas no País nesse ano. Já em 2014, o número de pessoas com deficiência matriculadas no Ensino Superior, por conta de um conjunto de fatores, como a criação de novas instituições e cursos e, ainda o estímulo ao acesso por meio de iniciativas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), o número de matriculados na educação superior teve um significativo avanço no que se refere ao ingresso de pessoas com deficiência nesse nível de ensino.

O Brasil, signatário de vários acordos internacionais, expressa em seu sistema educacional processos inclusivos marcados pela necessidade do reconhecimento e empoderamento da pessoa com deficiência, ao mesmo tempo que responsabiliza o Estado da contrapartida para o desenvolvimento pleno das pessoas com deficiência. Podem ser identificados, na promoção de política pública, vários programas como, por exemplo, Programa Incluir, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, Programa Escola Acessível, Transporte Escolar Acessível, Salas de Recursos Multifuncionais, Formação Continuada de Professores na Educação Especial, Benefício da Prestação Continuada, Acessibilidade à Educação Superior, Livro Acessível, Centro de Formação e Recursos, entre outros.

4 REFLETINDO SOBRE OS ACHADOS DA PESQUISA

Cada um dos países pesquisados busca implementar os prescritos na Declaração de Salamanca, os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável-ODS, especialmente os ODS 4 (Educação de Qualidade) e ODS 5 (Igualdade de gênero), através de Planos de Educação (PNE, BRASIL, 2001; PEE, Moçambique, 2020 e PNEE, Angola, 2017). Entretanto, para que as políticas inclusivas cheguem até a sala de aula e efetivamente garantam a inclusão escolar, de modo a garantir a permanência e aprendizagens de todos, cada um dos países normatizou as prescrições dos documentos supranacionais, em Estatutos, mudanças curriculares, resoluções e outros. A implementação de políticas educacionais inclusivas mostra que a pessoa com deficiência não seja vista pela sociedade, apenas no prisma da funcionalidade, mas, sim, dos direitos humanos, da solidariedade, da dignidade e da autonomia. Angola e Moçambique ainda estão construindo políticas de universalidade da educação básica. Os três países ainda lutam para que todos tenham acesso à educação. Com efeito, os sistemas educacionais não garantiram o acesso, por exemplo, de idosos, mulheres, população de baixa renda e populações rurais, que foram excluídos do acesso ao saber, sendo-lhes negado o direito de viver uma vida mais digna. Os três países ainda lutam pela universalização do ensino, incluindo

milhares de adultos e idosos analfabetos, mulheres, mutilados de guerra, pessoas com deficiências, minorias étnicas, que ficavam fora do sistema escolar e condenados a viver na pobreza. Moçambique ainda tem o desafio de escolarizar crianças e jovens nas áreas rurais.

O não acesso ao sistema escolar dessa população historicamente excluída contribuirá no aumento da desigualdade social, da pobreza, deixando-a em situação de vulnerabilidade, pois as políticas públicas não são implementadas de modo a garantir a igualdade social e tampouco a dignidade, reproduzindo o modelo colonial que se instalou nos países no século XVI. Essas exclusões mostram o reflexo da colonização e a necessidade urgente de uma mudança estrutural, valorizando a diversidade cultural e a identidade, responsabilizando o Estado a garantir justiça social a todos os sujeitos de direito. Uma diferença que os dados indicam é que o Brasil promove políticas públicas, atendendo a públicos específicos, incluindo o Ensino Superior, com as políticas inclusivas, voltadas para a população de baixa renda e minorias étnico-raciais. Já nos países analisados, observa-se a necessidade da implementação e melhor entendimento dos documentos que tratam da educação inclusiva, no que se refere à questão conceitual e metodológica, para atender os preceitos descritos nos documentos supranacionais.

5 CONCLUSÃO

Na tentativa de responder à questão que norteou o estudo, sobre como a educação inclusiva vem se apresentando nas políticas públicas de educação implementadas por Angola, Brasil e Moçambique, foi feito um recorte temporal do ano de 1975 a 2020, com o intuito de identificar quais são as políticas de inclusão escolar. Ao considerar as informações dos três países, pode-se afirmar que a educação inclusiva é entendida a partir dos documentos internacionais de educação para todos, como uma concepção educacional e ainda apresentam vários desafios, para implementá-las como:

