INSTITUTO EUROPEU DE ESTUDOS SUPERIORES
PORTUGAL

ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO DE FAFE

A importância das lideranças na promoção dos direitos da criança e da inclusão no Instituto de Ciências Religiosas de Angola (ICRA) – Lobito, Angola.

Dissertação de Mestrado em Gestão Educacional

Maria Josefa Domingos

IESF- Escola Superior de Educação de Fafe

2023/2024

INSTITUTO EUROPEU DE ESTUDOS SUPERIORES
PORTUGAL

ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO DE FAFE

A importância das lideranças na promoção dos direitos da criança e da inclusão no Instituto de Ciências Religiosas de Angola (ICRA) – Lobito, Angola.

Dissertação de Mestrado em Gestão Educacional

Maria Josefa Domingos

Sob a Orientação da Prof.ª Doutora Olívia da Conceição Andrade de Carvalho

AGRADECIMENTOS

O nosso agradecimento vai antes de tudo à Deus pai todo-poderoso, criador de todas coisas, pela vida;

À professora Doutora Olívia da Conceição Andrade de Carvalho, orientadora desta investigação, agradeço o facto de ter aceitado o desafio de orientar esta dissertação;

A todos os elementos das equipas de trabalho deste projecto, especial realce, Dr. João Pascoinho, Dra. Aldina Sofia Oliveira da Silva e Dr. José Manuel Santos, agradeço a disponibilidade demonstrada para o desenvolvimento do projecto;

Ao MSc. Manuel Passasi, pelo apoio técnico e metodológico no desenvolvimento da dissertação de um modo geral;

Aos meus familiares, Dr. Tambwe Mukaz (Esposo), aos meus filhos (Graças, Amável, Gabriela, Anuarite e Mara), pelo apoio nos momentos que mais precisei; Ainda, agradeço ao insentivo dado pela minha irmã Maria Rosária (de feliz memória);

À direção, professores e alunos do Instituto Superior de Ciências Religiosas de Angola (ICRA), pela abertura e facilidade para o desenvolvimento do projecto;

Enfim, agradeço a todos os que de uma forma, direta ou indireta, colaboraram para que este trabalho fosse possível.

RESUMO

O presente trabalho envolveu uma revisão atenta da literatura sobre a *importância das lideranças na promoção dos direitos da criança e da inclusão no Instituto de Ciências Religiosas de Angola* (ICRA) – *Lobito* e parte da seguinte questão: *Qual é a importância das lideranças na promoção dos direitos da criança e da inclusão no Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito, Angola?* O objetivo em estudo visou analisar as representações da classe docente angolana sobre a importância das lideranças na promoção dos direitos da criança e da inclusão no Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito. Os dados foram recolhidos através de inquérito por questionário intitulado de "O papel das lideranças na criação de culturas, políticas e práticas inclusivas - representações da classe docente" elaborado e aplicado aos alunos e professores. A partir dos resultados, realizou-se uma análise estatística quantitativa, de caráter descritivo e inferencial. A amostra é constituída por 40 docentes e de 90 alunos da escola em estudo. A análise permitiu concluir que as representações da classe docente sobre os seus líderes são positivas, verificando-se uma correlação significativa entre os docentes com cargos de liderança e com formação em educação inclusiva e a promoção de culturas, políticas e de práticas inclusivas. Sobre o que os alunos apresentaram acerca do Direito a ter os seus direitos garantidos, em relação ao Direito a ter auxílio; proteção e ao pleno desenvolvimento: os alunos apresentam uma boa perceção sobre a importância da frequência da escola.

Palavras-chave: Liderança, educação inclusiva, culturas inclusivas, políticas inclusivas e direitos da criança.

ABSTRACT

The present work involved a careful review of the literature on the importance of leaders in promoting children's rights and inclusion at the Institute of Religious Sciences of Angola - Lobito and based on the following question: What is the importance of leaders in promoting children's rights? And inclusion in the Institute of Religious Sciences of Angola – Lobito, Angola? The objective under study aimed to analyze the representations of the Angolan teaching class about the importance of leaders in promoting children's rights and inclusion at the Institute of Religious Sciences of Angola – Lobito. Data were collected through a questionnaire survey entitled "The role of leadership in the creation of inclusive cultures, policies and practices - representations of the teaching class" prepared and applied to students and teachers. Based on the results, a quantitative, descriptive and inferential approach was carried out. The sample consists of 40 teachers and 90 students from the school under study. The analysis allowed us to conclude that the teaching profession's representations of their leaders are positive, with a significant correlation being observed between teachers with leadership positions and training in inclusive education and the promotion of inclusive cultures, policies and practices. About what the students presented about the Right to have their rights guaranteed, in relation to the Right to have help; protection and full development: students have a better perception than their parents say that attending school is very important.

Keywords: Leadership, inclusive education, inclusive cultures, inclusive policies and children's rights.

RÉSUMÉ

Le présent travail implique une revue minutieuse de la littérature sur l'importance des dirigeants dans la promotion des droits et de l'inclusion des enfants à l'Institut des Sciences Religieuses d'Angola (ICRA) - Lobito et part de la question suivante: Quelle est l'importance des dirigeants dans la promotion des enfants Droits et inclusion à l'Institut des Sciences Religieuses d'Angola – Lobito, Angola? L'objectif étudié visait à analyser les représentations de la classe enseignante angolaise sur l'importance des dirigeants dans la promotion des droits et de l'inclusion des enfants à l'Institut des Sciences Religieuses d'Angola – Lobito. Les données ont été collectées au moyen d'un questionnaire intitulé « Le rôle des dirigeants dans la création de cultures, de politiques et de pratiques inclusives - représentations de la classe enseignante » préparé et appliqué aux étudiants et aux enseignants. Sur la base des résultats, une analyse statistique quantitative a été réalisée, de nature descriptive et inférentielle. L'échantillon est composé de 40 enseignants et 90 élèves de l'école étudiée. L'analyse nous a permis de conclure que les représentations de la classe enseignante sur leurs dirigeants sont positives, avec une corrélation significative observée entre les enseignants occupant des postes de direction et formés en éducation inclusive et la promotion de cultures, politiques et pratiques inclusives. De ce que les étudiants ont présenté sur le droit à la garantie de leurs droits, en relation avec le droit à l'aide ; protection et épanouissement : les élèves ont une bonne perception de l'importance de la fréquentation scolaire.

Mots-clés: Leadership, éducation inclusive, cultures inclusives, politiques inclusives et droits des enfants.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS iii

RESUMO iv

ABSTRACT v

ÍNDICE GERAL vii

ÍNDICE DE TABELAS ix

INTRODUÇÃO 11

CAPÍTULO I- REVISÃO DA LITERATURA E ENQUADRAMENTO TEÓRICO 13

1.1- Educação inclusiva: culturas, políticas e práticas 14

1.1.1- Escola inclusiva 17

1.1.2- Direitos como ponto inicial da Educação Inclusiva 20

1.2- Declaração Universal dos direitos Humanos 23

1.2.1- Declaração dos Direitos da Criança 23

1.2.2- Convenção sobre os Direitos da Criança 25

1.2.3- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência 29

1.3- A liderança como alavanca para a inclusão 31

CAPÍTULO II- METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO 34

2.1- Questão de investigação 35

2.2- Método 36

2.3- Procedimentos 38

2.4- Instrumentos 39

2.5- Análise estatística 39

CAPÍTULO III- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 41

3.1- Resultados do inquérito aos professores 42

3.2- Resultados do inquérito aos alunos 46

3.2.1. Idade 46

3.2.2. Género 46

3.2.3. Reprovação e abandono escolar 47

3.2.4. Responsabilidade parental 48

3.2.5. Números de irmãos 48

3.2.6. Agregado familiar 48

CONCLUSÃO 70

ANEXOS 77

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Caracterização da amostra de professores (N = 40) 36

Tabela 2- Caracterização da amostra de alunos (N = 90) 37

Tabela 3- Consistência interna 42

Tabela 4- Criar culturas inclusivas (%) 42

Tabela 5- Criar políticas inclusivas (%) 43

Tabela 6- Promover práticas inclusivas (%) 43

Tabela 7- Estatísticas descritivas 44

Tabela 8- Na escola as Lideranças… 44

Tabela 9- Correlações 45

Tabela 10- Comparação por Função 45

Tabela 11- Comparação por tempo de serviço 45

Tabela 12- Distribuição dos efetivos da variável *idade* 46

Tabela 13- Distribuição dos efetivos da variável *Género* 46

Tabela 14- Distribuição dos efectivos da variável *idade* pela variável *Género* 47

Tabela 15- Distribuição dos efetivos da variável *Reprovações* 47

Tabela 16-Distribuição dos efetivos da variável *Abandono escolar* 47

Tabela 17- Distribuição dos efetivos da variável *Idade* pela variável *Reprovações* 47

Tabela 18- Distribuição dos efectivos da variável Responsabilidade parental 48

Tabela 19- Distribuição dos efectivos da variável *Números de irmãos* 48

Tabela 20- Distribuição dos efetivos da variável Número de elementos do *Agregado familiar* 49

Tabela 21- Distribuição dos efetivos da variável *número de elementos do Agregado familiar e Idade* 49

Tabela 22- Distribuição das afirmações/Itens do questionário segundo os princípios da Declaração Universal dos Direitos da Criança 51

Tabela 23- Distribuição das respostas sobre o *Direito a ser respeitado (a)* 53

Tabela 24- Distribuição das resposta sobre o *Direito a ter proteção e ao pleno desenvolvimento*.....54

Tabela 25- Distribuição das respostas sobre o *Direito a ter nome e nacionalidade* 55

Tabela 26- Distribuição das respostas sobre o Direito à alimentação 56

Tabela 27- Distribuição das respostas sobre o *Direito a um lar* 57

Tabela 28- Distribuição das respostas sobre o *Direito a assistência médica*.....58

Tabela 29- Distribuição das respostas sobre o *Direito a cuidados especiais*.....59

Tabela 30- Distribuição das respostas sobre o *Direito ao amor e compreensão* 60

Tabela 31- Distribuição das respostas sobre o *Direito a educação gratuita*.....60

Tabela 32- Distribuição das respostas sobre o *Direito ao lazer infantil* 61

Tabela 33- Distribuição das respostas sobre o *Direito a receber protecção*.....62

Tabela 34- Distribuição das respostas sobre o *Direito a ter proteção de maus-tratos e/ou exploração* 62

Tabela 35- Distribuição das respostas sobre o *Direito a protecção de crescer contra atos de discriminação* 63

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento deste projeto sobre *a importância das lideranças na promoção dos direitos da criança e da inclusão no Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito, Angola.* Surge da necessidade de pôr fim a um projecto de a dez anos atrás que finalmente conheceu um caminho mais seguro.

A educação inclusiva constitui o maior desafio dos sistemas educativos mundiais que almejam dar resposta à diversidade dos alunos na escola, imposta pela globalização. Neste sentido, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas (Centro Regional de Informação das Nações Unidas [UNRIC], 2015) implica os países na promoção de uma educação inclusiva e de qualidade, ao longo da vida. Angola tem desenvolvido políticas promotoras de inclusão e equidade nas escolas, reconhecidas internacionalmente, que proporcionaram melhorias históricas no acesso, participação e sucesso de todos os alunos (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE], 2022).

Com a realização deste estudo pretendemos investigar a perceção que alunos do décimo ano do Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito, têm sobre o conhecimento dos direitos da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) e o cumprimento dos mesmos direitos nos contextos em que estão inseridos. Por outro lado, procuramos investigar os professores a importância que dão no exercíco de suas tarefas de forma a promover os direitos da criança.

É imperioso assegurar o direito de todos à educação, garantindo o acesso, presença, participação e sucesso em processos educativos de qualidade (Pereira et al., 2018). A transformação necessária na escola convoca toda a comunidade educativa (lideranças, docentes, funcionários e alunos). A partir da análise da cultura da escola, e auscultados todos os envolvidos no processo de educação, urge definir políticas e práticas inclusivas que impliquem todos e que transformem a escola numa escola de bem-estar, de segurança, de pertença e de sucesso para todos (Armstrong & Rodrigues, 2014). Uma escola inclusiva exige uma liderança partilhada, inspiradora e mobilizadora, capaz de apoiar e promover o envolvimento de toda a comunidade na sua vida. As lideranças são os pilares na construção de uma escola eficaz, onde a inclusão significa qualidade e oportunidade de aprendizagem com a diferença, numa base humanitária, orientada para o sucesso de todos (Flores et al., 2022). A educação inclusiva implica abrir as portas da escola a todos, para permitir que todos aprendam

com todos, formando uma comunidade educativa aprendente. A inclusão não é apenas falar dos alunos, mas de docentes, de funcionários e de pais, para os quais a escola deve direcionar também projetos que desenvolvam as suas competências e bem-estar, promovendo espaços de partilha e convívio.

O presente estudo insere-se no âmbito do Mestrado em Gestão Educacional, do Instituto Europeu de Estudos Superiores, Escola Superior de Educação de Fafe, e constitui um projeto que serviu para obter novos conhecimentos, através do levantamento bibliográfico contextualizado, da investigação e das conclusões sobre a temática da importância da liderança na promoção dos direitos da criança e da inclusão. O mesmo partiu da questão de investigação: *Qual é a importância das lideranças na promoção dos direitos da criança e da inclusão no Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito, Angola?*

Os objetivos de estudo definidos procuram analisar, segundo a visão da classe docente, se as lideranças criam culturas, políticas e práticas inclusivas; analisar a diferença da visão dos docentes, com base na sua formação em educação inclusiva, e verificar se os docentes com cargos de liderança perspetivam as culturas, políticas e práticas, de forma distinta dos outros docentes. De outra forma procurou saber dos alunos o conhecimento sobre os seus direitos e deveres bem como os meandross da educação inclusiva.

Este estudo encontra-se dividido em três capítulos distintos, mas que se complementam. O primeiro capítulo diz respeito à revisão da literatura e enquadramento teórico e tem por base um único ponto, denominado, "importância das lideranças na promoção dos direitos da criança", onde são explanados temas como: "Educação inclusiva: culturas, políticas e práticas", "Direitos como ponto inicial da Educação Inclusiva", "Declaração Universal dos direitos Humanos" e "A liderança como alavanca para a inclusão". O segundo capítulo engloba a metodologia de investigação, onde se encontram explanados: a questão de investigação, os objetivos, o método, a amostra, o procedimento, o instrumento e a análise estatística. O terceiro capítulo é reservado à apresentação de resultados, discussão dos resultados e conclusão.

CAPÍTULO I- REVISÃO DA LITERATURA E ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1- Educação inclusiva: culturas, políticas e práticas

A educação no mundo conheceu avanços significativos nas suas mais diversas formas de ser e de estar junto dos processos educativos. Neste sentido, aceitar que a escola receba todos é, de certa forma, um dos avanços mais significativo nos dias de hoje. Outrossim, é o esforço que nosso País vai fazendo no sentido de efectiva a ideia da "Escola de todos" que no nosso apreciar pode fazer com que todos se sentem a mesma mesa para aprender a ler e a escrever.

Com isto fica clara a ideia defendida pela Direção-Geral da Educação [DGE], (2022c, citado por Lima, 2023, p. 12) quando afirma que,

> O maior desafio da escola consiste em dar resposta à diversidade dos seus alunos, colocando-os no centro do processo de ensino-aprendizagem. As rápidas mudanças que a escola e a sociedade enfrentam, convocam novos e permanentes desafios. Antes, as escolas procuravam soluções para ajudar os alunos que estavam em risco de insucesso, abandono e marginalização; agora, o foco está na melhoria da qualidade da educação e na adaptação das mudanças necessárias para atender às necessidades, interesses, expectativas, aspirações, preferências, talentos e potencialidades individuais de todas as crianças e jovens.

Olhando para estas alegações ficamos de acordo pois, cada aluno é um aluno, por este facto devemos atenderas necessidades particulares dos alunos. Desta feita, houve um da parte dos Governos a necessidade de adequar a legislação da educação para responder aos desafios da inclusão.

Entretanto, vale lembrar que a história da educação especial em Angola é antiga como podemos ver nos preceitos de Chambal, Rafante e Selingardi, (2015, p. 13) ao afirmarem que "*durante a época colonial, o sistema educativo não contemplava o atendimento escolar de pessoas com particularidades que exigiam uma assistência educativa especializada. Mas, em 1972, ainda no interior do período colonial, surgiram medidas destinadas ao ensino de pessoas com deficiências visuais"*. Ainda, os mesmos autores salientam que após a independência, foi introduzida a educação especial como modalidade de ensino pela Circular nº 56, de 19 de Outubro, permitindo a criação de condições mínimas para o funcionamento das escolas de educação especial, com a finalidade de educar a população com necessidades educativas especiais.

Na década seguinte, foi criado o Departamento Nacional para a Educação Especial, pelo Decreto nº 40, de 14 de Maio de 1980, inserido no Estatuto Orgânico do Ministério de Educação, começando, oficialmente, o atendimento das pessoas com necessidades educativas especiais. Esse atendimento estava direcionado para crianças com deficiência visual e

auditiva. Posteriormente, abriram-se as primeiras salas especiais, as escolas de ensino especial para o atendimento de deficiência mental. O diagnóstico da Educação Especial em Angola destaca que, em 1986, havia 86 crianças com deficiência sensorial (visual e auditiva) atendidas no sistema educacional. Em 1991, este número atingiu 1.223 alunos. (Chambal, Rafante e Selingardi, *op. cit.*).

Na década de 1990, o governo angolano aderiu aos princípios Declaração de Salamanca (1994), segundo a qual, cada criança tem direito à educação e, deste modo, deve ter a oportunidade de atingir e manter um nível aceitável de aprendizagem e possui capacidades, necessidades e interesses próprios de aprendizagem; os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implementados com base na diversidade; as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem frequentar escolas regulares, como forma de combate à discriminação. Nesse compasso, o documento em questão apela para que os governos desenvolvam sistemas educativos que incluam todas as crianças e adote como política o princípio da educação inclusiva "[...] admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que haja razões que obriguem a proceder de outro modo" (UNESCO, 1998, citado por Chambal, Rafante e Selingardi, *op. cit.*).

Seguindo a linha da Declaração de Salamanca, o governo angolano criou, pelo Decreto Lei n°7, de 2003, o Instituto Nacional para Educação Especial (INEE), que veio reforçar as ações de difusão das políticas educacionais inclusivas e do atendimento de educação especializado das crianças com necessidades educativas especiais nas Escolas do ensino regular em salas especiais e salas integradas. (Chambal, Rafante e Selingardi, *op. cit.*)

Para alem de alguns avanços, Lustosa; Luciano (2011), ressaltam que, no contexto do pós-guerra civil, a Educação Especial em Angola funcionava em condições precárias, no tocante à qualificação do corpo docente e à disponibilidade de materiais e recursos destinados ao atendimento aos alunos com deficiência. A Educação Especial em Angola estava organizada sob critério segregativo, pois os alunos com deficiência frequentavam as escolas especiais e centros de atendimento especializado. E, em algumas províncias, onde não existiam escola especiais, a escolarização daqueles alunos era realizada em escolas comuns.

Tendo em vista a minimização dos problemas enfrentados pela Educação Especial, sob a égide das determinações dos organismos multilaterais, o Ministério da Educação de Angola, mediante o INEE, implantou, em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Modalidade (Educação Especial), com duração prevista até 2013. De acordo com Lustosa; Luciano

(2011), o Plano envolveu ações que visam satisfazer as carências identificadas no atendimento aos alunos com deficiência e necessidades educativas especiais. Entre essas ações, destacam-se: sensibilização da população; formação e capacitação de pessoal; investimento em infraestrutura básica; e a realização de estudos.

O envolvimento do Ministério da Educação, através do INEE, permitiu a evolução do atendimento nesta modalidade de ensino. Verificou-se o aumento de escolas especiais (de quatro estabelecimentos, em 2012, para quatorze escolas, em 2011) e de salas integradas (de sete, em 2002, para 687 salas, em 2012). Luciano (2014) ressalta que, com base nos dados disponíveis no Caderno de Dados Estatísticos do INEE, de 2008, houve o aumento no acesso ao ensino especial e melhorias, no que diz respeito à formação contínua dos profissionais, os quais dispõem de acompanhamento, por meio de auxílio técnico e apoio emocional.

Contudo, segundo Lustosa; Luciano (*op. cit.*), o mapeamento da equipe técnica do INEE/MED, realizado em 2010, revelou a persistência de alguns problemas na área da Educação Especial: carência de recursos financeiros; inexistência de um Centro Nacional de Diagnóstico e Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem; poucos técnicos especializados; falta de tradutores de língua de sinais; insuficiência de materiais didáticos específicos.

