



ZEFERINO  
BAPTISTA  
SAKAPEPA

**O PAPEL DO PROFESSOR COMO  
LÍDER ESCOLAR E O SEU  
CONTRIBUTO PARA A INCLUSÃO  
DOS ALUNOS NUM LICEU NO  
MUNICÍPIO DE BENGUELA -  
ANGOLA**

Dissertação submetida como requisito para  
obtenção do grau de Mestre em Gestão e  
Administração de Escolas

**ORIENTADOR**

Professor Doutor Jorge Pinto

Setúbal, maio 2023

ZEFERINO  
BAPTISTA  
SAKAPEPA

**O PAPEL DO PROFESSOR COMO  
LÍDER ESCOLAR E O SEU  
CONTRIBUTO PARA A INCLUSÃO  
DOS ALUNOS NUM LICEU NO  
MUNICÍPIO DE BENGUELA -  
ANGOLA**

**JÚRI**

*Presidente:* Professor Doutor Adjunto Agostinho  
Manuel de Inácio Bucha, IPS.

*Orientador:* Professor Doutor Jorge Pinto, IPS.

*Vogal:* Professor Doutor António Vasconcelos, IPS.

Setúbal, maio 2023

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que permitiu a conclusão desta etapa formativa;

Ao IPS, por todo o apoio durante a minha formação;

Aos professores e amigos do curso do Mestrado, pelo afeto, amizade e companheirismo;

A toda a coordenação do curso, que sempre apoiou em todos os momentos da caminhada intelectual;

Ao Excelentíssimo Senhor Professor Doutor Augustinho Bucha; ao meu orientador Excelentíssimo Senhor Professor Doutor Jorge Pinto, que foi incansável em corrigir, propor, construir e reconstruir o trabalho de forma infinita!

Finalmente, agradeço ao meu querido pai já de feliz memória, à minha querida mãe que sempre me apoiou, acompanhou e me ensinou com humildade a ser pessoa, padre e professor, no sentido de estar sempre ao serviço dos outros, dos mais vulnerais em todas as dimensões da vida.

Ninguém consegue exercer uma profissão, sem renovar dentro de si o dom do amor/entrega. Por isso, ser professor é antes de tudo amar... amar os alunos de forma inclusiva/integral.

## RESUMO

Nos dias de hoje, existe uma preocupação em torno do professor sobre o seu papel em termos de transmissão de conhecimento na escola. O tema desta tese gira em torno do papel do professor como líder e o seu contributo para a inclusão.

O professor é a chave em torno do qual se desenvolve a aprendizagem do aluno. É verdade que existe uma relação permanente entre a liderança do professor e a inclusão, e na maior parte das vezes, a aprendizagem do aluno depende muito da forma como a gestão escolar atua e lidera no seu todo.

O sucesso de qualquer aluno, passa pela forma de se organizar as estratégias de ensino/aprendizagem, fazendo com que todos os alunos consigam aprender. O professor como líder é alguém que ensina uma determinada matéria, mas também tem responsabilidades acrescidas para com os seus liderados que são os alunos.

Na visão escolar, a inclusão tem a ver com a capacidade que o professor tem de acolher o aluno tal como ele é, e depois ajudá-lo a fazer o seu percurso como aluno, participando de forma integral na comunidade.

Do ponto de vista académico, nenhum aluno caminha sozinho. Este precisa sempre do apoio do professor para que consiga ver mais além. Assim como o sucesso de um atleta dentro do campo depende das estratégias pedagógicas do treinador, assim também, o sucesso de um aluno em termos inclusivos depende muito das estratégias pedagógicas desenvolvidas pelo professor na escola.

Em função do problema e dos objetivos a serem alcançados, optou-se por uma investigação de natureza essencialmente qualitativa/descritiva. É de salientar que esta investigação consiste em descrever o estudo detalhado de uma determinada situação, problema ou facto, para elencar e relacionar variáveis que interferem nas suas relações, sem as manipular ou emitir juízo de valor.

As técnicas utilizadas para a recolha de dados no contexto escolar, foram fundamentalmente o inquérito por questionário, entrevistas semiestruturadas e observação.

Tendo em conta o estudo realizado, concluiu-se que a inclusão é um caminho a ser feito, construído pelos professores, pessoal docente e não docente em Angola, para que o aluno faça o seu percurso escolar, se sinta acolhido e aprenda verdadeiramente.

A inclusão, foi constatada por exemplo na abertura da escola a alunos portadores de deficiência. Se esta situação é positiva e considerada como um sinal de inclusão, percebeu-se em simultâneo que a escola não teve capacidade de resposta em termos organizacionais

e pedagógicos para integrar e levar todos os alunos a aprender, daí a existência de níveis de insucesso e abandono.

A questão da inclusão ainda não é vista como um problema central pela Direção da Escola e, portanto, as iniciativas que se tomam dependem muito mais do voluntarismo dos professores do que da ação da própria gestão.

Os professores parecem preocupar-se com os alunos com dificuldades e tomam de certa forma algumas medidas, como por exemplo as aulas de apoio, embora os alunos não as reconheçam. Há aqui uma contradição entre as perceções dos professores e as dos alunos.

Esta escola integra os alunos com deficiências o que é em si positivo no contexto angolano, muito embora tenham pouco acompanhamento.