- Em Moçambique, devido à pobreza, a maior parte da população com deficiência vive em áreas rurais, havendo necessidade de construir escolas para atender a população em idade escolar. Diferentemente dos outros dois países, Moçambique ainda precisa criar políticas públicas para a população com deficiência. Angola, por sua vez, expressa elevada quantidade de crianças em idade escolar fora da escola. A taxa de abandono escolar é quase a metade dos estudantes e, no meio rural, é maior ainda. Portanto, um dos desafios a este país é criar estratégias de ingresso, permanência e conclusão da educação básica (pelo menos). Apenas uma pequena fração da população infantil é atendida pelo sistema educacional, denotando a necessidade urgente de criação de escolas para atender este público. Com relação ao ensino secundário, é urgente que o país crie estrutura, promova ações e políticas para este segmento. Com efeito, Angola e Moçambique lutam para atender, nos

espaços escolares, uma legião de mutilados pós-guerra, o que torna estas pessoas mais vulneráveis social e economicamente.

- Os países analisados buscam implementar a formação de docentes, investir na qualificação profissional para atender diferentes níveis e modalidades de ensino para todos os estudantes, com vistas ao enfrentamento à pobreza e desigualdade social. Logo, a garantia da educação como um direito humano para todos ainda é uma realidade distante nos três países, devido à fragilidade encontrada na implementação das políticas públicas, que seguem as recomendações internacionais, mas, não expressam como serão efetivadas. Por outro lado, quando se trata do conceito de Educação Inclusiva descrito nos documentos analisados, observa-se que descrevem educação para todos como paradigma educacional, mas sua implementação enfatiza educação especial como serviço, isto é, destinado a um determinado público, em espaço escolar específico, negando os princípios de aprendizagem colaborativa. Conseqüentemente, a não existência de um sistema educacional que atenda a todos impacta na economia dos três países, que permanecem com situações extremas de desigualdades socioeconômicas e educacionais. Também impede a garantia de outros direitos, uma vez que quem não tem acesso à educação, ao saber e cultura produzidos pela humanidade, é privado de oportunidades de melhores empregos, de uma vida digna e de amplo desenvolvimento. Assim, os desafios dos países analisados são a busca da educação para todos, de modo que as políticas públicas educacionais promovam o bem comum, a organização de sociedade mais democrática e menos desigual.

REFERÊNCIAS

ANGOLA, República de. Decreto Lei nº 07/03, de 17 de junho de 2003. **Lei Orgânica do INEE**. Ministério da Educação. Diário da República, Órgão oficial da República de Angola. I Série Nº 47, 2003.

ANGOLA, República de. Ministério da Educação. Instituto Nacional para a Educação Especial (INEE). **Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar**. Luanda: 2015.

ANGOLA. **Constituição da República de Angola**, 2010. Disponível em: https://governo.gov.ao/fotos/frontend_1/editor2/constituicao_da_republica_de_angola.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024

ANGOLA. Decreto Executivo 305/17, de 05 de junho de 2017. **Criação do Instituto Nacional de Educação Especial e a aprovação do seu Estatuto Orgânico**. Lei Orgânica do INEE. Ministério da Educação. Diário da República, Órgão oficial da República de Angola. I Série Nº 897, 2017.

ANGOLA. **Decreto Executivo conjunto nº 144**, de 7 de março de 2016. Cria os serviços provinciais do Instituto Nacional de Educação Especial designadas por Gabinete Provincial de Atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais. Diário da República de Angola: I série, Luanda, n. 37, p. 937-938, 9 mar. 2016a.

ANGOLA. Decreto Presidencial n. 20/11 de 24 de novembro de 2014. **Aprovação do estatuto da Modalidade de Educação Especial**. Ministério da Educação. Diário da República, Órgão oficial da República de Angola. I Série N° 208, 2014.

ANGOLA. **Decreto Presidencial n.º 20/11**, de 18 de janeiro, que aprovou o Estatuto da Modalidade de Educação Especial. Ministério da Educação. Luanda: Diário da República Órgão Oficial Da República De Angola I Série n. 11,18 de janeiro de 2011, p. 1.

ANGOLA. **Decreto Presidencial nº 187/17**, de 16 de agosto de 2017. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar. Diário da República de Angola: I série, Luanda, n. 140, p. 3673-3693, 16 ago. 2017.

ANGOLA. **Decreto Presidencial nº 312/14, de 24 de novembro de 2014**. Aprova o Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Educação Especial. Diário da República de Angola: I série, Luanda, n. 208, p. 5020-5027, 24 nov. 2014.

ANGOLA. **Lei nº 17/16, de 7 de outubro de 2016**. Aprova a Lei de Bases do Sistema de Educação e ensino de Angola, que estabelece os princípios e as bases gerais do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República de Angola: I série, Luanda, n. 170, p. 3993- 4013, 7 out. 2016 b.