Nesse contexto, foram elaborados projetos de orientação para o desenvolvimento da Educação Especial, entre os quais: a elaboração do Plano Curricular de Formação de Professores em Educação Especial e do Projeto da uniformização da língua gestual angolana; proposta de criação de salas de atendimento psicopedagógico; criação de centros de acompanhamento da aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais e a adaptação do currículo escolar, buscando adequá-lo aos alunos com as supracitadas necessidades. (Chambal, Rafante e Selingardi, *op. cit.*)

Nesta direcção a Lei n.º 17/16 de 7 de Outubro, Lei de Bases da Educação angolana no seu Capítulo IV, sobre os Objectivos e Organização das modalidades diferenciadas de Educação, Secção II, Modalidades de Educação Especial, Art. 83.º, 84.º e 85.º. associado a este suporte legal junta-se o Decreto Presidencial n.º 187/17 de 16 de Agosto, referente à Política Nacional de Educação Especial. Pensamos que a partir destes documentos legais Angola ganhou um impulso para o Ensino Especial.

1.1.1- Escola inclusiva

A Escola Inclusiva é uma estratégia que contribui para o objetivo de promover uma sociedade inclusiva, ao assegurar que todos tenham possibilidade de ter acesso a uma educação apropriada, relevante e efetiva no seio da sua comunidade, independentemente do seu género, idade, capacidade, etnicidade, deficiência ou estado, participando e contribuindo para uma sociedade mais justa que respeita e valoriza a diversidade na diferença. (Santos, 2022)

Costa, J. (2018, citado por Santos, 2022) refere que a construção de uma escola inclusiva onde se preconiza uma educação inclusiva não é uma utopia porque são muitas as escolas que o conseguem. Ainda segundo o mesmo autor, a escola adapta as práticas à diversidade dos alunos e só assim se pode perspetivar uma escola verdadeira e efetivamente de todos e para todos.

No mesmo sentido, pactuamos da ideia de Rodrigues (2000 citado por Santos, 2022), ao afirmar que uma escola inclusiva constitui "*um desafio radical à escola tal como ela se encontra organizada*" (p. 12), pois terá de contar com profissionais qualificados e dispostos a adotar práticas educativas flexíveis e sobretudo a trabalhar em equipa. Uma sociedade em constante mudança implica novos desafios para todos, nomeadamente para as escolas, no que se refere às respostas que melhor se adequam e fomentam o potencial de todos e de cada um dos alunos. Urge que estas se organizem de forma a proporcionar uma educação de qualidade, adaptando metodologias e estratégias que visem a criação da igualdade de oportunidades para todos. Sendo assim, a Escola Inclusiva tem como principal enfoque a promoção da educação para todos. Isto implica uma política e uma cultura de escola inclusiva, para que se removam as barreiras impostas que dizem respeito à presença, participação e aprendizagem dos "diferentes" e sejam possibilitadas abordagens diversificadas, diferenciadas e inovadoras que respeitem todos e cada um dos alunos, independentemente dos seus ritmos de aprendizagem.

A Escola Inclusiva é uma estratégia que contribui para o objetivo de promover uma sociedade inclusiva que permita a todas as crianças e a todos os adultos, quaisquer que sejam o seu género, idade, capacidade, etnicidade, deficiência ou estado, de participar e de contribuir para ela. (Santos, 2022)

As escolas deparam-se com grandes desafios para responder às necessidades de todos os alunos, face à heterogeneidade das turmas. Compete então à escola encontrar formas de responder, efetivamente, às necessidades educativas de uma população escolar cada vez mais heterogénea, de forma a construir uma escola inclusiva, que aceite todos e os trate de forma

diferenciada, pois todos os alunos são diferentes. Uns apresentam interesses e necessidades diferentes; outros aprendem de forma diferente, em tempos diferentes e com diferentes ritmos; possuem diferentes inteligências; apresentam características pessoais distintas relacionadas com a cultura, a religião, os valores, o modo de vida, as ideologias, o ambiente envolvente, a estrutura física e a personalidade. (Ibidem)

Hoje fica mais do que necessária a ideia de respeitar as particularidades individuais pois

> "Sabemos que a escola inclusiva não se constrói por decreto, mas é certo que sem o empenhamento e a cooperação entre professores, auxiliares de ação educativa, alunos, pais e comunidade, a legislação e orientações nunca surtirão o efeito desejado, não passando de um conjunto de boas intenções, com que todos parecem concordar" (Carvalho & Peixoto, 2000, p. 92 citado por Santos, 2022).

Torna-se imprescindível compreender as diferenças que existem entre os alunos, para que adquiram o maior número de competências, atendendo às suas capacidades e necessidades, pelo que o professor tem de diferenciar na sala de aula, dando oportunidade aos vários saberes, para que sejam ultrapassadas as dificuldades de cada aluno. Sendo assim, a diferença é respeitada e valorizada, mas a discriminação e o preconceito deverão ser firmemente combatidos através de políticas, instituições e comportamentos (Stubbs, 2008 citado por Santos, 2022).

Na concretização dos desafios da inclusão na sala de aulas a colaboração dos professores é fundamental, porque são os artistas que levam a cabo todas as tarefas inerentes a inclusão. Para tal, pactuamos da ideia de que

> "É extremamente importante que os professores se sintam aptos para fazer alterações curriculares adequadas a essas capacidades e necessidades. Estas alterações pressupõem articulação e um trabalho colaborativo entre todos os profissionais de educação: professores do regular, professor de apoio educativo, docente de educação especial, assim como outros intervenientes, psicólogos, terapeutas, alunos e encarregados de educação. Caso não se verifique esta aceitação e respeito pela individualidade de cada um, um elevado número de alunos não conseguirá alcançar os objetivos propostos, o que consequentemente provocará um aumento da sua frustração e do insucesso escolar". (Santos, 2022, p. 34)

A ser assim, fica claro de que a escola é o principal agente de transformação dos alunos, que pretende desmistificar conceitos, abrir mentalidades, acolher a inclusão como o motor de toda uma reestruturação educativa e acabar com o insucesso escolar dos alunos. Mas, temos de ficar atentos em relação aos nossos conceitos, preconceitos, gestos, atitudes e posturas com abertura e disposição para rever as práticas convencionais, conhecer, reconhecer e aceitar as

diferenças como desafios positivos e expressão natural das potencialidades humanas. (Santos, 2022).

Carvalho e Peixoto (2000, citado por Santos, 2022) refere que

> A escola inclusiva constrói-se com a valorização de alunos e professores, com o aumento da participação e a redução da exclusão, a reestruturação de culturas, políticas e práticas, como resposta à diversidade dos alunos, na redução dos obstáculos à aprendizagem e à participação de todos, perspetivando as diferenças dos alunos, como um recurso para apoiar a aprendizagem e não como um problema (p. 1).

Depois desta viagem pelos preceitos da inclusão, passamos algumas ideias acerca do assunto no contexto angolano. Nesta perspectiva, o Ministério da Educação de Angola tem assumido, nacional e internacionalmente, o compromisso de impulsionar a transformação do seu sistema educativo para que se consolide a educação inclusiva, nas 18 províncias do País, prevendo que todos os alunos possam participar e se beneficiar com sucesso dos espaços e processos comuns de ensino e de aprendizagem.

Neste sentido, o Sistema Educativo em Angola, procura consolidar a política educativa, tornando a escola aberta a todos, livre de discriminação, lançando as bases de uma educação fundamentada no respeito, na atenção às diferenças e na solidariedade. As últimas décadas foram marcadas pelo debate acerca da inclusão de alunos com deficiência no sistema de Ensino comum, estabelecendo como fundamental a universalização do acesso a educação. (Lustosa & Luciano, 2011)

No tocante aos discursos oficiais do MED, Angola se refere a implementação da educação inclusiva, porém, analisando o conjunto de iniciativas que se mobilizam no sentido de atender a tal paradigma, verificamos que algumas revelam em seu bojo concepções da Educação Especial no modelo tradicional e não na perspectiva inclusiva. Esse dilema conceitual precisa ser superado por Angola, sob pena de defender no discurso o que não materializa na prática, ampliando o fosso entre a teoria e a realidade concreta do chão da sala de aula. Ademais, assim procedendo, encobre em um falso discurso inclusivo, que reverbera a instauração de um sistema educativo democrático, justo e de equidade social, o fortalecimento de um perverso modelo segregativo. (Ibidem)

Pode-se comprovar o facto de que a inclusão trás um conjunto de condicionantes das quais Angola tem pouco a oferecer no sentido de concretizar a inclusão. Das 14 provincias apresentadas no Decreto Presidencial n.º 187/17 de 16 de Outubro, apenas 7 provincias têm salas com recursos multifuncionais para AAE na Rede de Ensino (Benguela com 3, Cabinda

com 3, Huía, Huambo e Namibe com 1 cada, Lunda Sul com 2 e, finalmente vem a capital Luanda com cerca de 17 salas).

1.1.2- Direitos como ponto inicial da Educação Inclusiva

Os direitos humanos são as faculdades, liberdades e reivindicações inerentes a cada pessoa unicamente com o fundamento da sua condição humana. Trata-se, por isso, de direitos inalienáveis (ninguém, sob nenhum pretexto, pode privar outro sujeito desses para além da ordem jurídica existente) e independentes de qualquer factor particular (raça, nacionalidade, religião, género, etc.

Partimos do princípio de que a Educação é direito de todos e dever do Estado, assim está garantido na Constituição angolana. Neste sentido pensamos que deixa claro a existência de abertura para a educação para todos sem exclusão. Porem, estamos de acordo com os preceitos de Costa, J. (2018 citado por Santos, *op.cit.*) ao referir que um dos grandes desafios da Educação Inclusiva consiste em conseguirmos que a generalidade dos nossos alunos consiga obter êxito e sucesso no seu processo de aprendizagem, através de uma educação eficaz, no âmbito do currículo comum. Ainda, o mesmo autor refere que educação inclusiva não é só um objetivo a ser priorizado, nem apenas diz respeito ao acesso à matrícula e presença na escola inclusiva.

A educação inclusiva respeita o direito de todos participarem em equidade, aprenderem em igualdade de condições numa escola que exige ainda transformação, o reconhecimento da diferença humana e do direito de cada um ser como é (Santos, 2022).

Desde o início no século XX, data do efetivo reconhecimento da infância e da necessidade de proteção que a criança é detentora de direitos. Com a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, em 1989, é reconhecida a maioria dos direitos da infância e são estabelecidas normas, deveres e obrigações a todos os Estados que a subscreveram. Para cumprir este objetivo, no quarto ponto dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, 2015-2030, pode ler-se que existe a necessidade de ser garantida "uma educação inclusiva e equitativa de qualidade", de serem dadas oportunidades de aprendizagem de qualidade na primeira infância para todos os meninos e meninas e que todos tenham acesso à educação e a um desenvolvimento ao longo da vida (UNESCO, 2015 citados por Santos, *op. cit.*).

Neste sentido, o direito a educação constitui um factor de direitos humanos e está plasmado na Costituição da republica de Angola de 2010, onde no seu artigo 1.º inclui a preocupação com a dignidade da pessoa humana, bem como a satisfação do povo cujo objectivo

fundamental volta-se a construção de uma sociedade livre, justa, democratica e igualitária. E no artigo 21.º, voltadoas tarefas fundamentais do Estado, a alínea h) realça a preocupação de "promover a igualdade de direitos e de oportunidades entre os angolanos, sem preconceitos de origem, raça, filiação partidária, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação".

A Constituição da República de Angola, disse no Artigo 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 efectivação, nos termos da lei*". O Instituto para Cidadania, no ano 1999 organizou a I Semana Social Nacional "Caminhos de Paz" A *Ir. Teresa Galiano, Directora Pedagógica do ICRA na altura, disse que "O objectivo da Escola não é apenas o de ensinar ou o de educar mas, também o de orientar a criança, o adolescente e o jovem; isto é formar o Homem servindo-se dos seus métodos, meios, curricula, e programas adaptados às condições sócio – culturais de cada povo, região, etc.*"

Além disso disse *"A escola tem de corresponder as características de cada época que são diferentes e adaptar-se as necessidades humanas profissionais e sociais de cada uma, que tem a ver com o tipo de vida, ideais e valores de cada povo. O que importa não são os diplomas, mas o Homem. Daí a importância de se ter bem presente "Que homem se pretende formar", "Que herança cultural se pretende legar as futuras gerações?*" Estas palavras ainda são actuais porque aborda o fundo da educação. Os professores têm a missão de ajudar o aluno a aprender, desafiar as crianças e adolescentes a ter o gosto para aprender. E os alunos têm de lembrar sempre que o erro faz parte do processo de aprendizagem. Muitas vezes, é preciso errar várias vezes para acertar.

Bronfenbrenner (2011, citado por Santos, 2022) refere que as crianças são o produto dos ambientes naturais, nos quais se desenvolvem, que a conceção como cada individuo constrói as representações sobre si mesmo e sobre o mundo está fortemente alicerçada nas relações precoces e interpessoais que mantém com os outros que o rodeiam. O mesmo autor descreve a influência de fatores de ordem cultural, social e ambiental como uma junção ancoradora da diversidade humana, inseparáveis da bioecologia do desenvolvimento humano. Sendo assim, a diversidade humana é o resultado de uma interação entre os fatores constituintes biológicos e culturais, mas, essencialmente, das representações de si próprio assentes no resultado da relação biunívoca com o meio circundante. Impera a importância de caraterização das diferentes conjunturas de existência dos indivíduos e da análise das inter-relações entre as várias conjunturas sociais. Perante estes fatores endógenos e exógenos, ou seja, interiores e exteriores, apresenta-se uma relação biunívoca, dinâmica e articulatória entre si nos diferentes

contextos, sendo as relações precoces e interpessoais importantíssimas para as representações dos indivíduos.

Esta perspetiva é corroborada por Carvalho (2011, citado por Santos, 2022) referindo a relevância da Intervenção Precoce ao nível de ser assumida como um direito que a criança tem no acesso ao apoio individualizado e especializado. Este apoio inicia-se logo no meio familiar e é reforçado por Rodrigues (2020, citado por Santos, 2022), ao alegar que a escola é responsável por ensinar conhecimentos, sendo a família a responsável pelas regras de comportamento. Já Strecht (2017, p. 61 citado por Santos, 2022) refere que os filhos e os contextos familiares estão em transformação constante e não são a mesma coisa ao longo dos anos. Porém, apesar das mudanças verificadas nesses contextos, os estudos continuam a evidenciar que os adolescentes necessitam e gostam da presença e do apoio dos seus pais.

Ainda, Gonçalves (2018, citado por Santos, 2022), esclarece que a ética dos Direitos da Criança pode ser resumida nos seguintes princípios: interesse superior e prioridade da criança, desenvolvimento e autonomia progressiva da criança e responsabilidade da criança. O mesmo autor acrescenta que as crianças e jovens não têm apenas direitos, que através da educação lhes são exigidos deveres de responsabilidade e respeito pelas pessoas e bens, entre outros deveres sociais, tais como, deveres do cumprimento de medidas ordenadas pelos pais e superiores, de correção e colaboração, de pontualidade e assiduidade.

O direito à educação não se circunscreve única e exclusivamente ao direito à escola mas também na inclusão, num ensino de qualidade, democrático e justo. E, para que se tenha um ensino de qualidade, democrático e justo é necessário que as políticas públicas educativas tenham em atenção questões da inclusão no momento de planificação e definição. Nessa linha de pensamento, o direito à educação repousa nas acções eficazes do Estado em responder às necessidades do contexto e do país.

Nesse sentido, entendemos que o direito à educação diz respeito aos direitos humanos e sociais que visa a defesa da igualdade entre os indivíduos. E as políticas públicas consistem nas acções, medidas e iniciativas do governo que visam garantir direitos a população. Nessa perspectiva, as políticas públicas educativas envolvem criações das mesmas condições e oportunidades de aprendizagem, as mesmas infra-estruturas, as mesmas condições de acomodação e, sobre esses elementos emerge o cuidado com as questões da Educação Inclusiva que, a nosso entender, tem faltado bastante.

1.2- Declaração Universal dos direitos Humanos

Este documento se constitui na base da luta universal contra a opressão e a discriminação. Defende a igualdade e a dignidade das pessoas e reconhece que os direitos humanos e as liberdades fundamentais devem ser aplicados a cada cidadão do planeta. Em 10 de Dezembro de 1948, a Organização das Nações Unidas promulgava a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Era uma resposta imediata às atrocidades cometidas nas duas guerras mundiais, mas não só isso.

Pelo que se pode ver nestes preceitos, as garantias individuais e colectivas são assegurados e, neste sentido, a garantia das necessidades educativas especiais também.

1.2.1- Declaração dos Direitos da Criança

A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito. A criança gozará proteção contra quaisquer formas de negligência, crueldade e exploração.

O valor atribuído à infância foi sofrendo alterações no decurso da História. Durante muitos séculos, as crianças estiveram reféns de valores e práticas culturais, que em cada período histórico se foram construindo, não beneficiando de qualquer estatuto (Soares, 2005 citado por Marques, 2022).

O tempo dedicado à infância reduzia-se, apenas, ao período em que a criança necessitava de cuidados, e assim que ficava mais autónoma, esta integrava o mundo dos adultos, passando de criança a homem jovem sem experienciar as etapas da juventude. Efetivamente, a socialização da criança, a transmissão de valores e conhecimentos não era assegurado pela família, mas sim através da convivência da criança com os adultos ajudando-os nas tarefas (Airès, 1986 citado por Marques, 2022).

Até finais do século XVII, nos primeiros anos de vida, não era reconhecida à criança qualquer capacidade de expressão. Bastante significativo é o facto de termo "infância" derivar do latim, *Infans*, que se expressa "aquele que não pode falar", sendo que o espaço social praticamente não existia (Airès, 1978, cit. por Cardoso *et. al*., 2017, p. 13).

No seio do grupo familiar, até ao século XVI, o estatuto das crianças estava ligado ao poder ilimitado dos pais sobre os filhos (Pappas, 1983, cit. por Soares, 2005). A partir do século XVI, verifica-se uma mudança que visa a alteração da posição e estatuto das crianças em

relação ao adulto, no que respeita à sobrevivência, proteção e educação das mesmas. Para Airès (1986), a partir do século XVII, registou-se uma alteração significativa, na medida em que as crianças passaram a frequentar a escola, e no seio familiar, começou a haver manifestações de afeto entre cônjuges e entre estes e os filhos, devido à valorização da educação. Todavia, sobre a história do espaço social da criaça foram devidamente tratada (Soares, 2005; Cardoso *et. al*., 2017;) e pactuamos com as referidas ideias.

O século XX foi um século surpreendente para a legitimação dos direitos da criança, sendo possível sintetizar marcos históricos que passamos a identificar.

Figura 1- Síntese da evolução da criança no plano conceitual e jurídica, no Século XXI (Adaptado de Marques, 2022)

No caso angolano, os direitos humanos, especialmente os direitos da criança, foram violados em situações de conflito armado (Machel, 1996; Onyango, 1998, ONU, 2000). A falta de acesso a recursos básicos, como luz e água, a vida em condição de pobreza extrema, a precariedade das estruturas de saúde e educação, constituem graves violações dos direitos humanos às quais as crianças são especialmente vulneráveis (Constanza citado por Fraga, 2006; ONU, 2000) por estarem, como preconizado pela Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), em um período peculiar do desenvolvimento humano e precisarem de atenção e cuidados especiais (ONU, 1989).

1.2.2- Convenção sobre os Direitos da Criança

A principal diferença entre a Declaração dos Direitos da Criança (DDC) e a CDC reside no facto de a primeira estabelecer meras obrigações de carácter moral e a segunda traduzir-se na obrigação dos Estados que a adotaram juridicamente ficarem responsáveis pela concretização dos direitos da criança ou pelas ações tomadas (Albuquerque, 2000, citado por Marques, *op. cit.*).

A CDC é o tratado internacional de direitos humanos mais ratificado da história da ONU e assegura que todas as crianças, sem qualquer tipo de discriminação, devem ter garantido o acesso aos seus direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais (ONU, 1989). Na CDC estão estabelecidos os direitos fundamentais das crianças à provisão, à proteção e à participação. A provisão refere-se ao direito à alimentação, ao cuidado e à educação, entre outros. Na proteção estão especificados os direitos a não sofrer abusos, maus-tratos ou negligências, bem como exploração. Já a participação garante às crianças o direito de expressar suas opiniões e de fazer parte das decisões que, de alguma forma, afetarão suas vidas (VERHELLEN, 2000).

Além desses documentos internacionais, o apoio oficial angolano à questão dos direitos da criança está presente na constituição do país. No parágrafo 6º do Artigo 35 da Constituição angolana consta que "a proteção dos direitos da criança, nomeadamente, a sua educação integral e harmoniosa, a proteção da sua saúde, condições de vida e ensino constituem absoluta prioridade da família, do Estado e da sociedade" (ANGOLA, 2010).