Recursos materiais são muito escassos, existindo falta de um local de estudo, de uma pequena biblioteca, e de materiais de trabalho, nomeadamente, computadores. Contudo, tem uma cantina escolar que no contexto angolano é muito importante.

Os professores adotam determinadas medidas, nomeadamente o aconselhamento dos alunos no sentido de enveredarem pelo ensino profissional, pois este pode minimizar o abandono escolar e ser uma ferramenta para o ingresso no mercado de trabalho. Porém, há muito que fazer por parte da direção e professores sobre a inclusão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação, Liderança e Inclusão

## **ABSTRACT**

Nowadays, there is a concern around the teacher about his or her role in terms of transmitting knowledge in school. Our paper revolves around the role of the teacher as a leader and his/her contribution to inclusion.

The teacher is the key to the development of student learning. It is true that there is an ongoing relationship between teacher leadership and inclusion, and student learning depends very much on how the school management acts and leads.

The success of any student depends on how the teaching/learning strategies can be organized so that all students are able to learn. The teacher as a leader is someone who teaches a particular subject, but also has added responsibilities to his or her subjects, which are the students.

In the school view, inclusion is about the teacher's ability to welcome the student as he or she is, and then help him or her to make his or her way as a student and to participate fully in the community.

From an academic perspective, no student walks alone; he or she always needs the support of the teacher to see further. Just as an athlete's success on the field depends on the coach's pedagogical strategies, so too, a student's success in inclusive terms depends heavily on the pedagogical strategies developed by the teacher at school.

Considering the problem and the objectives to be achieved, we opted for essentially qualitative/descriptive research. It is noteworthy that this research consists in describing the detailed study of a given situation, problem, or fact, to list and relate variables that interfere in their relationships, without manipulating them or issuing value judgments.

The method used for data collection in the school context was based primarily on a questionnaire survey, semi-structured interviews, and observation.

Taking the survey into acknowledge, it was concluded that inclusion is a journey to be taken, built by teachers, teaching, and non-teaching staff in Angola so that the student can follow his school trajectories, feel welcome and truly learning.

Inclusion is further seen as the opening of the school and to students with deficiencies. If this situation is positive and considered as a sign of inclusion, we realize the school did not have the organizational and pedagogical capacity to integrate and lead all students to learn, hence the existence of levels of failure and dropout.

The issue of inclusion is still not seen as a central problem by the school management, and, therefore, the initiatives that are taken depend much more on the teachers' voluntarism than on the management's own action.

The teachers seem to be concerned about the students with difficulties and take some action, such as support classes, although the students do not recognize them. There is a contradiction here between teachers' and students' perceptions.

This school integrates students with deficiencies, which is positive in an Angolan context, even though they have poor support.

Material resources are very limited, with a lack of a study room, a small library, and working materials, including computers. However, there is a school canteen, which in the Angolan context is important.

Teachers are taking some actions such as advising students to go into vocational education because it can minimize dropout and be a valuable tool for entering the labor market. However, there is much to be done by management and teachers about inclusion.

**KEYWORDS:** Education, Leadership, and Inclusion

# ÍNDICE

AGRADECIMENTOS .....	ii
RESUMO.....	iv
ABSTRACT .....	vi
ÍNDICE .....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS .....	x
ÍNDICE DE TABELAS .....	x
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	x
LISTA DE ABREVIATURAS .....	xi
CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO E OBJETIVOS DE ESTUDO .....	1
1.1. Apresentação da problemática .....	2
1.2. Motivações pessoais .....	3
1.3. Pertinência deste estudo .....	4
1.4. Objetivos do trabalho e questões de estudo.....	5
CAPÍTULO II – REVISÃO BIBLIOGRÁFICA .....	7
2.1. A educação inclusiva e a sua evolução .....	7
2.1.1. Estratégia pedagógico-escolar da integração à inclusão.....	7
2.1.2. O papel do gestor escolar como garante da inclusão .....	14
2.1.3. A ação do gestor escolar num processo inclusivo e contínuo .....	16
2.1.4. O líder escolar como construtor de inclusão.....	17
2.2. Escola Para Todos .....	19
2.3. O sistema escolar em Angola e a inclusão.....	24
2.3.1. A evolução histórica do sistema educativo angolano .....	25
2.3.2. A organização do ensino geral em Angola .....	27
2.3.3. Organização do novo sistema de ensino atualmente .....	27
2.3.4. Organização do Sistema Educativo .....	28
2.3.4.1. Educação de adultos .....	29
2.3.4.2. Educação especial.....	29
2.3.4.3. Ensino Superior .....	30
2.3.5. Garantia do direito à educação/inclusão.....	31
2.3.6. A ação social escolar/inclusão.....	31
2.3.7. Comparticipação dos cidadãos e o sistema de bolsas internas.....	32
CAPÍTULO III – METODOLOGIA.....	34
3.1. A Problemática de Investigação .....	34
3.2. Técnica de recolha de dados.....	35
3.2.1. Questionário aplicado aos alunos.....	35
3.2.2. Entrevista dirigida ao Diretor-Geral e Professores.....	36
3.3. Caracterização da População e da Amostra .....	37