ANGOLA. República de. Ministério da Educação. Instituto Nacional para a Educação Especial (INEE). **Plano Estratégico de Desenvolvimento da Educação Especial em Angola 2007-2015**. Luanda: Ministério da Educação, 2006.

ANGOLA. **A Lei de Base do Sistema de Educação (Lei nº 13/01)**. Estrutura o Sistema de Educação de Angola e estabelece seis subsistemas de ensino, da pré-escola ao ensino superior. Disponível em: <https://www.unicef.org/angola/relatorios/lei-de-base-do-sistema-de-educa%C3%A7%C3%A3o-lei-n%C2%BA-1301#:~:text=A%20Lei%20de%20Base%20do,pr%C3%A9%20Descola%20ao%20ensino%20superior.> Acesso em: 22 mar. 2022.

ANGOLA. **Decreto Presidencial nº 63/21, de 12 de março de 2021**. Aprova o Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Educação Especial. Diário da República de Angola: I série, Luanda, n. 45, p. 2139-2147, 12 mar. 2021.

ANGOLA. Instituto Nacional De Estatísticas. Jornal Expansão **Projeções da População Angolana 2014-2050** 07/01/2019, P. 1. Disponível em: <https://www.expansao.co.ao/angola/interior/numero-de-habitantes-passa-a-barreira-dos-30-milhoes-este-ano-65241.html?seccao=5>. Acesso em: 13 set. 2022.

BALL, Stefen J.; MAINARDES, Jefferson. (eds.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

BOLETIM DA REPÚBLICA. Publicação Oficial da República de Moçambique I série, n. 254, 18 de dez 2018, p 1-8. Disponível em https://mept.org.mz/wp-content/uploads/2020/02/Lei-n%C2%BA-18-2018-28-Dezembro_-SNE.pdf. Acesso em: 20 dez. 2023.

BONETI, Lindomar W. **Políticas públicas, direitos humanos e cidadania**. JURIS, Rio Grande, v. 26: p. 189-204, 2016.

BRASIL, **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. C2008. Art. 24. Disponível em:
<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencaopessoascomdeficiencia.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2023

BRASIL, INEP - **Censo da educação superior**. 2016. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2016/apresentacao_censo_educacao_superior.pdf. Acesso em: 13 set. 2022.

BRASIL. **Decreto 7.611/2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11. Acesso em: 07 mar 2024.

BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014- 2016**. Brasília, DF: Inep, 2016. p. 108. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/outras_acoes/estudos_pne/2016/relatorio_pne_2014_a_2016.pdf. Acesso em: 12 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº. 7.853/1989**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853 Acesso em: 22 ago. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/1996**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm. Acesso em: 10 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº. 12.796/2013**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em: 10 abr. 2024.

CACHINGA, Jacob. **A Educação Inclusiva em Angola À Luz Da Bioética de Proteção**. 2021, 93f. Dissertação (Bioética). Escola de Medicina e Ciências da Vida. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2021.

CELLARD, André. A análise documental. In.: **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

COMUNIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DA ÁFRICA AUSTRAL. **Monitor do Gênero e desenvolvimento da SADC**. Unidade do Gênero, Secretariado da SADC. Botswana, 2016. Disponível em: https://www.sadc.int/files/6815/0340/7944/SGDM_2016_PORTUGUESE.pdf. Acesso em: 22 mar. 2022.

CUA. COMISSÃO DA UNIÃO AFRICANA. **Plano de Acção da Década Africana das Pessoas com Deficiência (2010– 2019)**. Disponível em: https://au.int/sites/default/files/pages/32900-filecpoa_handbook._audp._portuguese_-_copy.pdf. Acesso em: 22 mar 2022.

D'AVILA, Daniela, Antonello Lobo; PANTOJA, Selma Alves,; CARVALHO, Paulo de. Em tempos de guerra e de paz: a Educação Especial em Angola. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 32, p. e82/ 1–

25, 2019. DOI: 10.5902/1984686X34186. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/34186>. Acesso em: 22 nov. 2024.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E ENQUADRAMENTO DA ACÇÃO NA ÁREA DAS
NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. Salamanca, Espanha, 7-10 de Junho de 1994, p. 34.
Disponível em: http://redeinclusao.pt/media/fl_9.pdf

GARCIA, Adir; YANNOULAS, Silvia. Educação, pobreza e desigualdade social. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 99, p. 21-41, maio/ago. 2017. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.30i99.3262>

KARIMAS, Carmo Elisabete Cordeiro; BUZA, Alfredo Gabriel; MANUEL, Ivanilson de Jesus Domingos. Integração e Inclusão no Sistema de Educação de Crianças com Necessidade Educativas Especiais: Estudo de Caso na Escola do **Ensino Primário do Município de Belas - Luanda**. Disponível em: <https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/12/5-Integracao-e-inclusao-no-sistema-de-educacao.pdf>. Acesso em: set. 2023.