No entanto, são mais de duas décadas desde 1990 de reconhecimento nacional aos direitos infantis, as crianças angolanas continuam sofrendo com violações rotineiras de seus direitos mais básicos, como o direito à vida, à alimentação, à educação e à proteção. Segundo estimativas do PNUD (2013), Angola tem uma das dez maiores taxas de mortalidade infantil do mundo: 98 mortes para cada 1.000 bebês nascidos vivos. O mesmo ocorre com o índice de mortalidade das crianças com até 5 anos, segundo o qual 161 crianças, de cada 1.000 nascidas vivas, morrem antes de completar o quinto ano de vida (PNUD, 2013). Além disso, das crianças com até 5 anos de idade, 31% estão abaixo do peso ideal (PNUD, 2010).

As crianças angolanas enfrentam cotidianamente uma série de obstáculos ao seu desenvolvimento, que englobam tanto aspectos relacionados à provisão quanto à proteção e à participação. Esses entraves começam já com a dificuldade de acesso ao registro de nascimento que nos últimos dias conheceu alguma melhoria.

Em 2007, foi criado o Conselho Nacional da Criança (CNAC), órgão relacionado às políticas públicas de promoção e defesa dos direitos da criança. As áreas críticas dos direitos da criança no país, e por isso elencadas como prioritárias pelo CNAC, foram: esperança de vida ao nascer; registro de nascimento; acesso à alimentação; educação da primeira infância; ensino fundamental e formação profissional; justiça juvenil; prevenção e redução do impacto do HIV/AIDS nas famílias e nas crianças; prevenção e mitigação da violência contra a criança; proteção social; promoção de cultura e esporte; e inclusão da criança no Plano Nacional e no Orçamento Geral do Estado (CNAC, 2009).

No que diz respeito especificamente à educação, enfatizada pelo CNAC, a evolução do sistema de ensino como um todo foi muito afetada durante as guerras (MED, 2010a). Uma pesquisa realizada na África Subsaariana, onde Angola se localiza, verificou que os conflitos armados tiveram forte influência negativa sobre o sistema de ensino dos países em que houve guerra (POIRIER, 2012). Em Angola, a população adulta tem escolaridade média de 4,7 anos, o que corresponde ao ensino primário incompleto, e 30% dos angolanos com 15 anos ou mais não são alfabetizados (PNUD, 2013) – número que não leva em consideração o analfabetismo funcional.

O conceito de criança, no artigo 1.º da CDC é definido como "todo o ser humano menor de 18 anos, salvo se, nos termos da lei, lhe for aplicável, atingir a maioridade mais cedo" (UNICEF, 2019, p. 6 citado por Marques, *op. cit.*).

A CDC, no artigo 23.º, refere o "acesso efetivo aos serviços da educação, treino, cuidados de saúde e reabilitação, preparação para o emprego e oportunidades de lazer de forma o mais possível conducente à integração social e ao desenvolvimento individual, incluindo o seu próprio desenvolvimento cultural e espiritual" (p. 9) e no artigo 29.º, defende que o desenvolvimento educacional do individuo é o objetivo fulcral da educação, que visa permitir às crianças alcançar o máximo potencial ao nível das capacidades cognitivas, emocionais e criativas (UNICEF, 2019 citado por Marques, *op. cit.*).

Na mesma linha, Moreira e Gomes (2013 citados por Marques), refere que a CDC é o primeiro tratado universal de DH que agrupa direitos económicos, sociais, culturais, civis e políticos no mesmo documento. "A CDC adota uma perspetiva abrangente ("holística") no tratamento da situação das crianças; (…) uma vez que também contém disposições que garantem o respeito pela identidade da criança, autodeterminação e participação" (p. 310).

A CDC não é um documento "estático", pois encontra-se em desenvolvimento contínuo. Cardoso et al., (2017 citado por Marques), destaca três Protocolos Facultativos que foram associados à CDC:

Protocolo Facultativo relativo à venda de Crianças, Prostituição Infantil e Pornografia Infantil; Protocolo Facultativo sobre o envolvimento de Crianças em Conflitos Armados, Pornografia Infantil, ambos de 2000 e o Protocolo Facultativo sobre a instituição de um Procedimento de Comunicação de 2012.

Tomando como referência Hammarberg (1990 citado por Marques, *op. cit.*), a CDC reconhece a individualidade e a personalidade de cada criança. Os artigos da CDC são um conjunto de direitos que tendem a ser agrupados em três categorias (três Ps), a saber:

Direitos de Provisão – relacionados com as necessidades básicas da criança ou direitos sociais, que qualquer sociedade deve proporcionar às crianças, no que respeita à saúde, educação, assistência social, habitação, cuidados físicos, vida familiar, recreio e cultura, entre outros. Pelo que foi exposto os direitos de provisão são ao mais consensuais;

Direitos de Proteção – reportam-se a situações de discriminação, exploração, abuso físico e sexual, injustiça e conflitos, onde as crianças se encontram privadas ou limitadas no exercício dos seus direitos;

Direitos de Participação – defendem uma imagem de infância ativa, no que se refere a direitos políticos e civis da criança, ou seja, os que visam o direito de a mesma ser ouvida e consultada, a ter acesso à informação, à liberdade de expressão e opinião, ao direito a tomar decisões e a considerar o seu ponto de vista. Destaque-se, ainda, o direito ao nome, à identidade e à nacionalidade.

Segundo Soares (2005), a CDC, relativamente às DDC anteriores coloca a tónica no respeito pelas opiniões e a participação da criança, no entanto observam-se tensões constantes e complexas entre os direitos de proteção e os direitos de participação, na medida que estes apoiam pontos de vista quase antagónicos. Há, neste contexto, autores que defendem a perspetiva da criança dependente da proteção do adulto, descartando a possibilidade de a mesma assumir responsabilidades; outros há que definem a mesma como sujeito com direitos civis básicos, onde está contemplado o direito de participar nas decisões que têm implicações nas suas vidas.

Para a UNICEF (2004 citado por Marques, *op. cit.*), a CDC consagra **quatro grandes pilares**, que estão relacionados com os outros direitos das crianças, são eles:

A **não discriminação** – artigo 2.º - todas as crianças têm direito a desenvolver todo o seu potencial. O Estado tem obrigação de proteger as crianças de todas as formas de discriminação, "independentemente de qualquer consideração de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra da criança, de seus pais ou representantes legais, ou da sua origem nacional, étnica ou social, fortuna, incapacidade, nascimento ou de qualquer outra situação" (UNICEF, 2019, p. 8).

O **interesse superior da criança –** artigo 3.º - todas as decisões adotadas por instituições públicas ou privadas de proteção social, por tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos, relacionas com as crianças, devem respeitar o seu superior interesse.

A **sobrevivência e desenvolvimento** – artigo 6.º - destaca a garantia de acesso a serviços básicos e à igualdade de oportunidades para promover o desenvolvimento pleno das crianças.

A **opinião da criança** – artigo 12.º - as crianças devem ser livres de expressar as suas opiniões sobre todas as questões que lhe digam respeito, devendo ser tidas em consideração "de acordo com a sua idade e maturidade" (UNICEF, 2019, p. 13 citado por Marques, *op. cit.*).

Ainda de acordo com a UNICEF (2004 citado por Marques, *op. cit.*), a CDC é composta por cinquenta e quatro artigos, que podem ser divididos, por quatro categorias de direitos:

Os **direitos à sobrevivência** (ex: o direito a cuidados adequados);

Os **direitos relativos ao desenvolvimento** (o direito à educação);

Os **direitos relativos à proteção** (o direito a ser protegida contra a exploração);

Os **direitos de participação** (o direito de exprimir a sua própria opinião).

Na opinião de Cardoso *et al*., (2017 citado por Marques, *op. cit.*), os artigos da CDC agrupam-se da seguinte forma: Sobrevivência (artigos 6, 23, 27); Desenvolvimento (artigos 6, 27-31); Proteção (artigos 2-19 e 32-37) e Participação (artigos 12-17).

Em Angola, o enquadramento legislativo da participação das crianças na educação, está integrado na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 17/16, de 07 de Outubro), A Política Nacional de Educação Especial (Decreto-Presidencial n.º 187/17, de 16 de Agosto).

Esse conhecimento nos permite afirmar que é fundamental e está em curso no país a articulação de políticas que deverão promover a reestruturação do sistema educativo angolano com vistas à garantia de direitos. Isso envolve a criação de infraestrutura adequada, a promoção da aprendizagem, da inclusão, da saúde, da segurança, da proteção e do engajamento comunitário e, também, maior sensibilidade às questões de gênero, tão complexas na sociedade angolana. A convergência dessas políticas concorre para a transformação necessária na educação do país e, consequentemente, para a consolidação de uma sociedade democrática, justa e cidadã. E a cooperação com organismos internacionais ligados aos direitos humanos, além do estreitamento dos laços diplomáticos e institucionais com países em desenvolvimento que têm registrado avanços nessas políticas, como o Brasil, são um forte indicativo dos esforços empreendidos e de que essas mudanças estão em curso (Sacco, Ferreira & Koller, 2016).

1.2.3- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

Segundo Victor & Hostmaelingen (2017), deficiências de uma forma ou de outra são aspectos importantes das nossas vidas humanas, deixando algumas pessoas com desafios que outros que não os têm e talvez não os compreendam.

Angola ratificou a convenção em 2012, isto é, 10 anos depois do fim do conflito armado que fez de Angola um dos países com maior número de pessoas com deficiência em todo o mundo. A convenção garante que as Pessoas com Deficiência terão direitos à liberdade de movimentação, à liberdade de escolher sua residência e à nacionalidade, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, inclusive assegurando que as pessoas com deficiência.

A lei define que pessoa com deficiência é aquela que tem impedimentos de longo prazo (pelo menos 2 anos) de natureza física, mental, intelectual, ou sensorial. Os impedimentos podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas.

Entretanto, uma notícia passada na TPA (Televisão Pública de Angola) no dia 17 de Junho de 2023, chamava atenção ao facto de Angola reafirmar o compromisso para inclusão social de pessoas com deficiência, na sede da ONU, em Nova Iorque, EUA, o mesmo contribuir para a implementação de medidas que reforcem a inclusão social das pessoas com deficiência. Todavia, ao intervir na 16.ª da Conferência dos Estados Partes da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a ministra Conselheira Teresa Silva, informou que a harmonização da Convenção com a legislação interna permitiu estabelecer um regime geral

aplicável às pessoas com deficiência e com mobilidade condicionada, garantindo no país os direitos e a dignidade humana a esta franja da população.

Teresa Silva, que falava em nome do Embaixador Francisco José da Cruz, Representante Permanente da Missão de Angola junto das Nações Unidas, realçou que o Executivo adoptou a Estratégia para os Direitos das Pessoas com Deficiência, integrada no Programa Nacional de Inclusão e Acessibilidade 2022-2027 e no Programa Nacional de Apoio às Pessoas com Deficiência e Albinismo, instrumentos que permitem a aplicação da Convenção no país.

Conforme a diplomata, o número de pessoas com deficiência em Angola está actualmente estimado em mais de 600 mil entre homens e mulheres, sendo certo que o maior número destas pessoas resulta essencialmente dos efeitos de mais de quatro décadas de conflito armado na país.

A diplomata destacou, por outro lado, os três eixos fundamentais que espelham os progressos alcançados nos últimos anos, relativamente à inclusão social das pessoas com deficiência: a sensibilização para a saúde sexual e reprodutiva que permitiu alcançar alguns progressos ao registar a redução de gestações precoces em menores de 15 anos, o aumento de transportes públicos com assentos reservados para pessoas com deficiência, aumento de Escolas Inclusivas e Escolas Especiais, centros dedicados à reabilitação física e mental e à reabilitação de pessoas com deficiência.

Fez ainda menção ao Programa de Acção para a Promoção da Empregabilidade, beneficiando de kits profissionais e micro-créditos para o desenvolvimento de uma actividade geradora de rendimento, em cumprimento do Decreto Presidencial que estabelece a reserva de vagas de quatro e dois por cento em todos os processos de recrutamento e selecção de pessoal ao nível do sector público e privado.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) foi aprovada pela Assembleia Geral através da sua resolução 61/106 de 13 de Dezembro de 2006, e entrou em vigor a 3 de Maio de 2008 após a sua 20ª ratificação.

No que respeita à legislação de carácter vinculativo, a DUDH, com destaque para o artigo 1.º "Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos.", foi o ponto de partida para a igualdade das pessoas com deficiência, mas só em 1971 a ONU adotou o primeiro instrumento internacional direcionado para as pessoas com deficiência mental, intitulado *Declaração das Pessoas com Deficiências Mentais* e, em 1975, a *Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência*, permitiu, no âmbito do Direito internacional, que as pessoas com deficiência passassem a ter os mesmos direitos civis e políticos que os outros seres humanos (Ministério Público, s.d., citado por Marques).

Em 2006, a Organização das Nações Unidas (ONU) proclamou a *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência* (CDPD), tendo Angola aderido à mesma em 2012, adotando também tratados, declarações e legislações de âmbito global que de certa forma são relevantes para a prática em causa como: Declaração dos direitos das pessoas mentais (1971 e 1975); a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência; Protocolo Opcional à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência (2006); Convenção Internacional para a Eliminação de todas as Formas de discriminação contra as Pessoas portadoras de Deficiência (1999); Convenção sobre os Direitos da Criança (1989); a Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos (1981); Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar da Criança (1990); Lei das Pessoas com deficiência (2012) e o Decreto Presidencial n.º 105/12.

Um dos grandes desafios dos DH, visa garantir a inclusão. Sem esta, não há igualdade, nem equidade. Atualmente, a escola é convocada para dar resposta a todos os alunos, adotando princípios ajustados às necessidades e potencialidades de cada um, pelo que a mesma deve organizar-se para a diversidade (Marques, 2022).

1.3- A liderança como alavanca para a inclusão

A liderança implica a habilidade de reunir, mobilizar e envolver a comunidade escolar no estabelecimento de objetivos e metas partilhadas, de forma a garantir que a escola cumpra a sua missão. Traduz-se, ainda, na promoção de climas organizacionais que promovam as necessidades de autonomia, de bem-estar e comprometimento de profissionais e alunos, potenciando a sua motivação, compromisso, desempenho, realização e atitudes positivas face à escola (Neves, 2020, citado por Lima, 2023).

Fica claro de que nesta direcção se chama a figura do diretor como o rosto da escola, sendo-lhe atribuída a gestão administrativa, financeira e pedagógica, bem como a presidência do conselho pedagógico e do conselho administrativo. Cabe a este a nomeação do subdiretor, adjuntos e assessores, pois a sua liderança é unipessoal (Flores *et al*., 2022, citado por Lima, *op. cit.*).

Com o intuito de fortalecer a liderança da escola, e de conferir mais eficácia e responsabilidade ao diretor, é-lhe concedido o poder de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares, que são as principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica (Lima, *op. cit.*).

A Lei n.º 17/16 de 07 de Outubro, no seu Cap. II, Princípios Gerais do Sistema de Educação e Ensino, no seu Art. 10.º Democraticidade, enquanto diploma legal considera fulcral a participação na organização e gestão das estruturas, modalidades e instituições afetas à Educação e, para tal, a sua integração nas comunidades locais, pelo que cria o conselho geral, no qual têm assento o pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação, alunos, as autarquias e a comunidade local, entre os quais, representantes de instituições, organizações e atividades económicas, sociais, culturais e científicas.

A importância das lideranças na organização e na cultura escolar, nas dimensões relacionais dos atores escolares e do seu desempenho, nas condições da escola e da sala de aula, nos resultados escolares dos alunos, na influência de iniciativas políticas e na criação de uma escola inclusiva é inegável (Flores *et al.*, 2022 citado por Lima, *op. cit.*). A liderança é capaz de impulsionar respostas educativas ajustadas à diversidade dos alunos e promover a criação de uma cultura inclusiva na escola, capaz de sustentar o encorajamento e apoio a práticas equitativas e a políticas verdadeiramente inclusivas (DGE, 2022a citado por Lima, *op. cit.*).

O envolvimento das lideranças com o processo de inclusão promove transformações na ação e na organização da escola, porque passam a pautar-se por princípios orientadores inclusivos como a educabilidade universal, equidade, inclusão, personalização, flexibilidade, autodeterminação, envolvimento parental e interferência mínima. Para DGE (2022a citado por Lima, *op. cit.*), os modelos de gestão e de liderança mais inclusivos e mais equitativos são os que dão ênfase à participação e colaboração, cuja liderança é delegada e partilhada, sendo que às lideranças intermédias cabe o papel de mediação e concretização de políticas, práticas e valores; dão voz a todos elementos da comunidade. Nesta perspectiva, estamos de acordo com os preceitos de Maxwell (2008 citado por Lima, *op. cit.*) ao entender que "(…) 99% da liderança ocorre não no topo, mas a partir do meio da organização" (p.13). Entretanto, Flores *et. al*. (2022 citado por Lima, *op. cit.*), refere ainda que o diretor deve delegar competências, pois a liderança abrange dinamismos da iniciativa de líderes de topo, líderes intermédios e de lideranças de base. Fica claro de que só tem bons resultados se o poder for partilhado em todas esferas da liderança trazendo para tal a contribuição dos demais nos actos de liderança.

A liderança partilhada ou distribuída reconhece o valor das lideranças intermédias, enquanto fonte de influência da comunidade educativa (Lima, 2023). A direção tem um papel muito determinante na disponibilização, gestão e aproveitamento dos recursos e no encorajamento e apoio a práticas que conduzam à inclusão e equidade, procurando mobilizar e articular todos os meios de forma a facilitar a criação de ambientes educativos inclusivos. A liderança e a

gestão são, igualmente, responsáveis por instituir políticas de comunicação, informação e imagem que espelhem os valores da cultura e do ambiente da escola e que deverão ser o mais inclusivas possível.

Contudo, Rodrigues e Loureiro (2022 citados por Lima, *op. cit.*), no âmbito do Congresso Luso Britânico de Educação Inclusiva, afirmaram que as lideranças escolares são promotoras de práticas inclusivas, tendo estas a capacidade de construí-las e desenvolvê-las. Para tal, as lideranças devem:

a) Convocar, envolver e responsabilizar todos os tipos de liderança: lideranças de topo, lideranças intermédias e lideranças de base (do professor, no âmbito da sala de aula, dos representantes dos encarregados de educação e do representante dos alunos);
b) Ser inspiradoras para a comunidade escolar, trabalhando para o sucesso de todos e demonstrando competência ao nível da gestão dos recursos humanos;
c) Valorizar a relação de proximidade com os diversos membros da comunidade educativa, identificando e provendo o potencial de cada um;
d) Estar conscientes dos desafios do professor em sala de aula, ao encarar a diversidade dos alunos como uma oportunidade de enriquecimento coletivo e considerar este fator na organização escolar (distribuição de serviço, constituição de turmas, criação de projetos, entre outros);
e) Promover a autoavaliação e a reestruturação de objetivos e metas, de forma a responder aos desafios impostos pela escola em constante mudança;
f) Auscultar toda a comunidade educativa em contextos formais e não formais;
g) Implicar todos na tomada de decisão e promover o clima de bem-estar, o sentido de pertença, o acesso, a participação e a inclusão de todos.

Acreditamos que a liderança para a inclusão sobressai o desenvolvimento de uma compreensão reflexiva e a importância das relações sociais incluindo a colaboração entre escolas que permitirão a identificação e partilha de boas práticas (Ainscow &Sandill, 2010). Com isto, estamos certos de que a inclusão escolar promove a diversidade no ambiente educacional, permitindo que alunos, professores e outros membros da omunidade educativa de diferentes origens, habilidades e características compartilhem experiências. E, é tarefa da liderança ajudar a construir uma cultura de tolerância e respeito às diferenças desde cedo, preparando os alunos para viver em uma sociedade plural.

CAPÍTULO II- METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo apresentamos, a questão de investigação, os objectivos da pesquisa, a caracterização do contexto da investigação, a análise dos documentos orientadores e estruturantes da Educação em Angola (Lei de Bases da Educação, Lei n.º 32/20 de 12 de Agosto), os Instrumentos de Recolha, o *Focus Group*, os Participantes e, finalmente, os procedimentos éticos.

2.1- Questão de investigação

Com a finalidade de sabermos os meandros da liderança na promoção dos direitos da criança e da inclusão visamos aferir o conhecimento e a aplicabilidade no Instituto de Ciências Religiosas de Angola.

Para Chitoma e Kavaya, (2022, p. 93) "*a formulação do problema de investigação radica no objecto e estudo em função do tema de pesquisa que deve estar sujeito a factores concretos a estuda*". A partir da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 17/16, de 07de Outubro até ao Decreto Presidencial Tendo em conta a justificativa, levantou-se o seguinte problema de investigação:

- Qual é a importância das lideranças na promoção dos direitos da criança e da inclusão no Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito, Angola?