3.3.1.	População.....	37
3.3.2.	Amostra .....	38
3.4.	Técnica de Análise de Dados .....	39
CAPÍTULO IV – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....		40
4.1.	Caraterização da Escola.....	40
4.1.1.	Oferta Formativa .....	40
4.1.2.	Pessoal Docente.....	40
4.1.3.	Recursos materiais .....	41
4.1.4.	Contexto institucional.....	41
4.2.	Caracterização dos Inquiridos .....	42
4.3.	Entrevista à Direção da Escola.....	43
4.4.	Inquérito aos Professores.....	45
4.5.	Inquérito aos Alunos .....	51
CAPÍTULO V – CONCLUSÕES .....		54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....		62
ANEXOS .....		64
APÊNDICES.....		65

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Organização do Sistema Educativo .....	28
Figura 2 – Ciclo da Educação Inclusiva.....	58

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Ainscow (1995). Parte da integração escolar/educação especial para a inclusão escolar/educação inclusiva.....	9
Tabela 2 – Porter (1997). Uma visão pedagógica que parte da integração escolar até à inclusão escolar.....	10
Tabela 3 – Sanches e Teodoro (2006). Mudança de paradigma, que decorre da integração escolar à inclusão escolar.....	11
Tabela 4 – Armstrong (2001). Um percurso a ser feito: da integração escolar à inclusão escolar .....	12
Tabela 5 - Análise sintética sobre a liderança.....	17
Tabela 6 - Comparação de paradigmas: Líder x Gestor .....	18
Tabela 7 - Sistema educativo a partir de 1978.....	26

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Caracterização do Corpo docente do Liceu de Benguela.....	37
Gráfico 2 - Universo de Alunos que frequentam o Liceu, por género no ano letivo 2020/2021.....	38
Gráfico 3 - Universo de Alunos que frequentaram a Escola, por género entre os anos 2016 a 2020. 38	
Gráfico 4 – Caracterização dos Inquiridos – Professores – pela idade e pelo Género .....	42
Gráfico 5 – Caracterização dos Inquiridos – Alunos – pela idade e pelo Género.....	43
Gráfico 6 – Alunos Matriculados no Liceu de Benguela/Angola ente 2016 e 2020 .....	43
Gráfico 7 – Classificação dos Alunos no Liceu de Benguela/Angola entre 2016 e 2020 .....	44
Gráfico 8 – Avaliação da importância da Existência de Cantina Escolar .....	45
Gráfico 9 – Avaliação da importância das Aulas de Apoio .....	46
Gráfico 10 – Perceção da Liderança da Direção relativamente Alunos com Dificuldade .....	46
Gráfico 11 – Avaliação da Promoção do Voluntariado por parte de Direção.....	47
Gráfico 12 – Avaliação da Preocupação dos Professores com as Dificuldades dos Alunos.....	48
Gráfico 13 – Avaliação da quantidade de Alunos com Dificuldades de Aprendizagem.....	48
Gráfico 14 – Preocupação com a Aprendizagem dos Alunos .....	49
Gráfico 15 – Preocupação dos Professores face ao Abandono Escolar .....	50
Gráfico 16 – Acompanhamento de Alunos que perderam o direito de Estudar.....	50
Gráfico 17 – Alunos com Deficiência.....	51
Gráfico 18 – Preocupação Professores com Alunos com Deficiência.....	51
Gráfico 19 – Alunos com Deficiência Física .....	52
Gráfico 20 – Existência de Sala de Estudo .....	52
Gráfico 21 – Opinião em relação as ações dos professores .....	53
Gráfico 22 – Importância da Existência de cantina escolar.....	53

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**FNLA** - Frente Nacional de Libertação de Angola

**LBSE** - Lei de Base do Sistema de Educação

**MPLA** - Movimento Popular de Libertação de Angola

**NEE** - Necessidades Educativas Especiais

**RPA** - República Democrática de Angola

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

**UNITA** - União Nacional para a Independência Total de Angola

## CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO E OBJETIVOS DE ESTUDO

A inclusão escolar organiza-se como um modelo educacional baseado no ponto de vista dos direitos humanos, em que a igualdade e a diferença são complementares entre si, gerando mudanças que transformam a sociedade, a escola, e principalmente o ambiente da sala de aula, assim, pode dizer-se que a inclusão escolar traz melhorias na qualidade das propostas educativas às instituições de ensino, bem como à prática pedagógica no contexto da sala de aula. A inclusão escolar envolve um processo tanto de transformação e reestruturação das instituições escolares como um todo, como de preparação do professor no atendimento à diversidade presente no espaço escolar.

O presente estudo de investigação decorre de uma inquietação educativa e social, e tem como tema central: **O papel do professor como líder escolar e o seu contributo para a inclusão dos alunos num Liceu no Município de Benguela/Angola**, sendo esta uma escola pública.

Parte-se da ideia de que existem diferentes níveis de liderança dentro da escola, de entre eles o diretor geral, o diretor pedagógico e o professor, em que este é visto como um gestor de um programa, isto é, de uma determinada disciplina, o que exige dele uma forma inovadora, pesquisadora e reflexiva enquanto coordenador do ambiente de sala de aula.

O tema de investigação acima mencionado, nesse sentido, refere o professor enquanto pessoa que tem autonomia para decidir/escolher como desenvolve as suas competências para atender os diversos sujeitos da escola na construção do conhecimento e funções de ensino e aprendizagem de uma determinada matéria. Falamos do professor como líder escolar e o seu contributo para a inclusão, na medida em que o professor coloca as suas competências pedagógicas ao serviço da aprendizagem de todos os alunos, gerindo o programa para que todos se sintam incluídos no grupo turma e sejam capazes de aprender. É, portanto, um professor que procura ajudar todos a alcançar os objetivos desejados.