MAINARDES, Jeferson; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com StephenJ.Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e políticas educacional. **Educação E Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106 p. 303-318, jan./abr. 2009. DOI: 10.1590/S0101-73302009000100015

MOÇAMBIQUE. **Constituição da República de Moçambique**. Maputo, 2004.

MOÇAMBIQUE. INE. **IV Recenseamento Geral da População e Habitação de Moçambique (CENSO 2017)**. Maputo, 2017.

MOÇAMBIQUE. MEC-DEE. **Estratégia da Educação Inclusiva**. Maputo, 2004.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Plano Estratégico da Educação 2020-2029 Por uma Educação Inclusiva, Patriótica e de Qualidade**. Maputo, 2020. Disponível em: <https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/document/file/2020-22-Mozambique-ESP.pdf>. Acesso em: 9 set. 2023

MOÇAMBIQUE. **Plano Estratégico da Educação 2020-2029: Por uma Educação Inclusiva, Patriótica e de Qualidade**. Maputo, 2020. Disponível em: <https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/2020-22-mozambique-esp.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2024.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. **AGENDA 2030 para o desenvolvimento sustentável**. Brasília: Núcleo Social da Confederação Nacional dos Municípios, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 28 mar. 2024.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. Resolução A/61/106**, 13/12/06. Nova York: Nações Unidas, 2006.

QUIJANO, Anibal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. In Buenos Aires: CLACSO, 2005, p.1-27.

RODRIGUES, Mariano Araújo. **Direito a Educação-Políticas Públicas e Inclusão no Sistema Educativo Em Moçambique Pós-Independência**. 2020. 129 f. Tese (Doutorado em Humanidades). Universidade Católica de Moçambique, Quelimane, 2020.

SADC - COMUNIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DA ÁFRICA AUSTRAL **Unidade do Género** [S.I.] 1997. Secretariado da SADC, 1997. Disponível em: <https://www.eisa.org/pdf/sadc2008protocol2.pdf>. Acesso em: 23 mar 2022.

SEN, Amartya. Elementos de uma teoria de direitos humanos. *In*: DINIZ, Débora; SANTOS, Wederson. **Deficiência e Discriminação**. Brasília: Letras Livres, 2010, p. 19-72.

SILVA, Linda Carter Souza; DOS SANTOS SILVA, Luzia Guacira. **Educação em direitos humanos e educação inclusiva**: concepções e práticas pedagógicas. Curitiba: Editora Appris, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.) **Identidade e diferença**: uma introdução teórica e conceitual. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SONIVA, Rosário Gil José. **Políticas Públicas de Educação Inclusiva em Moçambique: Reflexão dos Documentos Legais Internacionais e Nacionais**. [S.l:s.n] 2021. Disponível em <https://www.webartigos.com/artigos/politicas-publicas-de-educacao-inclusiva-em-mocambique-reflexao-dos-documentos-legais-internacionais-e-nacionais/167742>. Acesso em: 25 mar. 2022.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. O direito à educação básica nas declarações sobre educação para todos de Jomtien, Dakar e Incheon. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 22, n. 2, p. 667-681, 2018.

UNESCO. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA **Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. [S.l./s.d] UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 22 mar 2024

UNESCO. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. Declaração **de Salamanca**. Salamanca: Espanha. 1994.

UNIAO AFRICANA. **Agenda 2030. A África Que Queremos**. 2. ed. Disponível em: https://cggrps.com/wp-content/uploads/agenda2063_PT.pdf. Acesso em: 9 dez. 2020.

UNIÃO AFRICANA. **Plano de Ação de Década Africana de Pessoas com Deficiência (2010-2019)**. Comissão da União Africana: Adis Abeba, 2010.

VISENTINI, Paulo Fagundes; RIBEIRO, Luiz Dario Teixeira; PEREIRA, Analúcia Danilevicz. **História da África e dos africanos**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ZAU, Felipe. **Educação em Angola**: novos trilhos para o desenvolvimento. Luanda: Movilivros, 2009.