Objetivo geral:

- Analisar a importância das lideranças na promoção dos direitos da criança e da inclusão no Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito, Angola.

Objetivos específicos:

- Apresentar os fundamentos teóricos sobre a importância das lideranças na promoção dos direitos da criança e da inclusão;
- Identificar a perceção das crianças/alunos sobre o exercício dos direitos com o expresso nos documentos orientadores e estruturante na Lei de bases do sistema educativo angolano no Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito, Angola;
- Conhecer a visão dos alunos, se as lideranças criam culturas, políticas e práticas inclusivas no Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito, Angola;
- Verificar a importância das lideranças na promoção dos direitos da criança e da inclusão no Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito, Angola.

2.2- Método

Como se sabe, as investigações partem sempre de pesquisas e estudos aturados, que têm como objetivo validar ou não a problemática. Assim, o trabalho em questão centra-se no método hipotético-dedutivo que consiste num método de tentativas e eliminação de erros, que não leva à certeza, pois o conhecimento absolutamente certo e demonstrável não é alcançado. Por outro lado, assenta num modelo quantitativo de caráter descritivo e inferencial, dado o uso de inquéritos por questionário, que após analisados, foram sujeitos a tratamento estatístico. A investigação quantitativa centra-se na necessidade de mensurabilidade, uma vez que os dados podem ser quantificáveis, o que significa que as opiniões e informações são traduzidas em números, suscetíveis de serem classificados e analisados (Reis, 2022).

Participantes

As pesquisas na área social e educacional abrangem, geralmente, um universo populacional considerável, o que torna difícil a realização de um estudo com toda a população; daí que se selecione uma amostra representativa da mesma. Assim sendo, "(…) o investigador define a população adequada ao objeto de estudo e extrai uma amostra representativa de indivíduos" (Quivy & Campenhoudt, 2008, p.53). Essa amostra é importante porque permite que os resultados obtidos sejam generalizados a toda a população.

A amostra foi constituída por 40 respostas de docentes. A maioria era do género masculino (65%), do escalão etário 30-40 anos (47.5%), com um tempo de serviço de inferior a 10 anos (52.5%), licenciada (42.5%) e era professor sem cargos (62.5%). Em termos de situação profissional, 82% eram professores contratados. Cerca de 87.5% lecionava ao 2º ciclo.

Tabela 1- Caracterização da amostra de professores (N = 40)

	N	%
Género		
Feminino	14	35,0
Masculino	26	65,0
Idade		
20 a 29 anos	17	42,5
30 a 40 anos	19	47,5
> 40 anos	4	10,0
Tempo de serviço docente		
≤ 10 anos	21	52,5
11 a 20 anos	14	35,0
21 a 30 anos	5	12,5

Habilitações académicas		
Bacharelato	13	32,5
Licenciatura	17	42,5
Mestrado	6	15,0
Doutoramento	4	10,0
Leciona		
1º ciclo	1	2,5
2º ciclo	35	87,5
3º ciclo	4	10,0
Situação profissional		
Contratado	32	80,0
Quadro Agrupamento / Escola (QA/QE)	7	17,5
Quadro de Zona Pedagógica (QZP)	1	2,5
Cargo atual		
Só docente	25	62,5
Director	1	2,5
Director e docente	7	17,5
Docente e Coordenação	7	17,5

Elaboração própria

Quanto a amostra de alunos era constituída por 90 respostas. A maioria era do género feminino (74,4%), a idade mais representativo é a 17 anos (58,9%), todos alunos são do 10º ano de escolaridade (100%), cerca de 46 alunos já reprovou pelo menos uma vez (51,1%) e os alunos com 17 anos têm maior representatividade (86,9%). No que diz respeito ao abandono, cerca de 8 alunos já abandonou (8,8%) e os alunos com 17 anos estão com maior representatividade (75%), no que respeita aos motivos pelos quais tiveram de abandonar destacam-se a deficiência económica (62,5%) em seguida a doença (25%) e dificuldade de aprendizagem (12,5%). A maioria dos alunos está sob a responsabilidade do Pai e Mãe (53,3%), outros estão na responsabilidade do Pai ou da Mãe (25,5%). A maioria dos alunos têm irmãos (95,5%) que vão desde 1 – 10 irmãos e vivem com 1 – 16 irmãos.

Tabela 2- Caracterização da amostra de alunos (N = 90)

	N	%
Género		
Feminino	67	74,4
Masculino	23	25,6
Idade		
15 anos	12	13,3
16 anos	25	27,8
17 anos	53	58,9

Ano de Escolaridade		
10º ano	90	100
Reprovação		
Não	44	48,9
Sim	46	51,1
Abandono escolar		
Não	82	91,1
Sim	8	08,9
Motivos do abandono escolar		
Doença	2	25%
Falta de incentivo	0	
Dificuldade na aprendizagem	1	12,5%
Dificuldades económicas	5	62,5%
Desmotivação	0	
Outros	0	
Responsabilidade sobre os alunos		
Pai e Mãe	48	53,3
Pai ou Mãe	23	25,6
Outro familiar	14	15,6
Família de acolhimento		
Instituição		
Outro (s)	5	05,5
Se tem irmãos		
Não	4	04,4
Sim	86	95,6

Elaboração própria

2.3- Procedimentos

A investigação decorreu segundo três fases: a fase conceitual, a fase metodológica e a fase empírica. Assim, numa fase inicial, foram desenvolvidos estudos e uma revisão da bibliografia relacionada com a temática. Em seguida, foi delineado o problema e definidos os objetivos. Posteriormente, a recolha de dados para a concretização deste estudo, foi efetuada através de um inquérito por questionário, criado no *Word* e distribuído a todos os professores e alunos do Instituto de Ciências Religiosas de Angola (ICRA) do Lobito. A sua entrega e recolha decorreu em cinco dias, durante o mês de Março, pois já havia uma amostra significativa.

Seguidamente, os dados recolhidos foram submetidos a tratamento estatístico adequado, com respetiva discussão posterior.

2.4- Instrumentos

A recolha de dados para a concretização desta investigação foi realizada por inquérito por questionário criado no *Word*. Optou-se por este tipo de instrumento, pois, de acordo com Gil (1995), o "(…) questionário constitui hoje uma das mais importantes técnicas disponíveis para a obtenção de dados nas pesquisas sociais" (p.24). Através da sua utilização é possível obter: um maior número de pessoas inquiridas, economia de tempo, maior liberdade nas respostas (os inquiridos respondem no anonimato e em privado), mais segurança, menor risco de interferências e mais uniformidade na avaliação dos resultados (Reis, 2022).

O inquérito por questionário foi construído tendo por base quatro secções: na primeira secção foi feito um esclarecimento sobre a investigação e o objetivo da mesma, agradecendo a participação dos docentes, bem como a recolha do seu consentimento para utilização dos dados; na segunda secção foram recolhidos dados sociodemográficos; na secção seguinte, "Indicadores para a Inclusão", foi adotado o questionário "Indicadores para a Inclusão", traduzido e adaptado de: Mel Ainscow e Tony Booth (2002), presente no Manual de Apoio à Prática intitulado "*Para uma Educação Inclusiva*", (Pereira et al., 2018), e, na última secção, foram adotadas as questões orientadoras relativas às lideranças do instrumento de reflexão acerca das condições de base à abordagem multinível, (Pereira et al., 2018). Utilizou-se a Escala de Likert, de 4 níveis de ponderação ("Discordo", "Preciso de mais informação", "Concordo até certo ponto" e "Concordo Inteiramente"), na terceira e quarta secções.

Todas as questões eram fechadas, de forma a garantir a simplicidade de respostas ao inquirido, e a facilidade no tratamento de dados. Foi submetida uma versão provisória do inquérito por questionário à orientadora da investigação, sendo este testado para aferir a sua aplicabilidade para discussão acerca do mesmo.

2.5- Análise estatística

A análise estatística envolveu medidas de estatística descritiva (frequências absolutas e relativas, médias e respetivos desvios-padrão) e estatística inferencial. O nível de significância para rejeitar a hipótese nula foi fixado em $\alpha \leq .05$. Usou-se o coeficiente de consistência interna Alfa de Cronbach, o coeficiente de correlação de Spearman, o teste t de Student para uma amostra, o teste da Mediana e o teste t de Student para amostras independentes. A normalidade de distribuição foi analisada com o teste de Shapiro-Wilk e a homogeneidade de variâncias com o teste de Levene.

A análise estatística foi efetuada com o software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) versão 28.0 para Windows.

CAPÍTULO III- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.1- Resultados do inquérito aos professores

A consistência interna das dimensões do questionário Perceção dos professores sobre culturas e políticas inclusivas, analisada com o coeficiente de consistência interna Alfa de Cronbach, variou entre um mínimo de 618 (fraco, mas aceitável) a um máximo de 732 (razoável). A categorização dos valores de Alfa tem como referência Hill (2014).

Tabela 3- Consistência interna

	Alpha Cronbach	Nr de itens
Criar culturas inclusivas	.732	13
Criar políticas inclusivas	.618	10
Promover práticas inclusivas	.683	16

Na tabela seguinte podemos observar as respostas dos docentes às questões apresentadas na dimensão "Criar culturas inclusivas", em percentagem. Em cinza claro evidenciamos as respostas mais frequentes (moda). Assim, as afirmações com as quais mais concordaram foram "Os professores e os alunos respeitam-se mutuamente" (97.5%) e "Os professores colaboram entre si" (95%).

Tabela 4- Criar culturas inclusivas (%)

	1	2	3
Todos se sentem bem-vindos.	0,0	7,5	92,5
Os alunos entreajudam-se.	0,0	82,5	17,5
Os professores colaboram entre si.	0,0	5,0	95,0
Os professores e os alunos respeitam-se mutuamente.	0,0	2,5	97,5
Os professores e os pais trabalham em parceria.	0,0	87,5	12,5
Os professores e a direção da escola trabalham em conjunto.	0,0	10,0	90,0
A comunidade está envolvida na escola.	0,0	97,5	2,5
Os professores têm elevadas expectativas para todos os alunos	0,0	80,0	20,0
Os professores, a direção, os alunos e os pais partilham uma filosofia de inclusão	0,0	90,0	10,0
Todos os alunos são igualmente valorizados.	0,0	7,5	92,5
A relação professor/aluno é baseada no respeito mútuo	0,0	10,0	90,0
A escola procura remover barreiras à aprendizagem e participação de todos os alunos.	0,0	10,0	90,0
A escola empenha-se em minimizar todas as formas de discriminação.	0,0	15,0	85,0

Legenda: 1 - Discordo 2 - Concordo até certo ponto 3- Concordo inteiramente

Na dimensão “Criar políticas inclusivas” as afirmações que geraram níveis de concordância mais elevados foram “A escola procura admitir todos os alunos da sua área geográfica” (100%) e “Os professores colaboram entre si” (100%).

Tabela 5- Criar políticas inclusivas (%)

	1	2	3
Os novos professores são ajudados a integrar-se na escola.	0,0	0,0	100,0
A escola procura admitir todos os alunos da sua área geográfica	0,0	0,0	100,0
A escola procura tornar o seu edifício acessível a todos.	2,5	0,0	97,5
Todos os novos alunos são ajudados a integrar-se na escola.	85,0	15,0	0,0
As turmas são organizadas de forma a valorizar todos os alunos	0,0	7,5	92,5
Todas as formas de apoio são coordenadas.	0,0	15,0	85,0
As ações de formação ajudam os professores a responder à diversidade dos alunos	0,0	7,5	92,5
A escola procura minimizar a exclusão de alunos por motivos disciplinares.	0,0	7,5	92,5
A escola procura eliminar as barreiras que impedem a frequência escolar.	0,0	5,0	95,0
A escola procura eliminar a violência escolar	0,0	5,0	95,0

Legenda: 1 - Discordo 2 - Concordo até certo ponto 3- Concordo inteiramente

Na dimensão “Promover práticas inclusivas” as afirmações que geraram níveis de concordância mais elevada foi “Os professores desenvolvem recursos para apoiar a aprendizagem e a participação” (100%) e “O saber dos professores é plenamente utilizado” (100%).

Tabela 6- Promover práticas inclusivas (%)

	1	2	3
As aulas são planeadas em função da aprendizagem de todos os alunos	87,5	12,5	0,0
As aulas encorajam a participação de todos os alunos	0,0	10,0	90,0
As aulas promovem a compreensão da diferença	0,0	15,0	85,0
Os alunos são ativamente envolvidos na sua própria aprendizagem	0,0	90,0	10,0
Os alunos aprendem de forma colaborativa	2,5	80,0	17,5
A avaliação promove a aprendizagem de todos os alunos	0,0	10,0	90,0
A disciplina no contexto da sala de aula é baseada no respeito mútuo	0,0	7,5	92,5
Os professores planificam, ensinam e avaliam em parceria	2,5	90,0	7,5
Os professores de apoio promovem a participação e a aprendizagem de todos os alunos	0,0	7,5	92,5
Os TPC contribuem para a aprendizagem de todos os alunos	0,0	15,0	85,0
Todos os alunos participam nas atividades fora da sala de aula	2,5	85,0	12,5
A diversidade dos alunos é utilizada como recurso para o ensino e a aprendizagem	0,0	10,0	90,0
O saber dos professores é plenamente utilizado	0,0	0,0	100,0
Os professores desenvolvem recursos para apoiar a aprendizagem e a participação	0,0	0,0	100,0
Os recursos da comunidade são conhecidos e utilizado	0,0	90,0	10,0
Os recursos da escola são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão	0,0	85,0	15,0

Legenda: 1 - Discordo 2 - Concordo até certo ponto 3- Concordo inteiramente

As estatísticas descritivas dos valores obtidos nas dimensões dos construtos podem ser observadas na tabela seguinte. Nela, indicamos os valores mínimos e máximos, média e respetivos desvios padrão. A dimensão com o valor mais elevado foi "Criar políticas inclusivas" (M = 2.76) e a com o valor mais baixo foi "Promover práticas inclusivas" sendo as diferenças de médias entre as dimensões todas estatisticamente significativas, F(2, 78) = 97.471, *p*< .001.Todos os valores são significativamente superiores são ponto médio de avaliação da escala (*p*< .001), o que significa que há uma tendência para os professores concordarem com as afirmações.

Tabela 7- Estatísticas descritivas

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Criar culturas inclusivas	2,46	2,77	2,61	,08
Criar políticas inclusivas	2,50	2,90	2,76	,08
Promover práticas inclusivas	2,38	2,63	2,50	,07

Os valores de avaliação das lideranças na escola são quase todos significativamente superiores ao ponto médio de avaliação da escala (2), *p*< .001, o que significa que as representações dos docentes sobre os seus líderes são positivas. Apenas a afirmação "Dão apoio e participam nos projectos e actividades" não se diferencia significativamente do ponto médio de avaliação (p = .083)

Tabela 8- Na escola as Lideranças…

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Estão orientadas para o sucesso dos alunos e da escola	2	3	2,58	,50
São abertas à inovação e melhoria	2	3	2,15	,36
Dão apoio e participam nos projectos e actividades	2	3	2,08	,26
Estimulam o trabalho colaborativo e desenvolvimento profissional dos docentes	2	3	2,10	,30

Os coeficientes de correlação entre as avaliações das lideranças e a criação de culturas, políticas e promoção de práticas inclusivas podem ser apreciados na tabela seguinte. A correlação mais elevada ocorre entre a dimensão da liderança "Estão orientadas para o sucesso dos alunos e da escola" e a Promoção de práticas inclusivas (r = .535, *p* < .001).

Tabela 9- Correlações

	Sucesso	Abertura	Apoio	Desenvolvimento
Criar culturas inclusivas	,062	,057	,013	,255
Criar políticas inclusivas	,349*	,013	,418**	,148
Promover práticas inclusivas	,535***	,219	,094	,172

* *p*< .05 ** *p*< .01 *** *p*< .001

Comparação por Função

A perceção dos docentes com funções de Direção/Coordenação é mais favorável nas dimensões Criar culturas inclusivas (M = 2.62 vs 2.61) e Criar políticas inclusivas (2.77 vs 2.76), embora as diferenças não sejam estatisticamente significativas (*p*> .05).

Tabela 10- Comparação por Função

	Só docente		Direcão/Coordenação		
	M	DP	M	DP	Sig.
Criar culturas inclusivas	2,61	,08	2,62	,09	.591
Criar políticas inclusivas	2,76	,09	2,77	,09	.458
Promover práticas inclusivas	2,51	,07	2,48	,08	.214

M – Média DP – Desvio padrão

Comparação por Tempo de serviço

A perceção dos docentes com mais de 10 anos de tempo de serviço é mais favorável nas dimensões Criar culturas inclusivas (M = 2.62 vs 2.60) e Criar políticas inclusivas (2.78vs 2.74), enquanto a dos mais professores com menos tempo de serviço é mais favorável na dimensão Promover práticas inclusivas (M = 2.51 vs .249), embora as diferenças não sejam estatisticamente significativas (*p*> .05).

Tabela 11- Comparação por tempo de serviço

	< 10 anos		≥ 10 anos		
	M	DP	M	DP	Sig.
Criar culturas inclusivas	2,60	,08	2,62	,09	.396
Criar políticas inclusivas	2,74	,06	2,78	,11	.436
Promover práticas inclusivas	2,51	,06	2,49	,08	.508

M – Média DP – Desvio padrão

3.2- Resultados do inquérito aos alunos

Conforme a parte sobre os *Dados sociodemográficos* do questionário que foi aplicado a todos os alunos do 10.º ano (N=90), os respondentes foram caraterizados segundo a *Idade*, o *Género*, a *Nacionalidade*, as *Reprovações*, o *Número de irmãos*, o *Número de elementos do Agregado familiar*, o *Abandono escolar*, conforme o desenvolvimento no texto. Em relação a nacionalidade, todos os respondentes são angolanos residentes na cidade do Lobito.

3.2.1. Idade

Neste estudo, podemos observar na tabela que se segue que os alunos do 10.º (N=90) apresentam uma idade que varia entre os "15 anos", "16 anos" e "17 anos".

Tabela 12- Distribuição dos efetivos da variável *idade*

		Frequência	Percentagem válida
Válido	15	12	13,3
	16	25	27,8
	17	53	58,9
	Total	90	100,0

O grupo com a mesma idade que apresenta maior percentagem com 58,9% (N=53) tem "17 anos". E, existem cerca de 12 alunos com "15 anos", sendo a idade que apresenta a percentagem mais baixa 13,3% (N=12).

3.2.2. Género

Relativamente ao grupo da amostra, verificamos na Tabela que se segue, 74,4% dos sujeitos (N=67) que responderam são do género feminino e 25,6% dos sujeitos (N=23) são do género masculino. Estes dados confirmam que a maioria da população dos alunos é do género feminino.

Tabela 13- Distribuição dos efetivos da variável *Género*

		Frequência	Percentagem válida
	Feminino	67	74,4
Válido	Masculino	23	25,6
	Total	90	100,0

Procurámos saber como se distribuíam os efetivos da variável *Idade* e simultaneamente da variável *Género*, através de uma tabulação cruzada, conforme Tabela que se segue.

Tabela 14- Distribuição dos efectivos da variável *idade* pela variável *Género*

		Género		
		Feminino	Masculino	Total
Idade	15	8	4	12
	16	19	6	25
	17	40	13	53
Total		67	23	90

Após análise dos dados da tabela anterior, verificámos que existem 12 alunos com "15 anos", sendo 4 do género masculino e 8 do género feminino; 25 alunos têm "16 anos", sendo 6 do género masculino e 19 do género feminino; 53 alunos têm "17 anos", sendo 13 do género masculino e 40 do género feminino.

3.2.3. Reprovação e abandono escolar

Conforme a Tabela que se segue, verificamos que 48,9% dos sujeitos (N=44) que responderam não têm reprovações e 51,1% (N=46) já reprovaram durante o seu percurso escolar.

Tabela 15- Distribuição dos efetivos da variável *Reprovações*

		Frequência	Percentagem válida
Válido	Não	44	48,9
	Sim	46	51,1
	Total	90	100,0

Conforme a Tabela que se segue, verificamos que 91,1% dos sujeitos (N=82) que responderam não têm abandono escolar e 8,9% (N=8) já abandonaram o seu percurso escolar.

Tabela 16-Distribuição dos efetivos da variável *Abandono escolar*

		Frequência	Percentagem válida
Válido	Não	82	91,1
	Sim	8	8,9
	Total	90	100,0

Através de uma tabulação cruzada, conforme Tabela que se segue, fomos saber como se distribuíam os efetivos da variável *Idade* e simultaneamente da variável *Reprovações*.