Atualmente, a organização escolar tem de ter preocupações ligadas à inclusão. O sucesso de qualquer escola passa pela sua capacidade organizacional e pedagógica de incluir todos os alunos, ou seja, de proporcionar a todos os alunos condições que lhes permitam percorrer a sua escolaridade com sucesso. Por isso, a escola inclusiva é uma organização escolar que acolhe todos os alunos, tendo em conta a especificidade e singularidade de cada um.

A inclusão implica que cada aluno seja acolhido dentro da organização escolar a fim de fazer o seu percurso como aluno, e que participe de forma ativa para a comunidade escolar. Sanches, (2006). Existe uma relação permanente entre a liderança escolar e a inclusão. Hoje mais do que nunca, precisamos de professores que sejam líderes capazes de promover a

inclusão de todos os alunos, desenvolvendo de forma eficiente e permanente o processo de ensino aprendizagem. (A. M. M. A. Silva, 2012).

O professor como líder de uma sala de aula tem um grande desafio que consiste em fazer da sala um espaço de pertença em termos de desenvolvimento integral dos alunos e também deve procurar harmonia, coesão inclusiva com os outros professores e pessoal não docente, para um bom funcionamento escolar.

Frequentemente, os professores enquanto líderes escolares, são confrontados com um conjunto de alterações a nível político, social e organizacional que de certa forma pode condicionar claramente a sua função e missão. (Baptista & Abrantes, 2015).

O papel do professor é exercer a sua função na sua organização de modo a propiciar mecanismos para que a inclusão seja efetiva, sobretudo, com a colaboração de todos os outros intervenientes neste quadro organizacional. (Bolívar, 2013)

O presente estudo encontra-se dividido em cinco capítulos:

No **primeiro capítulo** trata-se da introdução e dos objetivos do estudo;

No **segundo capítulo** aborda-se o quadro teórico de referência em que se destacam estes pontos-chave:

- Conceito de inclusão;
- A escola para todos;
- O papel do gestor na inclusão;
- Modelos de gestão de escolas;
- O Sistema Educativo em Angola e a Inclusão.

No **terceiro capítulo** abordam-se as questões metodológicas da investigação, em que se utiliza uma abordagem mista, embora tenha seja dada primazia ao seu aspeto descritivo e interpretativo.

No **quarto capítulo** apresentam-se os dados do trabalho e a sua discussão.

No **quinto capítulo** apresentam-se as conclusões finais e propostas para trabalhos futuros.

## 1.1. Apresentação da problemática

A realização de qualquer trabalho de investigação pressupõe a análise e resolução de um problema, através de uma metodologia científica. A formulação da questão de investigação é uma fase importante no processo de investigação, uma vez que ajuda a manter a pesquisa centrada no seu principal objetivo e funciona como um farol que orienta para que não haja desvios dos objetivos da investigação. (Raymond Quivy & Luc Van Campenhoudt, 2008).

Posto isto, apresenta-se a Questão de Partida:

**Como é que o diretor de uma escola e os professores entendem a ideia de inclusão e que ações desenvolvem para a sua concretização, e como é que os alunos percecionam as práticas de inclusão na escola que frequentam?**

Esta questão de partida, serve de farol para se conseguir alcançar os objetivos, e é também uma “autoestrada” que pode guiar até ao destino pretendido.

O estudo insere-se no âmbito do Mestrado em Gestão e Administração de Escolas, no *Instituto Politécnico de Setúbal - Portugal*. O que se pretende nesta dissertação é seguramente uma reflexão aprofundada sobre o papel das lideranças e o seu contributo para a inclusão dos alunos num Liceu no Município de Benguela/Angola.

Aborda-se o professor como líder escolar, como um professor que leciona uma matéria. É o professor como líder que faz com que a inclusão se operacionalize no âmbito escolar. A construção e operacionalização de uma liderança inclusiva depende em parte das estratégias do projeto educativo da escola. E cada professor interpreta-o e executa-o para a inclusão dos seus alunos.

A escola enquanto instituição tem de acompanhar a evolução da sociedade, no quadro económico e social. Esta evolução, ajudará a melhor cumprir os seus objetivos.

O professor como alguém que ensina uma determinada matéria, tem também uma responsabilidade de liderança para com os seus alunos. Na estrutura organizacional da escola, como já referimos, há vários níveis de liderança, e o professor é líder ou deve ser líder no seu trabalho pedagógico junto dos alunos para que eles aprendam e para que entendam a escola como sua casa, onde possam construir e desenvolver a sua personalidade e conhecimento.

O coletivo da escola deve fazer sentir ao aluno que a escola é a sua herança e um local que também lhe pertence. Sublinhe-se que muitos alunos que não veem a escola como sua pertença e herança. Uma das razões está no facto de se sentirem excluídos e quando um aluno(a) se sente excluído(a) no seio do contexto escolar, a tendência é de se isolar de tudo e de todos e o isolamento conduz à solidão.

## **1.2. Motivações pessoais**

Uma das motivações quanto ao tema tem a ver com a minha experiência como Sacerdote e professor na área de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) nas escolas públicas, nomeadamente, no Distrito de Setúbal, tendo dado o meu contributo em termos de:

- Avaliação ética-moral sobre o aproveitamento e comportamento dos alunos;
- Mediação de conflitos entre alunos-escola-família;

- Acompanhamento dos alunos com problemas de natureza socioeconómica e familiar, nomeadamente de monoparentalidade e pobreza;

Quanto à dimensão da pastoral social/religiosa, acompanhei famílias na comunidade paroquial, sobretudo estrangeiros em situação irregular, desenvolvendo as seguintes ações:

- Acolhimento e inclusão dos mesmos na comunidade;
- Apoio na organização de documentação para o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras.

A minha opção por esta problemática da inclusão está na continuidade de toda a minha experiência profissional como Sacerdote e professor.

### 1.3. Pertinência deste estudo

A pertinência deste estudo assenta na necessidade de compreender **como é que os professores de um Liceu BG 1062, no Município de Benguela/Angola, pensam e agem no sentido da promoção da inclusão na sua escola e nas suas práticas com os alunos.**

Este estudo é também pertinente visto o Município não possuir trabalho desta natureza. Com esta investigação pretende-se que o trabalho venha a beneficiar todo o Concelho e as suas Freguesias, em termos de partilha e experiência sobre a inclusão dos alunos.

A escola tem como dever ético/social e pedagógico proporcionar a todos alunos uma educação inclusiva, desenvolvendo e explorando nos educandos todas as suas potencialidades cognitivas, sociais e emocionais. (Baptista & Abrantes, 2015)

A escola deve formar os alunos para a sociedade e estes devem ter condições pedagógicas, sociais e didáticas a fim de se inserirem no mercado de trabalho, contribuindo de forma qualitativa para o desenvolvimento do País. (Caeiro, 2013).

Na sociedade educativa existem dois tipos de agentes principais: agentes **primários** e agentes **secundários**. Os agentes **primários** são os pais que têm o primeiro papel de educar, acompanhar as crianças, transmitindo valores fundamentais para a vida como: não matar, ser solidário, ser fiel, ser justo, promover o bem comum, o perdão, a confiança; os agentes **secundários** são os professores que complementam com conhecimentos científicos, o crescimento e o desenvolvimento integral dos alunos para que amanhã tenham formação científica e que sejam donos do seu destino.

Sem o apoio dos pais o aluno não alcança os objetivos educacionais e a falta de apoio leva ao fracasso em termos de aprendizagem. Assim, deve haver uma **aliança** entre os pais e professores, e é esta aliança que permite abertura e diálogo face aos problemas que os pais vão encontrando no processo de crescimento dos seus filhos e vice-versa.

O professor como líder escolar não consegue fazer de escola um espaço de inclusão e aprendizagem sem o apoio dos pais e dos outros elementos da comunidade educativa. Os pais também precisam de confiar no professor, uma vez que a finalidade da sua confiança é

o bem e o sucesso académico dos filhos. É necessário construir **pontes** de escuta, diálogo e mediação relativamente às relações entre as escolas e as famílias.

Um dos papéis do professor enquanto líder-professor, entre outros, é de desenvolver as estratégias sociais, pedagógicas e administrativas, visando a integração e inclusão de todos.

Em termos administrativos, o diretor escolar deve ter as seguintes competências segundo Luck, (2004:66), citado por Godinho (2013):

- a) Organizar todas as unidades competentes da escola;
- b) Gerir os aspetos materiais e financeiros da escola;
- c) Gerir os recursos humanos;
- d) Articular com a escola e comunidade;
- e) Articular com o nível superior de administração do sistema educacional;
- f) Formular normas, regulamentos e adoção de medidas condizentes com os objetivos e princípios propostos;
- g) Monitorizar e orientar todos aqueles a quem são delegadas responsabilidades.

Do ponto de vista pedagógico é também sua competência a:

- Dinamização e assistência aos membros da escola para que promovam ações que possam condizer com objetivos e princípios educacionais propostos;
- Liderança e inspiração no sentido de enriquecimento desses objetivos e princípios;
- Promoção de um sistema de ação integrada e cooperativa;
- Manutenção de um processo de comunicação claro e aberto entre os membros da escola e entre a escola e a comunidade;
- Estimulação da inovação para melhoria do processo educacional.

É necessário que a escola ponha em prática uma filosofia inclusiva tendo presente um projeto educativo para que a escola se torne num espaço de coesão.

## **1.4. Objetivos do trabalho e questões de estudo**

### **Objetivos Gerais**

Analisar o papel do professor como líder de escola e o seu contributo para inclusão dos alunos num Liceu BG 1062, no Município de Benguela/Angola.

### **Objetivos Específicos**

- a) Identificar as práticas de gestão, liderança e estratégias pedagógicas desenvolvidas pela direção escolar e que sejam promotoras de uma educação inclusiva;

- b) Identificar a percepção dos professores no que diz respeito às ações do diretor de escola, que contribuam para inclusão dos alunos do Liceu BG 1062;
- c) Identificar a percepção dos alunos da 10<sup>a</sup> classe e 12<sup>a</sup> classe relativamente às ações dos professores no que se refere à educação inclusiva.

Com a apresentação dos objetivos gerais e específicos do presente estudo, apresenta-se de seguida o segundo capítulo que aborda o desenvolvimento teórico da investigação.

## **CAPÍTULO II – REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

### **2.1. A educação inclusiva e a sua evolução**

A educação inclusiva, deve estar no centro das preocupações de todos os países e as políticas educativas não podem deixar de ter como horizonte a inclusão. Por isso mesmo, a inclusão deve ser um processo a construir e a reconstruir para o bem de toda a comunidade educativa em cada País e escola.