Tabela 17- Distribuição dos efetivos da variável *Idade* pela variável *Reprovações*

		Reprovações		
		Não	Sim	Total
Idade	15	10	2	12
	16	21	4	25
	17	13	40	53
Total		44	46	90

3.2.4. Responsabilidade parental

Conforme a Tabela que se segue, verificamos que 53,3% dos sujeitos (N=48) que responderam têm como responsabilidade parental o "Pai e Mãe", 25,6% (N=23) apresentam "Pai ou Mãe" como responsável por si, 15,6% (N=14) apresentam como responsável por si a "Outro familiar", igualmente 5,5% (N=5) apresentam como responsável por si "Outro (s)", mas não especificam.

Tabela 18- Distribuição dos efectivos da variável Responsabilidade parental

		Frequência	Percentagem válida
Válido	Pai e Mãe	48	53,3
	Pai ou Mãe	23	25,6
	Outro familiar	14	15,6
	Outro (s)	5	5,5
	Total	90	100,0

3.2.5. Números de irmãos

Conforme a Tabela que se segue, verificamos que 4,4% dos sujeitos (N=4) responderam não ter irmãos e 95,6% (N=125) referiram que têm irmãos. Destes, 40,3% (N=60) respondeu ter *1 irmão*, 21,5% (N=32) afirmou ter *dois irmãos*, 8,9% (N=8) referiu ter *um irmão*, 12,2% (N=11) respondeu ter *três irmãos*, 11,1% (N=10) afirmou ter *quatro irmãos*, 12,2% (N=11) respondeu ter *cinco irmãos*, 15,6% (N=14) referiu ter *seis irmãos*, 11,1% (N=10) afirmou ter *sete irmãos*, 15,6% (N=14) referiu ter *oito irmãos* e 13,3% (N=12) afirmou ter *dez irmãos*.

Tabela 19- Distribuição dos efectivos da variável *Números de irmãos*

		Frequência	Percentagem válida
Válido	1	8	8,9
	3	11	12,2
	4	10	11,1
	5	11	12,2
	6	14	15,6
	7	10	11,1
	8	14	15,6
	10	12	13,3
	Total	90	100,0

3.2.6. Agregado familiar

Relativamente ao grupo da amostra, conforme a tabela que se segue, verificamos que 11,1% dos sujeitos (N=10) que responderam, dizem que o seu *agregado familiar* é constituído por *duas pessoas*, 10% dos sujeitos (N=9) responderam que o seu *agregado familiar* é constituído por *três pessoas*, 13,3% (N=12) dizem que o seu *agregado familiar* é constituído por *quatro*

pessoas, 11,1% (N=10) dos sujeitos afirmam que o seu *agregado familiar* é composto por *cinco pessoas*, 14,4% (N=13) dos sujeitos referiram que o seu *agregado familiar* é constituído por *seis pessoas*, 15,6% (N=14) dos sujeitos referiram que o seu *agregado familiar* é constituído por *sete pessoas*, 12,2% (N=11) dos sujeitos referiram que o seu *agregado familiar* é constituído por *oito pessoas*, 2,2% (N=2) dos sujeitos referiram que o seu *agregado familiar* é constituído por *nove pessoas*, 3,3% (N=3) dos sujeitos referiram que o seu *agregado familiar* é constituído por *dez pessoas*, 4,4% (N=4) dos sujeitos referiram que o seu *agregado familiar* é constituído por *onze pessoas* e dois respondentes (2,2%) afirmam que o seu *agregado familiar* é constituído por *treze pessoas.*

Tabela 20- Distribuição dos efetivos da variável Número de elementos do *Agregado familiar*

		Frequência	Percentagem válida
Válido	Duas pessoas	10	11,1
	Três pessoas	9	10
	Quatro pessoas	12	13,3
	Cinco pessoas	10	11,1
	Seis pessoas	13	14,4
	Sete pessoas	14	15,6
	Oito pessoas	11	12,2
	Nove pessoas	2	2,2
	Dez pessoas	3	3,3
	Onze pessoas	4	4,4
	Treze pessoas	2	2,2
	Total	90	99,8

Procurámos saber como se distribuíam os efetivos da variável *Número de elementos do Agregado familiar* e simultaneamente da variável *Idade*, através de uma tabulação cruzada, conforme Tabela que se segue.

Tabela 21- Distribuição dos efetivos da variável *número de elementos do Agregado familiar e Idade*

		Idade			Total
		15 anos	16 anos	17 anos	
Agregado familiar	Duas pessoas	4	2	4	10
	Três pessoas	2	3	4	9
	Quatro pessoas	1	5	6	12
	Cinco pessoas	0	3	7	10
	Seis pessoas	0	6	7	13
	Sete pessoas	1	1	12	14
	Oito pessoas	0	1	10	11
	Nove pessoas	1	1	0	2
	Dez pessoas	1	1	1	3

Onze pessoas	1	1	2	4
Treze pessoas	1	1	0	2
Total	12	25	53	90

Após a análise dos dados da tabela anterior, dos 12 alunos respondentes com *15 anos*, quatro referem que o seu *agregado familiar* é composto por *duas pessoas;* dois referem que é composto por *três pessoas;* um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *quatro pessoas*; um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *sete pessoas*; um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *nove pessoas*; um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *dez pessoas*, um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *onze pessoas*; um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *treze pessoas.*

Dos 25 alunos respondentes com *16 anos,* verificámos que dois referem que o seu *agregado familiar* é composto por *duas pessoas*; três referem que é composto por *três pessoas;* cinco dizem que o seu *agregado familiar* é composto por *quatro pessoas*; três dizem que o seu *agregado familiar* é composto por *cinco pessoas*; seis diz que o seu *agregado familiar* é composto por *seis pessoas*; um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *sete pessoas*, um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *oito pessoas*; um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *nove pessoas*; um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *dez pessoas*; um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *onze pessoas*; um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *treze pessoas*.

Dos 53 alunos respondentes com *17 anos,* verificámos que quatro referem que o seu *agregado familiar* é composto por *duas pessoas*; quatro referem que é composto por *três pessoas;* seis dizem que o seu *agregado familiar* é composto por *quatro pessoas*; sete dizem que o seu *agregado familiar* é composto por *cinco pessoas*; sete diz que o seu *agregado familiar* é composto por *seis pessoas*; doze dizem que o seu *agregado familiar* é composto por *sete pessoas*, dez dizem que o seu *agregado familiar* é composto por *oito pessoas*; um diz que o seu *agregado familiar* é composto por *dez pessoas*; dois dizem que o seu *agregado familiar* é composto por *onze pessoas*.

3.3- Análise e discussão dos dados recolhidos, do inquérito por questionário

Nesta parte procedemos à apresentação, análise e discussão dos dados recolhidos, do inquérito por questionário, distribuído aos alunos do 10.º (N=90) de uma escola do município do Lobito, província de Benguela, para identificar a forma como estes alunos percecionam e

avaliam o conhecimento sobre os princípios/direitos da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) e o cumprimento dos mesmos direitos. O inquérito por questionário foi submetido a uma metodologia quantitativa.

No Questionário aplicado, "Ser criança com Direitos", 12 dos primeiros itens incidem na situação sociodemográfica dos inquiridos. Os restantes 59 itens foram inferidos e agrupados pelos dez princípios da DUDC, constituindo-se as respetivas dimensões. Após o tratamento dos dados recolhidos relativos à caraterização dos "Dados sociodemográficos" da amostra (alunos), recolhidos na Parte I do questionário e apresentados na Parte II deste estudo, damos início à apresentação e análise das informações recolhidas nos 59 itens da Parte II do questionário relativas ao conhecimento e cumprimento dos direitos das crianças. As afirmações do questionário apresentavam quatro alternativas de escolha: "Sim", "Não", "Não sei" e, a última, quando alguma questão não se adequasse ao aluno inquirido assinalaria "Não se aplica". Tivemos ainda alguns casos de sujeitos inquiridos que não responderam a algumas afirmações e outros que assinalaram todas as alternativas. Nesses casos optámos por apresentar apenas essa informação quando isso aconteceu.

Organizaram-se as questões segundo os dez princípios para procedermos à análise dos resultados das 58 afirmações colocadas para apreciação dos alunos inquiridos:

Tabela 22- Distribuição das afirmações/Itens do questionário segundo os princípios da Declaração Universal dos Direitos da Criança

Princípios		Afirmações/Itens
1. Toda criança deve ter os seus direitos garantidos		19. Na escola, os colegas dão importância às minhas opiniões.
		20. Na escola, os professores dão importância às minhas opiniões.
		22. Os meus pais mexem as minhas coisas pessoais
2. A criança será protegida e terá direito ao seu pleno desenvolvimento (auxilio, protecção e cuidado).		28. Quando tive problemas e pedi ajuda a pessoas mais velhas, elas auxiliaram-me.
		44. Os meus pais dizem que frequentar a escola é muito importante para mim.
		47. Já houve momentos em que senti que a minha família não me protegia
		53. Tive que sair de casa, pois a minha família não tinha condições para me criar.
		60. A minha família não pode cuidar de mim.
3. **Toda a criança tem direito a nome e nacionalidade**		15. Tenho certidão de nascimento.
		16. Tenho Cartão de Cidadão.
4. **Toda a criança tem direito à alimentação, a um lar e à assistência médica.**	*Alimentação*	33.Como legumes e/ou fruta diariamente
		34. Bebo leite ou como iogurte diariamente.
		35. Como *pizzas*/ hambúrgueres/ guloseimas duas ou mais vezes por semana.
		36. Bebo refrigerantes regularmente.
		37. Passo muitas horas com fome.
	Assistência médica	17.Sempre que precisei, alguém me levou a um centro de saúde ou hospital.
		18. Já tomei vacinas
		41. Lavo os dentes todos os dois
		42. Vou com regularidade à/ao dentista.
		50. Quando fico doente, a minha família cuida de mim.

		62. Já fui à/ao psicólogo.
		64. Já fui à/ao pediatra.
		66. Já fui à/ao oftalmologista.
		27. Tenho um quarto só para mim.
		39. Sempre morei com a minha família.
		55. Partilho o quarto com uma pessoa de quem não gosto.
	Lar	27. Tenho um quarto só para mim.
		39. Sempre morei com a minha família.
		55. Partilho o quarto com uma pessoa de quem não gosto.
5. **A criança com deficiência tem direito a cuidados especiais, educação e formação adequados**		63. Já estive internada/o no hospital e ninguém me visitou.
		65. Tenho necessidades especiais (visuais, auditivas, motoras,…).
		68. Tenho apoio a medidas de Educação Especial (visuais, auditivas, motoras,…).
6. **Toda a criança precisa de amor e compreensão.**		14. Já fui agredida(o) por um adulto.
		29. Os meus pais ouvem as minhas opiniões.
		30. Os meus pais respeitam as minhas opiniões.
7. Toda a criança tem direito a receber educação e ao lazer.	***Educaçao***	23. A minha escola tem uma biblioteca.
		24. Os meus pais oferecem-me livros.
		45. Participo em atividades culturais (teatro, cinema, visitas a museus,…).
		51.Participo em organizações de estudantes na minha escola.
		52. Existem organizações/associações de estudantes na minha escola.
		57. Os meus pais já me falaram da Convenção sobre os Direitos da Criança.
		58. Na escola já me falaram da Convenção sobre os direitos humanos.
	Lazer	26. Perto de onde vivo, existem locais para fazer desporto.
		46. Tenho tempo para as atividades que gosto.
		54. Perto de onde vivo, existem espaços de lazer.
8. A criança deve ser a primeira a receber proteção.		21. Já comprei cigarros.
		31. Já comprei revistas para maiores de 18 anos.
		32. Já visitei *sites* (*internet*) para adultos.
		40. Já comprei bebidas alcoólicas.
		48. Já comprei tabaco.
9. A criança deve ser protegida da crueldade e exploração		12. Já trabalhei e/ou trabalho para ajudar a sustentar a família.
		13. O meu horário de trabalho não põe em causa a ida à escola nem o estudo.
		38. Já convivi com pessoas que consumiam drogas.
		43. Já tive problemas com a polícia.
		56. Consumo/consumi drogas
		61. Consumo/consumi bebidas alcoólicas.
		69. Já fui mãe/pai.
		70. Já estive grávida.
10. Toda a criança tem direito à proteção contra atos de discriminação.		25. Já tive problemas por causa da minha religião.
		49. Já tive problemas por causa da cor da minha pele.
		53. Tive que sair de casa, pois a minha família não tinha condições para me criar.
		59. Já me senti incomodada(o) por alguém me tocar em partes íntimas do corpo.
		67. Já precisei de ajuda de advogado(a) e não tive.

Princípio um: Toda a criança deve ter os seus direitos garantidos

O Princípio um está enfocado nos seguintes itens do questionário: 19, *20 e 22*, conforme a tabela que se segue:

Tabela 23- Distribuição das respostas sobre o *Direito a ser respeitado (a)*

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
19. Na escola, os colegas dão importância às minhas opiniões.	10º	52	57,8	11	12,2	4	4,4	0	0	23	25,6
20. Na escola, os professores dão importância às minhas opiniões.	10º	59	65,5	7	7,6	4	4,4	0	0	20	22,2
22. Os meus pais mexem as minhas coisas pessoais	10º	19	21,1	43	47,6	3	3,3	0	0	25	27,8

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

Analisando os resultados relativos ao questionário aplicado, na Tabela 22, salientam-se, as respostas dadas às questões referentes ao respeito dado pelos colegas e professores à importância das opiniões dos alunos. Sobre o contexto escolar, 57,8% (N=52) dos alunos respondentes do 10.º ano que responderam *ao item 19 - Na escola, os colegas dão importância às minhas opiniões* afirmam que os colegas dão importância às suas opiniões, enquanto 12,2% (N=11), afirmaram não, já 4,4% (N=4) dos alunos 10.º anos, afirmam não saber.

Quanto ao *item 20 - Na escola, os professores dão importância às minhas opiniões*, observa-se uma diferença de 7,7% entre a perceção dos alunos respondentes do 10.º ano (N=90) de que as suas opiniões são importantes.

Quanto ao *item 22 - Os meus pais mexem nas minhas coisas pessoais*, 21,1% (N=19) dos alunos do 10.º ano referem que os pais mexem nas suas coisas pessoais. Ao passo que 47,6% (N=43) dos alunos respondentes do em estudo afirmaram que os pais não mexem nas suas coisas. Observa-se nos alunos respondentes do 10.º ano (03,3%; N=3) de que não sabem se os pais mexem nas suas coisas pessoais.

Importa fazer referência aqui do número de alunos que não respondeu a determinadas opções do inquérito em questão (*item 19 - Na escola, os colegas dão importância às minhas opiniões*, 25,6% (N=23); *item 20 - Na escola, os professores dão importância às minhas opiniões*, 22,2% (N=20); e *item 22 - Os meus pais mexem nas minhas coisas pessoais*, 27,8% (N=25).

Princípio dois: A criança será protegida e terá direito ao seu pleno desenvolvimento (auxílio, proteção e cuidados)

O Princípio dois está enfocado nos seguintes itens do questionário: 28, 44, 47 e 60, conforme a tabela que se segue.

Tabela 24- Distribuição das resposta sobre o *Direito a ter proteção e ao pleno desenvolvimento*

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
28. Quando tive problemas e pedi ajuda a pessoas mais velhas, elas auxiliaram-me.	10º	59	65,6	7	7,7	5	5,6	0		19	21,1
44. Os meus pais dizem que frequentar a escola é muito importante para mim.	10º	55	61,1	11	12,2	0	0	0	0	24	26,7
47. Já houve momentos em que senti que a minha família não me protegia	10º	26	28,9	39	43,3	0	0	0	0	25	27,8
60. A minha família não pode cuidar de mim.	10º	15	16,7	49	54,4	3	3,3	0	0	23	25,6

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

Analisando os resultados relativos ao questionário aplicado, na Tabela 23, salientam-se, as respostas dadas aos itens referentes à proteção e ao direito ao desenvolvimento. Quanto ao *item 28 - Quando tive problemas e pedi ajuda a pessoas mais velhas, elas auxiliaram-me,* observa-se entre a perceção dos alunos do 10.º ano (65,6%; N=59) que confirmam que quando tiveram problemas, pediram ajuda a pessoas mais velhas e elas auxiliaram-nos. Ainda sobre o mesmo item, 5,6% (N=5) dos alunos respondentes do 10.º ano afirmam que não sabem. Já 7,7% (N=7) dos alunos respondentes do 10.º ano negam essa ajuda. Quanto ao *item 44 - Os meus pais dizem que frequentar a escola é muito importante para mim*, observa-se a perceção dos alunos respondentes do 10.º ano (61,1%; N=55) de que os seus pais dizem que frequentar a escola é muito importante para. Ainda sobre o mesmo item, 43,3% (N=39) dos alunos respondentes do 10.º ano afirmam que não. Quanto ao *item 47 - Já houve momentos em que senti que a minha família não me protegia,* 28,9% (N=26) dos respondentes, do 10.º ano, afirmam que já houve momentos em que sentiram que a sua família não os protegia. Já 43,3% (N=39) dos respondentes, do 10.º ano, negam esse sentimento. Quanto ao *item 60 - A minha família não pode cuidar de mim,* 16,7% (N=15) dos respondentes, do 10.º ano, negam essa condição e, 3,3% (N=3) dos respondentes, do 10.º ano, afirmam que não sabe.

Quanto ao número de alunos que não respondeu a determinadas opções do inquérito em questão "*28 - Quando tive problemas e pedi ajuda a pessoas mais velhas, elas auxiliaram-me,* 21,1% (N=19); Quanto ao *item 44 - Os meus pais dizem que frequentar a escola é muito importante para mim,* 26,7% (N=24); Quanto ao *item 47 - Já houve momentos em que senti que a minha família não me protegia,* 27,8% (N=25); Quanto ao *item 60 - A minha família não pode cuidar de mim,* 25,6% (N=23) ".

Princípio três: Toda a criança tem direito a nome e nacionalidade

Quanto ao terceiro princípio da Declaração dos Direitos das Crianças que diz respeito ao facto de cada criança ter direito a um nome e a uma nacionalidade foram incluídos os *itens 15* e *16*, consoante Tabela que se segue.

Tabela 25- Distribuição das respostas sobre o *Direito a ter nome e nacionalidade*

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
15. Tenho certidão de nascimento.	10º	64	71,1	1	1,1	1	1,1	0	0	24	26,7
16. Tenho Cartão de Cidadão.	10º	52	57,8	13	14,4	1	1,1	0	0	24	26,7

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

Analisando os resultados relativos ao questionário aplicado, na Tabela 24, salientam-se, as respostas dadas aos itens referentes ao nome e ao direito a uma nacionalidade. Quanto ao item 15 - *Tenho Certidão de Nascimento*, observa-se que dos alunos respondentes do 10.º ano (71,1%; N=64) de que *têm Certidão de Nascimento*. Ainda sobre o mesmo item, 1,1% (N=1) dos alunos respondentes do 10.º ano afirmam que não sabem se a têm. Houve ainda 1,1% (N=1) dos respondentes do 10.º ano que negaram ter *Certidão de Nascimento.*

Quanto ao *item 16* - *Tenho Cartão de Cidadão* 57,8% (N=52) dos alunos respondentes do 10.º ano que responderam *ao item* afirmam que têm Cartão de Cidadão, enquanto 14,4% (N=13) negam ter. Já 1,1% (N=1) dos alunos respondentes do 10.º ano afirmam que não sabem se têm Cartão de Cidadão.

Em relação ao número de alunos que não respondeu a determinadas opções do inquérito em questão em ambos itens observa-se cerca de 26,7% (N=24).

Princípio quatro: Toda a criança tem direito à alimentação, a um lar e à assistência médica

O Princípio quatro está subdividido por grupos de itens para podermos caraterizar a opinião dos alunos sobre a alimentação, a assistência médica e o direito ao lar. Sendo assim, fizemos o enfoque sobre a alimentação nos seguintes itens do questionário: *33, 34, 35, 36* e *37*, conforme a tabela que se segue.

Tabela 26- Distribuição das respostas sobre o Direito à alimentação

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
33.Como legumes e/ou fruta diariamente	10º	35	38,9	36	40	1	1,1	0	0	18	20
34. Bebo leite ou como iogurte diariamente.	10º	10	11,1	58	64,4	2	2,2	0	0	20	22,2
35. Como *pizzas*/ hambúrgueres/ guloseimas duas ou mais vezes por semana.	10º	14	15,6	50	55,6	3	3,3	0	0	23	25,6
36. Bebo refrigerantes regularmente.	10º	25	27,6	43	47,8	1	1,1	0	0	21	23,3
37. Passo muitas horas com fome.	10º	21	23,3	44	48,9	2	2,2	0	0	23	25,6

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

Analisando os resultados relativos ao questionário aplicado, na Tabela 25, salientam-se, as respostas dadas aos itens sobre hábitos alimentares saudáveis, verificamos quanto *ao item 33 - Como legumes e/ou fruta diariamente*, que se observa dos alunos respondentes do 10.º ano (38,9%; N=35) que afirmam *comerem legumes e/ou fruta diariamente*, enquanto 40% (N=36) dos respondentes do 10.º ano nega comer legumes e/ou fruta diariamente, já cerca de 1,1% (N=1) dos alunos respondentes do 10.º afirma não saber. No sentido oposto e que vai ao encontro de hábitos alimentares saudáveis, 55,6% (N=50) dos alunos do 10.º ano referiram *não comer pizzas/hambúrgueres/doces duas ou mais vezes por semana (item 35)*. Também 47,8% (N=43) dos alunos respondentes do 10.º ano *negam beber refrigerantes regularmente (item 36)*. Quanto ao *item 34 - Bebo leite ou como iogurte diariamente* dos alunos respondentes do 10.º ano (11,1%; N=10 que afirmam que o fazem; ao passo que 64,4% (N=58) dos alunos respondentes do 10.º ano *negam beber leite ou comer iogurte diariamente.*

Quanto ao *item 37 - Passo muitas horas com fome*, 23,3% (N=21) dos respondentes do 10.º ano confirmou que passa fome. Já 48, 9% (N=44) dos respondentes do 10.º ano nega ter passado fome.

Quanto ao número de alunos do 10.º ano que não respondeu a determinadas opções do inquérito temos "Quanto *ao item 33 - Como legumes e/ou fruta diariamente*, 20% (N=18); Em relação ao *item 34 - Bebo leite ou como iogurte diariamente*, 22,2% (N=20); Em relação ao *item 35 - Não comer pizzas/hambúrgueres/doces duas ou mais vezes por semana* 25,6% (N=23); Ao passo que o *item 36 - Beber refrigerantes regularmente*, 23,3% (N=21); Quanto ao *item 37 - Passo muitas horas com fome*, 25,6% (N=23).

Princípio quatro: Direito à alimentação, a um lar e à assistência médica: a um lar

A subcategoria deste Princípio, relativa ao direito a um lar, foi aferida por três itens (27, 39 e 55), conforme tabela que se segue.

Tabela 27- Distribuição das respostas sobre o *Direito a um lar*

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
27. Tenho um quarto só para mim.	10º	19	21,1	44	48,9	0	0	0	0	27	30
39. Sempre morei com a minha família.	10º	56	62,2	12	13,3	1	1,1	0	0	21	23,3
55. Partilho o quarto com uma pessoa de quem não gosto.	10º	9	10	53	58,9	3	3,3	0	0	28	31,1

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

Quanto ao *item 39 - Sempre morei com a minha família*, observa-se entre os alunos respondentes do 10.º ano (62,2%; N=56) de que sempre moraram com a família. Ainda sobre o mesmo item, 13,3% (N=12) dos alunos respondentes do 10.º ano, afirma que não morou sempre com a família e 1,1% (N=1) afirma que não sabe.

Quanto ao *item 27 - Tenho um quarto só para mim* há entre os alunos respondentes do 10.º ano (21,1%,6%; N=19) que afirmam possuir um quarto individual. Ainda sobre o mesmo item, 48,9% (N=44) dos alunos respondentes do 10.º ano, afirma que não ter um quarto só para ele.

Verificamos quanto ao *item 55 - Partilho o quarto com uma pessoa de quem não gosto*, que se observa dos alunos respondentes do 10.º ano (58,9%; N=53) que negam *partilhar o quarto com uma pessoa de quem não gostam*.

Ainda sobre o número de alunos do 10.º ano que não respondeu a determinadas opções do inquérito temos: em relação ao *item 27 - Tenho um quarto só para mim*, 30% (N=27); Já o *item 39 - Sempre morei com a minha família*, 23,3% (N=21); em relação ao *item 55 - Partilho o quarto com uma pessoa de quem não gosto*, 31,1% (N=28).

Princípio quatro, sobre o *Direito à alimentação, a um lar e à assistência médica: assistência médica*

Fizemos o enfoque dos direitos da criança na assistência médica com base nos seguintes itens do questionário: *17, 18, 41, 42, 50, 62, 64 e 66*, conforme a tabela que se segue.

Tabela 28- Distribuição das respostas sobre o *Direito a assistência médica*

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
17.Sempre que precisei, alguém me levou a um centro de saúde ou hospital.	10º	68	75,6	2	2,2	1	1,1	0	0	19	21,1
18. Já tomei vacinas	10º	66	73,3	2	2,2	1	1,1	0	0	21	23,3
41. Lavo os dentes todos os dois	10º	56	62,2	7	7,7	1	1,1	0	0	26	28,9
42. Vou com regularidade à/ao dentista.	10º	7	7,8	56	62,2	0	0	0	0	27	30
50. Quando fico doente, a minha família cuida de mim.	10º	64	71,1	4	4,4	0	0	1	1,1	21	23,3
62. Já fui à/ao psicólogo.	10º	12	13,3	52	57,8	2	2,2	0	0	33	36,7
64. Já fui à/ao pediatra.	10º	32	35,6	30	33,3	2	2,2	0	0	26	28,9
66. Já fui à/ao oftalmologista.	10º	14	15,6	49	54,4	3	3,3	0	0	24	26,7

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

Ao analisarmos as respostas relativas ao questionário aplicado, foi possível constatar que um número considerável dos alunos participantes no presente estudo, manifestam hábitos e cuidados de saúde quanto à toma de vacinas, à lavagem dos dentes, à ida ao dentista, ao oftalmologista e pediatra.

Verificamos que a perceção dos alunos respondentes do 10.º ano (71,1,7%; N=64) confirma que a família cuida de cada um deles quando ficam doentes. Destacamos que 73,3% (N=66) dos alunos respondentes do 10.º ano já levou vacinas *(item 18).* Quanto ao *item 17 - Sempre que precisei, alguém me levou a um centro de saúde ou hospital*, 75,6% (N=68) dos respondentes do 10.º ano confirmou que sempre que precisaram, alguém os levou a um centro de saúde ou hospital.

Já quanto ao *item 42 - Vou com regularidade à/ao dentista* apenas o fizeram 7,8% dos alunos do 10.º ano, que também é manifestamente inferior em relação ao *item 66 - Já fui à/ao oftalmologista* onde 15,6% dos alunos do 10.º ano declaram que já o fizeram. Verificamos quanto ao *item 41 - Lavo os dentes todos os dias*, dos alunos respondentes do 7.º ano (62,2%; N=56) que confirmam *lavar os dentes todos os dias*, enquanto 7,7% (N=7) dos respondentes do 10.º ano nega lavar os dentes diariamente. Quanto ao *item 64 - Já fui à/ao pediatra*, 35,6% (N=32) dos respondentes do 10.º ano confirmou que alguém os levou *à/ao pediatra*, pelo que a diferença é de 13,5% entre os dois grupos de alunos.

As percentagens mais baixas são relativas às *idas à/ao psicólogo(a)* pelos alunos do 10.º ano (13,3%; N=12).

No que respeita ao número de alunos do 10.º ano que não respondeu a determinadas opções do inquérito temos: Quanto ao *item 17 - Sempre que precisei, alguém me levou a um centro*

de saúde ou hospital, 21% (N=19); já o *(item 18) – Já tomei vacina*, 23,3% (N=21); quanto ao *item 41 - Lavo os dentes todos os dias*, 28,9% (N=26); quanto ao *item 42 - Vou com regularidade à/ao dentista* 30% (N=27); Quanto ao *item 62 – Já fui à/ao psicólogo*, 36,7% (N=33); *item 64 - Já fui à/ao pediatra*, 28,9% (N=26); em relação ao *item 66 - Já fui à/ao oftalmologista*, 26,7% (N=24).

Princípio cinco: A criança com deficiência tem direito a cuidados especiais, educação e formação adequados

O Princípio cinco está enfocado nos seguintes itens do questionário: *63, 65, 67 e 68*, conforme a tabela que se segue.

Tabela 29- Distribuição das respostas sobre o *Direito a cuidados especiais*

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
63. Já estive internada/o no hospital e ninguém me visitou.	10º	9	10	51	56,7	3	3,3	1	1,1	26	28,9
65. Tenho necessidades especiais (visuais, auditivas, motoras,…).	10º	20	22,2	40	44,4	6	6,7	1	1,1	23	25,6
67. Já precisei de ajuda de advogado(a) e não tive.	10º	12	13,3	55	61,1	1	1,1	0	0	22	24,4
68. Tenho apoio a medidas de Educação Especial (visuais, auditivas, motoras,…).	10º	16	17,8	43	47,8	7	7,8	0	0	24	26,7

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

Quanto ao *item 63 - Já estive internado(o) no hospital e ninguém me visitou* verifica-se apenas 10% (N=9) dos alunos do 10.º ano que confirmam; ao passo que 56,7% (N=51) negam essa situação; 3,3% (N=3) afirmam não saber de tal situação. E, 1,1% (N=1) diz não se aplicar.

Em relação ao *item 65 - Tenho necessidades especiais (visuais, auditivas, motoras…)* 44,4% (N=40) dos alunos do 10.º ano negam essa condição. Já 6,7% (N=6) dos alunos do 10.º ano dizem não saber se têm necessidades especiais. Quanto ao *item 67 – Já precisei de ajuda de advogado(a) e não tive*, 61,1% dos alunos do 10.º ano negam ta facto. Quanto ao direito dos alunos beneficiarem de Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão (MSAI), a fim de se promover uma educação inclusiva e equitativa, 47,8% (N=43) dos respondentes do 10.º ano nega ter *apoio demedidas de Educação Especial (item 68)*.

Quanto ao número de alunos do 10.º ano que não respondeu a determinadas opções do inquérito temos: no *item 63 - Já estive internado(o) no hospital e ninguém me visitou*, 28,9% (N=26); o *item 65 - Tenho necessidades especiais (visuais, auditivas, motoras…)*, 25,6%

(N=23); já o *item 67 – Já precisei de ajuda de advogado(a) e não tive*, 24,4% (N=22); e o facto de ter *apoio demedidas de Educação Especial (item 68)*, 26,7% (N=24).

Princípio seis: Toda a criança precisa de amor e compreensão

A Tabela 25 apresenta três itens (14, 29 e 30) relativos ao direito de qualquer criança a ter amor e compreensão pela família/pais.

Tabela 30- Distribuição das respostas sobre o *Direito ao amor e compreensão*

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
14. Já fui agredida(o) por um adulto.	10º	18	20	42	46,7	2	2,2	1	1,1	27	30
29. Os meus pais ouvem as minhas opiniões.	10º	59	65,6	8	8,9	4	4,4	0	0	19	21,1
30. Os meus pais respeitam as minhas opiniões.	10º	55	61,1	13	14,4	4	4,4	0	0	18	20

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

No que diz respeito à recetividade dos pais dos alunos perante as suas opiniões, verifica-se uma perceção mais positiva nos alunos do 10.º ano, quer no facto de os pais ouvirem as suas opiniões *(item 29)* 65,6% (N=59), quer no facto de os pais respeitarem as suas opiniões *(item 30)*, 61,1% (N=55). Quanto ao *item 14 - Já fui agredida(o) por um adulto*, 46,7% (N=42) dos respondentes do 10.º ano nega ter sido agredido por um adulto.

Princípio sete: Toda a criança tem direito a receber educação e ao lazer: educação

O Princípio sete está enfocado nos seguintes itens do questionário: *23, 24, 45, 51, 52, 57 e 58*, conforme a tabela que se segue

Tabela 31- Distribuição das respostas sobre o *Direito a educação gratuita*

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
23. A minha escola tem uma biblioteca.	10º	61	67,8	8	8,9	2	2,2	0	0	19	21,1
24. Os meus pais oferecem-me livros.	10º	39	43,3	36	40	0	0	0	0	15	16,7
45. Participo em atividades culturais (teatro, cinema, visitas a museus,…).	10º	32	35,6	27	30	1	1,1	0	0	30	33,3
51.Participo em organizações de estudantes na minha escola.	10º	42	46,7	24	26,7	0	0	0	0	24	26,7
52. Existem organizações/associações de estudantes na minha escola.	10º	55	61,1	9	10	0	0	0	0	25	27,8
57. Os meus pais já me falaram da Convenção sobre os Direitos da Criança.	10º	44	48,9	18	20	1	1,1	0	0	27	30
58. Na escola já me falaram da Convenção sobre os direitos humanos.	10º	56	62,2	5	5,6	2	2,2	0	0	27	30

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

A totalidade dos alunos respondentes (10.º anos) 67,8% (N=61) referiu que *a escola tem uma biblioteca (item 23).* Quanto ao *item 24 Os meus pais oferecem-me livros* as respostas dos alunos do 10.º ano (43,3%; N=39) que afirmam essa situação. Em relação ao *item 45 Participo em atividades culturais (teatro, cinema, visitas a museus…)* 35,6% (N=32) dos alunos do 10.º ano afirmam que participam em atividades culturais. Já 26,7% (N=24) dos alunos do 10.º ano negam *participo em organizações de estudantes na escola (item 51). Contudo,* 61,1% (N=55) dos alunos do 10.º afirmam que *existem organizações/ associações de estudantes na escola (item 52).* Cerca 48,9% (N=44) alunos do 10.º ano responderam afirmativamente em relação ao *conhecimento que os pais têm sobre a Convenção sobre os Direitos da Criança (item 57)* e cerca de 62,2% (N=56) dos alunos do 10.º ano concordam que *Na escola já falaram da Convenção sobre os Direitos da Criança (item 58*.

Princípio sete: Toda a criança tem direito a receber educação e ao lazer: lazer infantil

A tabela 27 apresenta *três itens (26, 46 e 54)* sobre o *lazer infantil*, patente no Princípio sete da *Convenção sobre os Direitos da Criança*.

Tabela 32- Distribuição das respostas sobre o *Direito ao lazer infantil*

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
26. Perto de onde vivo, existem locais para fazer desporto.	10º	52	57,8	17	18,9	2	2,2	0	0	19	21,1
46. Tenho tempo para as atividades que gosto.	10º	52	57,8	15	16,7	1	1,1	0	0	22	24,4
54. Perto de onde vivo, existem espaços de lazer.	10º	26	28,9	34	37,8	4	4,4	0	0	26	28,9

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

Quando questionados em relação ao direito ao lazer infantil, 28,9% (N=26) dos alunos respondentes do 10.º ano reportou que perto de onde vivem, existem espaços para lazer. Já 37,8% (N=34) dos alunos do 10.º ano referem que não existem, enquanto 4,4% (N=4) dos alunos do 10.º ano referiu não saber.

Em relação à existência de espaços/locais desportivos perto de casa, 57,8% (N=52) dos alunos do 10.º ano afirmam que existem. Entretanto, os alunos do 10.º ano (57,8%; N=52) afirmam que *têm tempo para as atividades de que gostam (item 46).* Ao passo que 16,7% (N=15) dos alunos do 10.º ano referiu não ter tempo para as atividades de que gosta.

Princípio oito: A criança deve ser a primeira a receber proteção

O Princípio oito está enfocado nos seguintes itens do questionário: *21, 31, 32, 40 e 48,* conforme a tabela que se segue.

Tabela 33- Distribuição das respostas sobre o *Direito a receber protecção*

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
21. Já comprei cigarros.	10º	31	34,4	33	36,7	2	2,2	0	0	24	26,7
31. Já comprei revistas para maiores de 18 anos.	10º	12	13,3	49	54,4	2	2,2	1	1,1	26	28,9
32. Já visitei *sites* (*internet*) para adultos.	10º	33	36,7	39	43,3	1	1,1	0	0	17	18,9
40. Já comprei bebidas alcoólicas.	10º	46	51,1	18	20	1	1,1	0	0	25	27,8
48. Já comprei tabaco.	10º	10	11,1	52	57,8	0	0	0	0	28	31,1

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

Quanto ao *item 21 - Já comprei cigarros,* os alunos respondentes do 10.º ano (34,4%; N=31) confirmam essa situação. Quando questionados se *já compraram tabaco (item 48),* a respostas dada afirmativamente pelos alunos do 10.º ano (11,1%; N=10). Quanto à *compra de bebidas alcoólicas (item 40),* 51,1% (N=46) dos alunos respondentes do 10.º ano *já compraram bebidas alcoólicas*. Apenas 13,3% (N=12) dos jovens respondentes do 10.º ano referiu *já ter comprado revistas para maiores de 18 anos (item 31)*. Os dados relativos à *visita de sites com conteúdos para adultos (item 32)* também merecem destaque: 36,7% (N=33) dos alunos do 10.º ano já os visitaram.

Princípio nove: A criança deve ser protegida da crueldade e exploração

A tabela 28 apresenta *oito itens (12, 13, 38, 43, 56, 61, 69 e 70)* sobre o *Direito a ter proteção de maus-tratos e/ou exploração*, patente no Princípio nove da *Convenção sobre os Direitos da Criança*.

Tabela 34- Distribuição das respostas sobre o *Direito a ter proteção de maus-tratos e/ou exploração*

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
12. Já trabalhei e/ou trabalho para ajudar a sustentar a família.	10º	13	14,4	53	58,9	1	1,1	1	1,1	22	24,4
13. O meu horário de trabalho não põe em causa a ida à escola nem o estudo.	10º	14	15,6	45	50	5	5,5	1	1,1	25	27,8
38. Já convivi com pessoas que consumiam drogas.	10º	29	32,2	35	38,9	0	0	0	0	26	28,9
43. Já tive problemas com a polícia.	10º	8	8,9	53	58,9	0	0	0	0	29	32,2
56. Consumo/consumi drogas	10º	4	4,4	59	65,6	0	0	0	0	27	30
61. Consumo/consumi bebidas alcoólicas.	10º	7	7,8	56	62,2	2	2,2	0	0	25	27,8
69. Já fui mãe/pai.	10º	6	6,7	57	63,3	1	1,1	0	0	26	28,9
70. Já estive grávida.	10º	4	4,4	58	64,4	1	1,1	0	0	27	30

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

Na análise dos dados constantes na Tabela 33, verifica-se 14,4% (N=13) dos alunos do 9.º ano que *já trabalharam ou trabalham para ajudar a sustentar a família (item 12).* No entanto, 15,6% (N=14) dos alunos do 10.º ano afirmam que *o horário de trabalho põe em causa a ida à escola e ao estudo (item 13)*. Quanto à questão sobre *problemas com a polícia (item 43)*, 8,9% (N=8) dos alunos do 10.º ano responderam afirmativamente.

Importa destacar o facto de 7,8% (N=7) dos alunos do 10.º ano *consumirem ou terem consumido bebidas alcoólicas (item 61)*, assim como 32,2% (N=29) dos alunos do mesmo ano de escolaridade *já terem convivido com pessoas que consumiam drogas (item 38)* e *consumirem ou já terem consumido drogas (item 56)* (4,4%, N=4).

Por fim, cerca de 6,7% (N=6) dos aluno do 10.º ano afirmam que já *foi pai/mãe (item 69)*, assim como 4,4% (N=4) das alunas *já esteve grávida* alguma vez *(item 70).*

Princípio 10: Toda a criança tem direito à proteção contra atos de discriminação

A tabela 34 apresenta *cinco itens (25, 49, 53, 59 e 67)* sobre o *Direito a ter proteção à proteção de crescer contra atos de discriminação*, patente no Princípio 10 da *Convenção sobre os Direitos da Criança*.

Tabela 35- Distribuição das respostas sobre o *Direito a protecção de crescer contra atos de discriminação*

Intem	Ano	Grau de concordância/Discordância									
		Sim		Não		Não Sei		Não se Aplica		Não respondeu	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
25. Já tive problemas por causa da minha religião.	10º	19	21,1	47	52,2	1	1,1	0	0	23	25,6
49. Já tive problemas por causa da cor da minha pele.	10º	16	17,8	46	51,1	1	1,1	0	0	27	30
53. Tive que sair de casa, pois a minha família não tinha condições para me criar.	10º	5	5,5	57	63,3	0	0	0	0	28	31,1
59. Já me senti incomodada(o) por alguém me tocar em partes íntimas do corpo.	10º	40	44,4	22	24,4	0	0	0	0	28	31,1
67. Já precisei de ajuda de advogado(a) e não tive.	10º	12	13,3	55	61,1	1	1,1	0	0	22	24,4

Legenda: ICRA (Instituto de Ciências Religiosas de Angola – Lobito)

Por fim, salienta-se o facto de 44,4% (N=40) dos alunos do 10.º ano *já se terem sentido incomodados por alguém lhes tocar nas partes íntimas do corpo (item 59)*. Em relação aos *itens 25 – Já tive problema por causa da minha religião,* 21, 2% (N=19) dos alunos do 10.º ano afirmam que já teve. Quanto ao *item 49 – Já tive problema por causa da cor da minha pele,* 17,8% (N=16) dos alunos do 10.º ano confirmam tal facto. E, em relação ao *item 67 – Já precisei de ajuda de advogado(a) e não tive,* 13,3% (N=75) dos respondentes do 10.º

confirmam tal situação. Já 52,2% (N=47) dos respondentes do 10.º ano referiram que *nunca tiveram problemas por causa da religião* (item 25). Uma percentagem elevada dos alunos respondentes do 10.º ano (61,1%; N=55) nega o facto de *já ter precisado de ajuda de advogado(a) e não a ter tido*, Há uma percentagem elevada de alunos do 10.º ano (63,3%; N=57) que nega ter precisado de *sair de casa, pelo facto de a sua família não ter condições para os criar (item 53)*.