A educação inclusiva deve ser um processo de integração e respostas educativas adequadas a todas as crianças e jovens nas escolas, mesmo para os indivíduos que por diversas razões apresentam situações deficitárias de várias ordens.

Em meados dos anos sessenta (60) na Europa, sobretudo, nos países nórdicos, apostava-se na escolarização das crianças em situações de deficiência sensorial no sistema regular de ensino e conseqüentemente, deu-se início a um movimento de integração escolar. Nessa altura, nota-se uma grande preocupação que visa dar respostas às necessidades das crianças e jovens; estas, eram colocadas nas classes regulares acompanhadas por professores de ensino especial, previamente formados. (Sanchez & Teodoro, 2006).

Sublinha-se que o conceito de Necessidades Educativas especiais (NEE) foi utilizado pela primeira vez no sentido de abranger não só as crianças com deficiência, mas também, os alunos que ao longo do seu percurso escolar apresentem dificuldades concretas de aprendizagem. (Sanchez & Teodoro, 2006).

No meio desta nova realidade vivida na época, começa a redefinir-se alguns critérios pedagógicos, no que diz respeito à ação educativa. Começa a haver a preocupação de se avaliar a criança, não só a partir dos critérios médicos, mas também, dos critérios pedagógicos.

Digamos que as crianças que tinham situações de deficiência muito grave, como já se referiu no começo no quadro daquilo que também se chamou de NEE eram institucionalizadas e, simultaneamente, passou a haver a necessidade de serem integradas nas classes regulares, mesmo em espaços diferentes e com atividades distintas, e em seguida desenvolveu-se a escola para todos, e depois a escola inclusiva.

#### **2.1.1. Estratégia pedagógico-escolar da integração à inclusão**

Foi um processo longo que se iniciou com a lógica da Integração e posteriormente chegou-se a uma lógica da Inclusão, tal como se entende hoje. Assim, destacam-se três princípios fundamentais decorrentes da integração à inclusão:

*O princípio da integração escolar, o princípio de uma escola inclusiva, e o princípio da educação inclusiva:*

### ***a) Princípio da integração escolar***

(Bank-Mikkelsen, 1976) A compreensão que se extrai deste autor é a de que a escolarização fora do sistema de ensino regular, para todos os que se encontravam em situação de deficiência, começa a ser posta em causa a partir de 1959. Na Dinamarca o Estado incluiu na sua legislação educativa o conceito de «normalização». Esta, será entendida como uma possibilidade das crianças e jovens com deficiência mental poderem desenvolver um tipo de vida tão normal quanto possível. Ou seja, visa a possibilidade de as crianças e jovens serem acolhidos e acompanhados a fim de terem uma vida normal.

A ideia de «normalização» foi refletida de forma contínua na Europa e na América do Norte. Com o contexto da ideia de normalização começa também a surgir a ideia de desinstitucionalização para com os deficientes. Assim, já não será aceitável que os deficientes fiquem confinados numa instituição sem uma proposta de integração. (JIMÉNEZ, 1997).

Com a necessidade da integração, surgem três graus de integração escolar: a integração física, que tem a ver com a possibilidade de se partilhar o mesmo espaço; a integração funcional, que visa a utilização dos mesmos recursos e espaço; e a integração social, que implica colocar os alunos numa classe regular havendo assim um clima comunitário para que aos poucos estes alunos ganhem autonomia. (Sanchez & Teodoro, 2006) citando Soder (1981).

Aos poucos, começa também a desenvolver-se práticas pedagógicas para melhor servir os alunos, e as escolas de ensino especial passaram a funcionar nas escolas regulares.

### ***b) Princípio da escola inclusiva***

A escola inclusiva é uma organização escolar que acolhe todos os alunos, tendo em conta a especificidade e singularidade de cada um. A inclusão implica que cada aluno seja acolhido dentro da sua organização escolar, a fim de fazer o seu percurso como aluno, participando de forma ativa para a comunidade escolar.

A escola inclusiva visa promover o sucesso académico de todos os alunos. Não tem a ver simplesmente com jovens com deficiência, mas envolve também todas as crianças e jovens que apresentem necessidades educativas quer do ponto de vista mental como cognitivo, social ou físico. Ainscow (2003).

### ***c) Princípio da educação inclusiva***

A educação inclusiva exige uma visão alargada sobre a realidade escolar e dos alunos no seu todo. Requer que haja muita criatividade e profissionalismo educacional, de modo que se possa gerar mudanças de mentalidade, de políticas educativas e de práticas educativas. (Ainscow et al., 2003).

Ainscow (1997) apresenta três fatores que devem estar presentes numa escola inclusiva:

1º) *Planificação para a classe como um todo*. Neste caso a preocupação do professor tem que ser a planificação das atividades para a classe no seu conjunto e não para um aluno em particular. O professor tem de planificar tendo em conta o contexto da turma e deve encontrar estratégias pedagógicas que permitam a aprendizagem de todos.

2º) *Utilização eficiente dos recursos materiais*. Quando se abordam os recursos materiais, referem-se a tudo aquilo que a escola tem de físico: edifício, computadores, biblioteca, carteiras, livros, em suma, tudo aquilo que permita o bem-estar da criança, contribuindo para a sua aprendizagem.