3.4- Discussão dos resultados

Após termos apresentado os dados relativos à caraterização e opinião de alunos de 2.º Ciclo do Ensino Secundário, recolhidos através do questionário que foi distribuído a 90 alunos do 10.º ano, nos meses de Março e Abril de 2024 (ano letivo 2023/2024), houve um retorno de 100% de questionários recebidos (90). Sintetizámos a informação mais relevante, "correndo todos os riscos inerentes à seleção da informação para fazer uma síntese" (Sanches, 2011, p. 283), para compreendermos como os alunos respondentes do 10.º ano, de uma escola, pensam e avaliam o conhecimento e o cumprimento dos direitos presentes na Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) nos contextos (familiar, escolar inclusivo e social) em que estão inseridos.

Caraterizámos a opinião dos alunos sobre o conhecimento e o cumprimento dos direitos que constam na CDC, através dos 10 Princípios da DUDC, da seguinte forma:

Direito a ter os seus direitos garantidos: verificamos de um modo geral que os alunos do 10.º ano apresentam a perceção de que na *escola, os* professores dão maior importância às suas opiniões. Relativamente à importância dada às opiniões de cada aluno pelos colegas, observa-se que 57,8% dos alunos do 10.º ano sentem que os seus pares lhes atribuem importância. Salientamos a presença de um certo número de respostas do 10.º ano (4,4 %) que referem que não sabem qual o impacto das suas opiniões junto dos pares. Sobre o item relativo aos seus pais respeitarem as coisas pessoais dos alunos e não mexerem nas mesmas, os alunos do 10.º ano (47,6%) sentem que os pais os respeitam e não mexem nas suas coisas pessoais. Já no que reporta à percentagem dos alunos que têm a perceção de que os pais mexem nas suas coisas, constata-se que é baixa nos mesmos alunos (21,1%). Salientamos o número de respostas do 10.º ano (3,3 %) que referem que não sabem se os pais mexem nas suas coisas.

Em termos de comparação com estudos já realizados na área, pode-se verificar que os resultados obtidos estão longe de estar a par com a realidade portuguesa pelo facto de estudos

acerca de direitos da criança,conhecimento e cumprimento estarem, na realidade de Angola, na fase embreonáia. Todavia, a educação pelos direitos da criança visa reforçar a participação da criança, a tomada de decisão informada, a cidadania ativa e democratica, e o respeito pelos direitos humanos. (Carvalho & Rodrigues, 2024)

Direito a ter auxílio, proteção e ao pleno desenvolvimento: apuramos que os alunos do 10.º ano, de um modo geral, apresentam uma melhor perceção de que os seus pais dizem que a frequência da escola é muito importante para eles (61,1%). Relativamente à importância que lhes deram quando tiveram problemas, também foram auxiliados quando pediram ajuda a pessoas mais velhas (65,6%). Salientamos o elevado número de respostas do 10.º ano (5,6 %) que referem que não sabem.

Quanto ao item "A minha família não pode cuidar de mim", constata-se que a percentagem dos alunos respondentes que negaram essa afirmação é elevada nos alunos do 10.º ano (54,4%). Por outro lado, os alunos do 10.º ano concordam (28,9%) que já houve momentos em que sentiram que a sua família não os protegia. Estes resultados levam-nos a inferir que a maioria dos alunos do 10.º ano tem uma família que valoriza a escola, dá-lhes uma certa proteção no lar e protege e cuida de cada um.

Neste sentido nos vale trazer para esta discussão o facto de que a qualidade da vinculação da criança aos seus pais está associada ao desenvolvimento subsequente, isto é, importa conhecer os fatores que contribuem a formação de relaçõs seguras. Associado a estes factos, importa realçar aqui que o processo da parentalidade envolve numerosas interações entre a criança e o ambiente mas, vale ajustar estas ideias ao papel da academia em oferecer profissionais a altura permitindo assim uma intervenção a altura. (Barbara, Carvalho & Fuertes, 2019; Carvalho, 2019; Carvalho, 2011)

Direito a ter nome e nacionalidade: verificamos que, de um modo geral, os alunos do 10.º ano dizem possuir Certidão de Nascimento (71,1%). Há apenas um aluno que afirma não saber do 10.º ano. Relativamente à posse de Cartão de Cidadão "Bilhete de Identidade" para nós em Angola, observamos que os alunos respondentes do 10.º ano admitem que o possuem numa percentagem de 57,8%.

Direito à alimentação, ao lar e à assistência médica: os alunos do 10.º ano de um modo geral, afirmam não ter mais cuidados com a alimentação. Diariamente, os alunos do 10.º ano não comem legumes e fruta (40%) e não bebem leite ou não comem iogurte (64,4%). Os mesmos alunos apresentam uma percentagem elevada quando negam comer *pizzas*,

hambúrgueres e guloseimas, duas ou mais vezes por semana (55,6%) nem beber refrigerantes regularmente (47,8%). Salientamos o facto de os alunos do 10.º ano (23,3%) concordarem que passam muitas horas com fome e 2,2% dos mesmos alunos afirmar que não sabe.

Comparando os resultados dos alunos sobre a proteção no lar junto da família, verifica-se que os alunos do 10.º ano (62,2%) confirmam ter morado sempre com a sua família. Dos alunos respondentes do ano em estudo, um declara que não sabe e (13,3%) afirma que não morou sempre com a família.

Quanto à posse de um quarto individual, os alunos respondentes do 10.º ano (21,1%) respondeu afirmativamente. Por outro lado, os alunos respondentes do 10.º ano apresentam uma (58,9%) quando negam partilhar o quarto com uma pessoa de quem não gostam.

A maioria dos respondentes confirma ter cuidados de assistência médica. Sempre que precisaram de assistência médica, alguém os levou a um centro de saúde ou a um hospital (75,6% para alunos respondentes do 10.º ano). Cerca de (73,3%) dos alunos do 10.º ano já levou vacinas. Ao passo que os mesmos alunos apresentam (15,6%) de idas à/ao oftalmologista. Os respondentes do 10.º ano (62,2%), de um modo geral, afirmam lavar os dentes todos os dias e não vão com regularidade ao dentista (62,2%).. Em relação a ida ao pediatra os alunos do 10.º ano apresentam concordância (35,6%) quanto à ida à/ao pediatra. As percentagens são baixas quando referem às *idas à/ao psicólogo(a)* pelos alunos do 10.º ano (13,3%; N=12)).

Direito a receber cuidados especiais, educação e formação adequados: os alunos do 10.º ano (10%) afirmam que já estiveram internados(as) no hospital e ninguém os visitou. Contrariamente, 56,7% dos mesmos alunos nega essa. Existe uma elevada percentagem as respostas dadas pelos alunos do 10.º ano (61,1%) que afirmam já ter precisado de ajuda de advogado(a) e não tiveram.

Verificamos um grau de concordância mais elevado (22,2%) nas respostas dadas pelos alunos do 10.º ano, quando confirmam ter necessidades especiais (visuais, auditivas, motoras…). Já 17,8% dos alunos respondentes do 10.º ano confirma ter apoio de medidas educativas de Educação Especial (visuais, auditivas, motoras…).

Direito a ter carinho, amor e compreensão: cerca de 46,7% dos alunos do 10.º ano nega ter sido agredida por um adulto. Já 8,9% dos alunos respondentes do 10.º ano negam que os pais ouçam as suas opiniões e, 14,4% de alunos nega que os pais respeitem as suas opiniões. Carvalho (2011) afirma que "o respeito pela criança, o valor do seu saudável

desenvolvimento, a ideia de que esse é um período determinante, como têm demonstrado tantos estudos, construíram o conceito de criança" (p. 24) constituindo-se uma urgência imperativa com a entrada no século XX.

Direito a receber educação e ao lazer infantil: 67,8% dos alunos do 10.º ano confirmam que a sua escola tem uma biblioteca. Atendendo às respostas dos mesmos alunos, 40% afirmam que não recebem livros dos pais. No que concerne à participação dos alunos em atividades culturais fixa-se entre os 35,6%. Sobre a existência de organizações/associações de estudantes na escola que frequentam, destaca-se o facto de 61,1% dos alunos confirmarem tal realidade e de 10% de alunos do 10.º ano assumirem que não existe. Perante estes dados, cerca de 46,7% dos alunos participam em organizações de estudantes. Cerca de 48,9% dos alunos do 10.º ano diz que tanto os seus pais como na escola já lhe falaram da Convenção sobre os Direitos da Criança. A maioria destes alunos afirma que na escola já lhe falaram da Convenção sobre os Direitos da Criança (62,2%).

É possível verificar que 57,8% dos alunos do 10.º ano confirma ter tempo para as atividades de que gosta e em igual percentagem os alunos afirmam que existem locais para fazer desporto. E, ainda, espaços para lazer infantil perto do local de onde vivem na ordem dos 28,9%. Assim, qualquer criança deve ter os seus direitos garantidos e como aluno tem direito à formação, de fazer parte dela como cidadão participativo e de poder exercer o seu direito de cidadania ao longo da vida.

Direito a receber proteção: dos alunos dos alunos do 10.º ano (36,7%) nega já ter comprado cigarros, ter comprado tabaco (57,8%). Existe uma percentagem elevada (51,1%) dos alunos respondentes do 10.º ano que afirmam que já compraram bebidas alcoólicas.

Há 54,4% dos jovens respondentes do 10.º ano que referiram que ainda não compraram revistas para maiores de 18 anos. Existe 43,3% dos jovens respondentes do 10.º ano que referiram ainda não ter visitado *sites* na internet para adultos, pelo que inferimos que, na Educação para a Cidadania, uma das linhas orientadoras refere a Educação para os Media, facilitando o acesso dos alunos aos meios de comunicação e a utilização das tecnologias de informação e comunicação. Para tal, urge que o façam adotando comportamentos e atitudes adequadas tendo em vista uma utilização crítica e segura da *Internet* e das redes sociais.

Direito a ter proteção da crueldade, da exploração e do trabalho infantil: Há uma percentagem razoavel de respostas de alunos do 10.º ano (14,4%) que já trabalharam ou

trabalham para ajudar a sustentar a família. Contudo, 15,6% dos alunos do 10.º ano que declaram que o seu horário de trabalho põe em causa a ida à escola e ao estudo.

Há um pequeno grupo (4,4%) de alunos respondentes do 10.º ano que consomem ou já consumiram drogas, 32,2% já conviveram com pessoas que consumiam drogas e 7,8% consomem ou consumiram bebidas alcoólicas. A mesma tendência verifica-se quanto ao item sobre problemas com a polícia, 8,9% dos alunos do 10.º ano responderam afirmativamente. Deste facto, verificamos que os alunos respondentes do 10.º ano estão ou já tiveram contactos de risco para a saúde quer ao nível do consumo de drogas, de bebidas alcoólicas quer ao nível de problemas com a justiça, porem, 6,7% dos aluno(a) já foi pai/mãe, assim como 4,4% das alunas respondente do 10.º ano já esteve grávida.

Direito à proteção contra atos de discriminação: há um grupo (21,1%) de alunos respondentes do 10.º ano que já teve problemas por causa da sua religião, 17,8% teve problemas por causa da cor da pele e 5,5% teve de sair de casa, por a sua família não ter condições.

A grande maioria dos alunos respondentes do 10.º ano (61,1%) nega o facto de já ter precisado de ajuda de advogado(a) e não a ter tido. Há um grupo (44,4%) de alunos de 10.º ano que já se sentiram incomodados(as) por alguém os/as tocar em partes íntimas do corpo.

Em síntese, verificamos que a escola inclusiva é um espaço socializador dos jovens. Os respondentes valorizam mais os professores que os colegas quanto à importância que dão às suas opiniões. Pretende-se que as escolas inclusivas reconheçam e respondam às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos e a cada um através de um currículo apropriado, de estratégias de ensino, do uso de recursos e de parcerias com as comunidades (UNESCO, 1994).

Visto de forma prática Angola pecisa de dar passos mais concretos em relação as especificidades da inclusão em todos os cantos do país, afinal há em determinadas provícias de Angola falta de inclusão e, para tal estes alunos ficam fora do sistema de ensino. Também, se chama atenção a incorporar nas lideranças a utilização de recursos políticos e normativos que trazem uma certa riqueza nos procederes do cotidiano da escola a inclusão. Diferente de Portugal, Angola, tem desenvolvido e proposto projetos voltados à melhoria da qualidade do atendimento às crianças com necessidades educativas.

A despeito das particularidades, no que se relaciona à Educação Especial, os dois países adotaram os pressupostos da Declaração de Salamanca, adotada pela Conferência Mundial de Educação para Todos, promovida pelos organismos multilaterais. Tais pressupostos se referem à implementação de uma política de educação inclusiva, por meio da admissão de todas as crianças nas escolas regulares. Essa política se justifica pela busca da universalização do acesso à educação. Neste sentido, a nosso nível, encontramos muitas dificuldades por conta de que ratificamos uma série de políticas educacionais que no terreno não funcionam.

Mas, a proposta de universalização prevista na Declaração de Salamanca se assemelha mais a uma tentativa de homogeneizar as políticas de inclusão de ambos países. Deste modo, pode-se compreender os pressupostos da referida Declaração como meios pelos quais as agências multilaterais tentam interferir nos assuntos internos dos países, principalmente os chamados países periféricos.

Contudo, ao invés de políticas de inclusão das crianças com necessidades educativas especiais, respeitando-se a realidade de cada país, tem-se uma proposta de inclusão de caráter homogeneizador, que não leva em consideração as distinções entre os países.

CONCLUSÃO

Todas as investigações seguem percursos científicos tendo como finalidade ajudar a descodificar o mundo, procurando respostas e verdades plausíveis. Partindo deste pressuposto, o presente estudo teve como objetivo aferir a importância das lideranças na promoção dos direitos da criança, segundo as representações da classe docente e alunos.

Da investigação pode concluir-se que a representação da classe docente sobre as lideranças na promoção dos direitos da criança na escola é positivas. Constata-se ainda que os docentes com cargos de liderança perspetivam as culturas, políticas e práticas, de forma distinta dos outros docentes. Verificou-se ainda a existência de uma correlação entre a representação das lideranças e a criação de culturas, políticas e práticas inclusivas, o que significa que quanto mais elevada é a representação positiva das lideranças nas escolas, mais elevada é a representação da criação de culturas, políticas e práticas inclusivas.

Sobre o que os alunos apresentaram acerca do Direito a ter os seus direitos garantidos: verificamos de um modo geral que os alunos do 10.º ano apresentam a perceção de que na *escola, os* professores dão maior importância às suas opiniões. Já em relação ao Direito a ter auxílio, proteção e ao pleno desenvolvimento: apuramos que os alunos do 10.º ano, de um modo geral, apresentam uma melhor perceção de que os seus pais dizem que a frequência da escola é muito importante. No que diz respeito ao Direito a ter nome e nacionalidade: verificamos que, de um modo geral, os alunos do 10.º ano dizem possuir Certidão de Nascimento (71,1%). O Direito à alimentação, ao lar e à assistência médica: os alunos do 10.º ano de um modo geral, afirmam não ter mais cuidados com a alimentação.

Também, procuramos dos alunos o conhecimento sobre o Direito a receber cuidados especiais, educação e formação adequados: os alunos do 10.º ano (10%) afirmam que já estiveram internados(as) no hospital e ninguém os visitou. Ao passo que o Direito a ter carinho, amor e compreensão: cerca de 46,7% dos alunos do 10.º ano nega ter sido agredida por um adulto. Já sobre o Direito a receber educação e ao lazer infantil: 67,8% dos alunos do 10.º ano confirmam que a sua escola tem uma biblioteca. Ainda, foi possível aferir sobre o Direito a receber proteção: dos alunos dos alunos do 10.º ano (36,7%) nega já ter comprado cigarros, ter comprado tabaco (57,8%). Existe uma percentagem elevada (51,1%) dos alunos respondentes do 10.º ano que afirmam que já compraram bebidas alcoólicas.

Finalmente, verificamos acerca do Direito a ter proteção da crueldade, da exploração e do trabalho infantil: Há uma percentagem razoável de respostas de alunos do 10.º ano (14,4%)

que já trabalharam ou trabalham para ajudar a sustentar a família. E, sobre o Direito à proteção contra atos de discriminação: há um grupo (21,1%) de alunos respondentes do 10.º ano que já teve problemas por causa da sua religião, 17,8% teve problemas por causa da cor da pele e 5,5% teve de sair de casa, por a sua família não ter condições.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGOLA (2010), *Constituição da República de Angola*. Luanda, Angola.

Armstrong, F., & Rodrigues, D. (2014). *Questões-Chave da Educação: A Inclusão nas Escolas*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Barbara, C. S., Carvalho, O., & Fuertes, M. (2019). Relação entre o transporte corporal e a relação materna. In Livro de Atas do 3.º Congresso Internacional da Criança e do Adolescente, Fundação Dr. Antório Cupertino de Miranda, Porto, Portugal, 23-25 Janeiro 2019 (pp. 510-511). Disponível no Repositório UPT, http://hdl.handle.net/11328/2871

Carvalho, O. (2011). De pequenino se torce o destino: O valor da intervenção precoce. Porto: Livpsic.

Carvalho, O. (2019). Identidade, Cultura e Educação. Revista Sol Nascente, 15, 4-6. Disponível no Repositório UPT, http://hdl.handle.net/11328/2869

Carvalho, O. C. (2020). Crescer juntos na parentalidade positiva: competências profissionais para a Educação parental. In S. A. S Monteiro, Educação de jovens e adultos: ações de consolidação da agenda (Cap. 13, pp. 122-136). Ponta Grossa, PR: Atena. Doi 10.22533/at.ed.81720140713. Disponível no Repositório UPT em http://hdl.handle.net/11328/3134

Carvalho, O. C., & Fernandes, M. (2020). Escola inclusiva: Que medidas estão a ser implementadas para o cumprimento do Decreto-Lei nº 54/2018? In Abstract Proceed ings International Conference on Child hood and Adolescence, Lisboa, 23 a 25 de Janeiro de 2020 (p. 97). Disponível no Repositório UPT, http://hdl.handle.net/11328/3271

Carvalho, O. C., & Rodrigues, C. (2024). Educação pelos direitos da criança, conhecimento e cumprimento: Perceções de crianças [abstract]. In M. F. Almeida (Coord.), [Livro de resumos] 15.º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde, Almada, Portugal, 31 janeiro-3 fevereiro 2024, (Suplemento ao n.º 25 da revista "Psicologia, Saúde & Doenças, p. 97). Sociedade Portuguesa de Psicologia da Saúde; Egas Moniz School of Health and Science. Repositório Institucional UPT. https://hdl.handle.net/11328/5360

Carvalho, O. C., Fernandes, V., Paulo, E., & Galinha, S. (2022). Da Lei à prática: indicadores para a Inclusão. In J. A. Ribeiro-Gonçalves, & S. Garcês (Eds.), [Livro de] Resumos do 14.º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde, Funchal, Portugal, 8-10 setembro 2022,

(Suplemento do vol. 23 da Revista Psicologia, Saúde & Doenças, p. 185). Disponível no Repositório UPT. http://hdl.handle.net/11328/4479

Carvalho, O. C., Galinha, S. A., Pereira, B. R., Coelho, G., & Machado, C. (2022). Contextos e perspetivas de criação de culturas, políticas e práticas inclusivas. Quaderns d'Animació i Educació Social, (35, Enero 2022), 1-23. Disponível no Repositório UPT, http://hdl.handle.net/11328/3887

Carvalho, O. C., Galinha, S., Ferreira, C., & Paulo, E. (2021). Impacto da pandemia na inclusão. In Livro de resumos do 3.º Congresso Internacional "Direitos Humanos e Escola Inclusiva: construir a equidade em tempos de mudança", pp. 31-32. Faro, 16 e 17 de Abril de 2021. Disponível no Repositório UPT, http://hdl.handle.net/11328/3529

Carvalho, O., & Pais, E. (2019, julho, 2019). No caminho para a igualdade e não descriminação: Juntos fazemos melhor. Comunicação oral ao Congresso Internacional Dimensões dos Direitos Humanos - V CONDIM 2019, Universidade Portucalense, Porto, Portugal, 15-17 julho 2019. Disponível no Repositório UPT, http://hdl.handle.net/11328/2866

Carvalho, O., Oliveira, B., Vázquez-Justo, E., & González Lozano, M. P. (2019). Formação de profissionais para a Parentalidade Positiva. *In Livro de Atas do 3.º Congresso Internacional da Criança e do Adolescente, Fundação Cupertino de Miranda, Porto, Portugal*, 23-25 Janeiro 2019 (pp. 49-51). Disponível no Repositório UPT, http://hdl.handle.net/11328/2870

Carvalho, O., Oliveira, B., Vázquez-Justo, E., & González Lozano, M. P. (2019, january). Formação de profissionais para a Parentalidade Positiva. Poster presente dat the 3rd International Conference on Child hood and Adolescence and 6th Anual Meeting of the Social Paediatric Sub commitee (SPS-SPP) of the Portuguese Society of Paediatrics, Fundação Dr. António Cupertino de Miranda, Porto, Portugal, 23rd-25th January 2019. Disponível no Repositório UPT, http://hdl.handle.net/11328/2876

Chambal, L.A.; Rafante, H.C.; Selingardi, S.C. (2015), *A educação especial em Angola, Moçambique e Brasil: marcos históricos e a política de educação inclusiva das agências multilaterais.* Crítica Educativa (Sorocaba/SP), Vol.1, n.2, p. 7-23.