Deve-se entender a aprendizagem como um processo social. Assim, terá de haver uma interação entre professores e alunos, e o professor precisa de encontrar meios que permitam desenvolver o processo de ensino/aprendizagem na sala de aula, para que nenhum aluno fique de fora. O feedback dos alunos é importante no que diz respeito à aprendizagem.

3º) *Improvisação*. Aqui o professor deve ser capaz de fazer uma alteração de planos e atividades em resposta às reações dos alunos, encorajando uma participação ativa e a personalização da experiência da aula.

A educação inclusiva é vista como um desafio à organização escolar. Todo o processo de ensino/aprendizagem deve ser construído pelos princípios de solidariedade, colaboração, igualdade de oportunidades e justiça social.

(Rodrigues, 2001) A educação inclusiva assume-se como respeitadora das culturas, das capacidades e das possibilidades de evolução de todos os alunos. Aposta na escola como comunidade educativa, defende um ambiente de aprendizagem diferenciado e também de qualidade para todos os alunos. Reconhece as diferenças individuais e trabalha com elas para o desenvolvimento integral do aluno.

Para que a educação inclusiva seja uma realidade, para além de uma mudança de mentalidade, no que diz respeito ao acesso e ao sucesso da educação para todos, é necessário criar condições e recursos adequados em cada circunstância escolar.

A educação inclusiva tem de envolver todos os alunos, com realce para aqueles que são portadores de deficiência e/ou com problemas sociais e cognitivos. (Rodrigues, 2001)

**Tabela 1 - (Ainscow, 1995). Parte da integração escolar/educação especial para a inclusão escolar/educação inclusiva**

Da Integração Escolar/Educação Especial	À Inclusão Escolar/Educação Inclusiva
---	---------------------------------------

Das medidas complementares para responder aos alunos especiais	Às respostas às necessidades educativas de todas as crianças e jovens
De um sistema educativo que se mantém inalterável nas suas linhas gerais	À reestruturação das escolas: - Mudanças metodológicas e organizacionais - Sucesso nas aprendizagens para todas as crianças e jovens
Da perspetiva centrada na criança	À Perspetiva centrada no currículo

A Tabela 1 (Ainscow, 1995) parte de uma visão da integração escolar/educação especial, à inclusão escolar/educação inclusiva. Para ele não basta que as crianças sejam integradas na escola no sentido de receberem a chamada educação especial, é necessário que se criem condições para a educação inclusiva. Ou seja, que haja métodos que permita que elas aprendam.

Não basta ter medidas complementares para responder aos alunos com necessidades especiais em termos de integração escolar, é necessário que se encontrem respostas que para as necessidades educativas de todas as crianças e jovens em termos de educação inclusiva.

Enquanto na integração escolar/educação especial há uma perspetiva centrada na criança, na educação inclusiva enfatiza-se uma perspetiva centrada no currículo. Não pode haver uma grande distância entre a preocupação que o professor tem para com a criança para que aprenda e o currículo em si.

**Tabela 2 - (Porter, 1997). Uma visão pedagógica que parte da integração escolar até à inclusão escolar**

Da Integração escolar/educação especial (abordagem tradicional)	À Inclusão escolar/Educação inclusiva (abordagem inclusiva)
Da focalização no aluno	À focalização na classe
Da avaliação dos alunos por especialistas	À avaliação das condições de ensino/aprendizagem
Dos resultados da avaliação traduzidos, em diagnósticos/prescrição	À resolução cooperativa de problemas
Do programa para todos	Às estratégias para os professores

Da colocação num programa apropriado	À adaptação e apoio na classe regular
--------------------------------------	---------------------------------------

Existe uma convergência entre Porter e Ainscow em termos da perspectiva da Integração escolar/educação especial à inclusão escolar/educação inclusiva (abordagem inclusiva). Em termos de inclusão escolar/educação inclusiva defendem que se dê mais atenção à avaliação das condições de ensino/aprendizagem, sem colocar de parte ou em causa a integração escolar/educação especial, em que os alunos se encontravam e normalmente, estes, eram avaliados pelos especialistas.

Em termos de inclusão escolar/educação inclusiva, Porter privilegia que se crie estratégias para os professores, além de se ter um programa para todos os alunos. É necessário que os professores tenham meios pedagógicos que lhes permitam ensinar as crianças tendo em conta o programa.

Em Porter, o foco não é apenas o aluno, mas também a classe. Isto é, a turma toda. O professor olha, planifica, cria métodos e ao mesmo tempo tem como centralidade a classe, tendo em conta a condição de cada aluno.

**Tabela 3 - (Sanches & Teodoro, 2006). Mudança de paradigma, que decorre da integração escolar à inclusão escolar**

Da integração escolar/Educação especial	À Inclusão escolar/Educação inclusiva
Da homogeneidade	À diversidade
Da normalização	Ao direito à diferença
Do isolamento	À cooperação
Da aventura solitária	À responsabilidade coletiva
Da diferença como um problema	À diferença como um desafio
Da indiferença à diferença	À valorização da diversidade
Do currículo único	Ao currículo flexível
Do indivíduo	Ao contexto
Da seleção dos melhores	Ao sucesso para todos
Dos alunos com NEE's	A todos os alunos
Da entrada na escola, sob condição transportando os apoios disponíveis	A fazer parte da escola que gera e disponibiliza as condições e os recursos necessários
Do programa específico para o aluno	Às estratégias para a classe

Do déficit	Ao potencial
Da educação especial para os alunos especiais	À educação de sucesso para todos
De um adulto “colado”, “guarda”	A todos os adultos presentes na escola/sala de aula para ensinar e apoiar as aprendizagens de todos os alunos
Do professor consumidor, aplicador	Ao professor criativo, experimentador e reflexivo

Sanches e Teodoro, valorizam também a dimensão da inclusão escolar/educação inclusiva, partindo, seguramente, da visão da educação especial. Em termos da educação especial, partem da hegemonia e em termos de inclusão, propõem a diversidade. Para eles, não basta a normalização relativa à educação especial, é necessária uma educação inclusiva que valoriza a diferença. E enquanto na educação especial a pessoa era vista como um problema, na inclusão escolar/ educação inclusiva a diferença deve ser vista como um desafio a ser assumido.