Flores, M. A., Cunha, A., Silva, C., Parente, C., Pereira, D., Machado, E. A., Fernandes, E. L., Ferreira, F. I. & Costa, L. (2022). *Investigando os efeitos das lideranças escolares nos resultados dos alunos.* (1.ª ed.). Santo Tirso: De facto Editores.

Guimarães, Sílvia Carla; Pascoinho, João Carlos; Carvalho, Olívia da Conceição (2019), O efeito de Mindfulness em crianças com Síndrome de Asperger numa Escola Inclusiva: Estudo de caso

Lima, P. M. R. F. de (2023), *O papel das lideranças na criação de culturas, políticas e práticas inclusivas - representações da classe docente*. Dissertação de Mestrado em ducação Especial, domínio Cognitivo Motor. Fafe: IEES – Escola Superior de Educação de Fafe.

Luciano, L. (2014), *Educação especial inclusiva em Angola*. *In*: *Actas do 1º Congresso Cabo-Verdiano de Educação Inclusiva*. Universidade de Cabo Verde.

Lustosa, F. G; 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.

Machel, G. (1996), *Impact of armed conflict on children*. New York: UNICEF.

Marques, Z. M. L. (2022), D*ireitos da Criança e Educação Inclusiva: A Importância da Voz dos Alunos*. Dissertação de Mestrado em Educação Especial, Domínio Cognitivo Motor. IESF- Escola Superior de Educação de Fafe.

Neto, A., Costa-Lobo, C., & Carvalho, O. (2012). A família e a escola na construção da cidadania. In L. Mata, F. Peixoto, J. Morgado, J. C. Silva, & V. Monteiro (Eds.), Actas do 12.º Colóquio Internacional de Psicologia e Educação: Educação, aprendizagem e desenvolvimento: Olhares contemporâneos através da investigação e da prática (pp.247-261). Lisboa: ISPA - Instituto Universitário. Disponível no Repositório UPT, http://hdl.handle.net/11328/2877

Onyango, P. (1998), *The impact of armed conflict on children*. Child Abuse Review, v. 21, p. 219-229.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm>.Acesso em: 15 mar. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU (2000). *Protocolo facultativo para a Convenção sobre os Direitos da Criança sobre o envolvimento de crianças em conflitos armados*. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10124.htm>. Acesso em: 10 abril 2024.

Pereira, F. (2018). *Educação Inclusiva: o novo ordenamento legal*. Escola Superior de Educação: Lisboa. Consultado em 25/03/2024. Disponível em: https://www.cesis.org/admin/modulo_news/ficheiros_noticias/20170516152537-1theam_cesis_referencial_de_formacaoa_convencao_em_pratica.pdf

Pitta, A. C., Carvalho, O., & Pascoinho, J. (2019). Estudo sobre a perceção dos professores face às políticas de inclusão. In E. Paulo, R. Martins, & J. Pascoinho (Orgs.), Diálogos em Educação Especial: Livros de Atas do Seminário (p. 30). Fafe: Escola Superior de Educação de Fafe. Disponível no Repositório UPT, http://hdl.handle.net/11328/2933

Poirier, T. (2012), *The effects of armed conflict on schooling in Sub-Saharan Africa*. International Journal of Educational Development, v. 32, p. 341-351.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO – UNDP (2010), Relatório do Desenvolvimento Humano 2010. Nova York: PNUD. 217 p..

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO – UNDP (2013), Relatório do Desenvolvimento Humano 2013. Nova York: PNUD, 202 p.

Rebelo, F., Carvalho, O., Cabral, S., & Lemos, V. (2023). From human rights to the right to inclusive education. Humanities and Rights Global Network Journal, 5(1), 143-176. https://doi.org/10.24861/2675-1038.v5i1.98. Repositório institucional UPT. http://hdl.handle.net/11328/5033

REPÚBLICA DE ANGOLA (2017), Decreto-Presidencial n.º 187/17, de 16 de Agosto: *A Política Nacional de Educação Especial*, Luanda: Imprensa Nacional

Rocha, E., Silva, H. A., Carvalho, O., Galinha, S., & Machado, C. (2021). Perceções dos docentes sobre inclusão na Educação: um estudo no Norte, Centro e Sul de Portugal. In S. A. Galinha (coord.), *Bem-estar, educação e direitos da criança*, vol. 1, pp. 127-148. ISBN: 978-989-53210-1-8. Disponível no Repositório UPT, http://hdl.handle.net/11328/3632

Sacco, A. M.; Ferreira, C. M. da S. & Koller, S. H. (2016), *"Se não bater, não aprende": educação e direitos da criança e do adolescente em Angola*. Educação (Porto Alegre), v. 39, n. 1, p. 11-21.

Santos, F. M. S. dos, (2022), *Para uma Educação Inclusiva: perceções de alunos sobre o conhecimento e o cumprimento dos seus direitos*. Dissertação de Mestrado em Educação Especial, Domínio Cognitivo e Motor. Fafe: IESF- Escola Superior de Educação de Fafe

Soares, N. (2005), Infância e Direitos: participação das crianças nos contextos de vida – Representações, Práticas e Poderes. Tese de Doutoramento. Braga: Instituto de Estudos da Criança/Universidade do Minho.

UNESCO (2019). Manual para garantir inclusão e equidade na educação. Consultado em 05/05/2022. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508

Verhellen, E. Convention on the rights of the child, 3. ed. Leuven: Garant, 2000. 193 p.

Victor, A. & Hostmaelingen, N. (Ed) (2017), *Direitos das Pessoas com deficiência*. 1ª Ed. Lisboa: Edições Silabos.

ANEXOS

ANEXO 1- Pedido de divulgação do inquérito aos professores

Exmos Srs.,

O presente questionário integra-se no projeto de investigação do Mestrado em *Gestão Educacional* e pretende ser um contributo para compreender a representação da classe docente sobre o papel das lideranças na criação de culturas, políticas e práticas inclusivas.

O questionário é anónimo e confidencial.

Solicito a sua colaboração para o encaminhamento deste questionário a todos os docentes do vosso Agrupamento de Escolas.

Agradeço desde já a colaboração e disponibilidade.

Inquérito por questionário à classe docente - "*A importância das lideranças na promoção dos direitos da criança e da inclusão no Instituto de Ciências Religiosas de Angola (ICRA) – Lobito, Angola*"

O presente questionário tem como objetivo a recolha de dados para a realização de um estudo sobre o papel das lideranças na criação de culturas, políticas e práticas inclusivas. A investigação realiza-se no âmbito do Mestrado Gestão Educacional do Instituto Europeu de Estudos Superiores (IEES), sob a orientação da Professora Doutora Olívia de Carvalho.

O questionário é anónimo e os dados serão tratados de forma agregada e unicamente com o propósito de investigação científica.

O questionário dirige-se a todos os docentes, solicitando-se que assinale a resposta que melhor traduz a sua opinião.

A sua participação é fundamental para a realização deste trabalho. Obrigada!

CONSENTIMENTO

Declaro que fui esclarecido/a sobre o objetivo do estudo, pelo que permito a utilização dos dados recolhidos para o fim a que se destinam.

○ Sim

DADOS PESSOAIS

Idade

- Menos de 30 anos
- De 30 a 40 anos
- De 41 a 50 anos
- De 51 a 60 anos
- Mais de 60 anos

Género

- Feminino
- Masculino
- Outro

Grau académico

- Bacharelato
- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento

Situação profissional

- Contratado
- Quadro de zona pedagógica
- Quadro de agrupamento/Quadro de escola

Tempo de serviço

- Menos de 10 anos de serviço
- De 10 a 20 anos de serviço
- De 21 a 30 anos de serviço
- De 31 a 40 anos de serviço
- Mais de 40 anos de serviço

Nível de ensino que leciona

- Pré-escolar
- 1.º Ciclo
- 2.º Ciclo

- 3.º Ciclo
- Ensino Secundário
- Mais de um nível de ensino

A exercer funções

- Zona Norte
- Zona Sul
- Zona Centro
- Região Autónoma da Madeira
- Região Autónoma dos Açores

Atividade que exerce na escola

- Só função docente
- Diretor(a)
- Função docente e função na direção
- Função docente e função de coordenação
- Outra

Formação na área da educação especial/educação inclusiva

- Sem formação
- Formação acreditada
- Pós-graduação/ Especialização
- Mestrado
- Doutoramento

INDICADORES PARA A INCLUSÃO

QUESTIONÁRIO "INDICADORES PARA A INCLUSÃO"

Traduzido e adaptado de: Mel Ainscow e Tony Booth (2002), presente no Manual de Apoio à Prática intitulado "*Para uma Educação Inclusiva*". Anexo n.º 1, (Pereira et al., 2018).

Dimensão A - Criar Culturas Inclusivas

	Concordo inteiramente	Concordo até certo ponto	Discordo	Preciso de mais informação
A.1.1 Todos se sentem bem-vindos	○	○	○	○
A.1.2 Os alunos entre ajudam-se	○	○	○	○
A.1.3 Os professores colaboram entre si	○	○	○	○
A.1.4 Os professores e os alunos respeitam-se mutuamente	○	○	○	○
A.1.5 Os professores e os pais trabalham em parceria	○	○	○	○
A.1.6 Os professores e a direção da escola trabalham em conjunto	○	○	○	○
A.1.7 A comunidade está envolvida na escola	○	○	○	○
A.2.1 Os professores têm elevadas expectativas para todos os alunos	○	○	○	○
A.2.2 Os professores, a direção, os alunos e os pais partilham uma filosofia de inclusão	○	○	○	○
A.2.3 Todos os alunos são igualmente valorizados	○	○	○	○
A.2.4 A relação professor/aluno é baseada no respeito mútuo	○	○	○	○
A.2.5 A escola procura remover barreiras à aprendizagem e à participação de todos os alunos	○	○	○	○
A.2.6 A escola empenha-se em minimizar todas as formas de discriminação	○	○	○	○

Dimensão B - Criar Políticas Inclusivas

	Concordo inteiramente	Concordo até certo ponto	Discordo	Preciso de mais informação
B.1.1 Os novos professores são ajudados a integrar-se na escola	o	o	o	o
B.1.2 A escola procura admitir todos alunos da sua área geográfica	o	o	o	o
B.1.3 A escola procura tornar o seu edifício acessível a todos	o	o	o	o
B.1.4 Todos os novos alunos são ajudados a integrar-se na escola	o	o	o	o
B.1.5 As turmas são organizadas de forma a valorizar todos os alunos	o	o	o	o
B.2.1Todas as formas de apoio são coordenadas	o	o	o	o
B.2.2 As ações de formação ajudam os professores a responder à diversidade dos alunos	o	o	o	o
B.2.3 A escola procura minimizar a exclusão de alunos por motivos disciplinares	o	o	o	o
B.2.4 A escola procura eliminar as barreiras que impedem a frequência escolar	o	o	o	o
B.2.5 A escola procura eliminar a violência escolar	o	o	o	o

Dimensão C - Criar Práticas Inclusivas

	Concordo inteiramente	Concordo até certo ponto	Discordo	Preciso de mais informação
C.1.1 As aulas são planeadas em função da aprendizagem de todos os alunos	o	o	o	o
C.1.2 As aulas encorajam a participação de todos os alunos	o	o	o	o
C.1.3 As aulas promovem a compreensão da diferença	o	o	o	o
C.1.4 Os alunos são ativamente envolvidos na sua própria aprendizagem	o	o	o	o
C.1.5 Os alunos aprendem de forma colaborativa	o	o	o	o
C.1.6 A avaliação promove a aprendizagem de todos os alunos	o	o	o	o
C.1.7 A disciplina no contexto da sala de aula é baseada no respeito mútuo	o	o	o	o
C.1.8 Os professores planificam, ensinam e avaliam em parceria	o	o	o	o
C.1.9 Os professores de apoio promovem a participação e a aprendizagem de todos os alunos	o	o	o	o
C.1.10 Os TPC contribuem para a aprendizagem de todos os alunos	o	o	o	o
C.1.11 Todos os alunos participam nas atividades fora da sala de aula	o	o	o	o
C.2.1 A diversidade dos alunos é utilizada como recurso para o ensino e a aprendizagem	o	o	o	o
C.2.2 O saber dos professores é plenamente utilizado	o	o	o	o
C.2.3 Os professores desenvolvem recursos para apoiar a aprendizagem e a participação	o	o	o	o
C.2.4 Os recursos da comunidade são conhecidos e utilizados	o	o	o	o
C.2.5 Os recursos da escola são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão	o	o	o	o

Lideranças

Foram adotadas as questões orientadoras relativas às lideranças do instrumento de reflexão acerca das condições de base à abordagem multinível, Anexo 10 (Pereira et al., 2018).

Lideranças

	Concordo inteiramente	Concordo até certo ponto	Discordo	Preciso de mais informação
Na escola, as lideranças (superiores e intermédias) estão orientadas para o sucesso dos alunos e da escola?	o	o	o	o
Na escola, as lideranças são abertas à inovação e melhoria?	o	o	o	o
Na escola, as lideranças dão apoio e participam nos projetos e atividades?	o	o	o	o
Na escola, as lideranças estimulam o trabalho colaborativo e desenvolvimento profissional dos docentes?	o	o	o	o

ANEXO 2- Inquérito aos alunos

QUESTIONÁRIO: SER CRIANÇA COM DIREITOS

Olívia de Carvalho, Coordenadora*

Pretendemos com este questionário, conhecer algumas das tuas características pessoais e avaliar o teu conhecimento acerca da Convenção Sobre os Direitos das Crianças e o seu cumprimento. Para que isso seja possível pedimos que leias atentamente cada questão. Para cada pergunta/alínea assinala uma só resposta. As tuas respostas são confidenciais e a tua participação é de grande importância. Procura ser o mais sincera /o possível.

Agradecemos a tua colaboração ☺

1. Escola Pública ☐ Escola Privada ☐

Caracterização dos alunos

2. Género

   Feminino ☐ Masculino ☐ Outro ☐

3. Idade _____ anos

4. Cidade _____ País _____

5. Qual é a tua nacionalidade?

   _____

6. Que ano de escolaridade frequentas?

   7º ano ☐ 8º ano ☐ 9º ano ☐

   10º ano ☐ 11º ano ☐ 12º ano ☐

7. Já reprovaste alguma vez?

   Não ☐

   Sim ☐ Quantas vezes? _____

8. Já abandonaste a escola?

   Não ☐

   Sim ☐

8.1 Já alguma vez abandonaste, se sim indica o motivo (assinala apenas uma opção):

- Doença ☐
- Falta de incentivo ☐
- Dificuldades na aprendizagem ☐
- Dificuldades económicas ☐
- Desmotivação ☐
- Outro ☐ Qual?_____

8.2. Durante quanto tempo? _____

9. Quem tem responsabilidade sobre ti?

- Pai e Mãe ☐
- Pai ou Mãe ☐
- Outro familiar ☐
- Família de acolhimento ☐
- Instituição ☐
- Outro(s) ☐ Quem? _____

10. Tens irmãos?

Não ☐

Sim ☐ Quantos? _____

11. Com quantas pessoas vives? _____

Todas as questões que se referem explicitamente a pais pretendem significar pais ou substitutos (pessoa que exerce a função de pai /mãe). Face ás afirmações apresentadas assinala a opção adequada a ti.

	Assinala a opção adequada (caso a questão não se adeque a ti assinala a opção Não se Aplica (N/A))	Sim	Não	Não sei	N/A
12	Já trabalhei e/ou trabalho para ajudar a sustentar a família				
13	O meu horário de trabalho não põe em causa a ida à escola nem o estudo				
14	Já fui agredida/o por um adulto				
15	Tenho certidão de nascimento				

16	Tenho Cartão de Cidadão				
17	Sempre que precisei, alguém me levou a um centro de saúde ou hospital				
18	Já tomei vacinas				
19	Na escola, os colegas dão importância às minhas opiniões				
20	Na escola, os professores dão importância às minhas opiniões				
21	Já comprei cigarros				
22	Os meus pais mexem nas minhas coisas pessoais				
23	A minha escola tem uma biblioteca				
24	Os meus pais oferecem-me livros				
25	Já tive problemas por causa da minha religião				
26	Perto de onde vivo, existem locais para fazer desporto				
27	Tenho um quarto só para mim				
28	Quando tive problemas e pedi ajuda a pessoas mais velhas, elas auxiliaram-me				
29	Os meus pais ouvem as minhas opiniões				
30	Os meus pais respeitam as minhas opiniões				
31	Já comprei revistas para maiores de 18 anos				
32	Já visitei *sites* (internet) para adultos				
33	Como legumes e/ou fruta diariamente				
34	Bebo leite ou como iogurte diariamente				
35	Como pizzas/hambúrgueres/guloseimas duas ou mais vezes por semana				
36	Bebo refrigerantes regularmente				
37	Passo muitas horas com fome				
38	Já convivi com pessoas que consumiam drogas				
39	Sempre morei com a minha família				
40	Já comprei bebidas alcoólicas				
41	Lavo os dentes todos os dias				
42	Vou com regularidade à/ao dentista				
43	Já tive problemas com a polícia				
44	Os meus pais dizem que frequentar a escola é muito importante para mim				
45	Participo em atividades culturais (teatro, cinema, visitas a museus,...)				
46	Tenho tempo para as atividades que gosto				

47	Já houve momentos em que senti que a minha família não me protegia				
48	Já comprei tabaco				
49	Já tive problemas por causa da cor da minha pele				
50	Quando fico doente, a minha família cuida de mim				
51	Participo em organizações de estudantes na minha escola				
52	Existem organizações/associações de estudantes na minha escola				
53	Tive que sair de casa, pois a minha família não tinha condições para me criar				
54	Perto de onde vivo, existem espaços de lazer				
55	Partilho o quarto com uma pessoa de quem não gosto				
56	Consumo/consumi drogas				
57	Os meus pais já me falaram da Convenção sobre os Direitos da Criança				
58	Na escola já me falaram da Convenção sobre os Direitos da Criança				
59	Já me senti incomodada/o por alguém me tocar em partes íntimas do corpo				
60	A minha família não pode cuidar de mim				
61	Consumo/consumi bebidas alcoólicas				
62	Já fui à/ao psicólogo				
63	Já estive internada/o no hospital e ninguém me visitou				
64	Já fui à/ao pediatra				
65	Tenho necessidades especiais (visuais, auditivas, motoras,...)				
66	Já fui à/ao oftalmologista				
67	Já precisei de ajuda de advogado(a) e não tive				
68	Tenho apoio a medidas de Educação Especial (visuais, auditivas, motoras,...)				
69	Já fui mãe/pai				
70	Já estive grávida				

A tua participação sincera pode ajudar-te a ti e a outros adolescentes.
Agradecemos a tua colaboração.

*Questionário adaptado de Souza, A. P. L. (2012), *Inventário de auto-relato sobre direitos de adolescentes:* Universidade Federal do Rio Grande do Sul, RS, Brasil, pelo grupo de investigação composto por Olívia de Carvalho (Coordenadora), André Pereira Matos, Carla Santos, Daniela Serra Castilhos, Dora Alves, Natércia Durão, Sérgio Tenreiro Tomás e Sónia de Carvalho.