Em vez de se ter apenas um currículo obrigatório, igual para todos e inflexível e único, em termos de educação inclusiva, deve construir-se um currículo flexível.

**Tabela 4 - (Armstrong, 2001). Um percurso a ser feito: da integração escolar à inclusão escolar**

Da Integração escolar/Educação especial	À Inclusão escolar/Educação inclusiva
Do assimilacionismo – ajustamentos administrativos e técnicos operados entre as escolas regulares e as escolas especiais	Às questões políticas sobre a natureza da sociedade e o estatuto atribuído às pessoas
Dos alunos considerados “capazes” de frequentar a escola regular, parcialmente ou provisoriamente	Ao não condicional, não mais uma inclusão parcial Ao tornar tudo acessível a todos Aos direitos de todos os alunos a participar e a ser aceites na escola regular e na vida da comunidade

	Ao máximo de possibilidades de aprendizagem a todos os alunos (citando (Rouse & Florian, 1997)
Do adulto “colado” a eles como uma espécie de guarda (citando Ainscow, 1999)	A todos os adultos presentes na sala de aula para ensinar e apoiar todos os alunos, quaisquer que sejam as suas diferenças
Da integração concentrada nas dificuldades e sobre as vias que permitem a ajuda aos alunos enquanto indivíduos	Às dificuldades educativas ligadas ao contexto
Das práticas que constroem o aluno como diferente, à parte, frágil e mesmo potencialmente perigoso	Aos docentes e às decisões que tomam, às suas atitudes, às relações que desenvolvem e às formas de organização da classe como fatores que conduzam ou não à experiência do sucesso na escola (citando Ainscow, 1999)

Armstrong (2001) também valoriza e apropria-se da dimensão da integração escolar à inclusão escolar. Conclui-se assim que os autores acima citados estão de acordo de que a integração escolar é um dos passos que pode contribuir para inclusão escolar.

Em termos da integração ou educação especial, Armstrong parte da condição dos alunos considerados “capazes” de frequentar a escola regular, parcialmente ou provisoriamente, e em termos de inclusão escolar defende que todos os alunos tenham direito a participar nos trabalhos escolares e sejam aceites na escolar regular.

Existe uma relação pedagógica entre estes autores partindo da integração à inclusão de todos os alunos, de modo que a aprendizagem seja possível.

Quanto à integração escolar/educação especial, Armstrong refere que os alunos em geral têm um tratamento diferente dos outros e defende a diversidade dos alunos e que sejam aceites de forma natural, propondo que a escola desenvolva modelos que permitam a transformação completa das culturas ao nível escolar.

Em síntese: a integração escolar teve início nos anos sessenta e ensina que é possível um professor ensinar não só os grupos homogêneos, como também os grupos heterogêneos no mesmo espaço.

O processo da integração foi muito importante e fez com que houvesse uma lógica de escolarização para socialização prática, a fim de dar dignidade às pessoas em situação de deficiência.

Todos os profissionais de educação têm um papel central de desenvolver uma educação inclusiva, isto é, para todos, sem olhar à condição socioeconómica, religiosa, cultural e social em que o aluno se encontra.

### **2.1.2. O papel do gestor escolar como garante da inclusão**

O papel do gestor escolar como garante da inclusão é importante na medida em que contribui para o desenvolvimento de todos. O seu papel em termos de inclusão passa não só por uma boa gestão escolar, tendo em conta os aspetos administrativos, burocráticos e gestão de recursos humanos, como também por uma boa liderança que integre a participação de toda comunidade educativa.

Segundo Oliveira & Vasques-Menezes (2018) citando Garay, (2011:28) entende a gestão como sendo um método de dirigir a organização e que daí se possa tomar decisões tendo em conta as necessidades e os recursos disponíveis. O que quer dizer que as decisões e os recursos disponíveis podem ser fatores-chave para a inclusão.

Carvalho (2015) entende a gestão como sendo um processo de administração e coordenação de recursos de forma eficaz e eficiente de modo a atingir os objetivos da organização. Nesse sentido a gestão é vista como um processo de planeamento, organização, direção e controlo da afetação de recursos para o alcance das metas estipuladas.

Refletindo sobre a inclusão no contexto escolar percebe-se que o gestor escolar tem razão de ser na medida em que ajuda a organização a alcançar os seus objetivos e que o fim último destes objetivos deve ser a inclusão. Um bom gestor escolar é aquele que canaliza os recursos para que a inclusão seja uma meta a curto, médio e longo prazo.

O gestor escolar dentro da sua organização deve ser visto como um garante de inovação na medida em que procura organizar o contributo de todos para o bem da comunidade e se não o fizer, não é um bom gestor. A garantia da sua inovação e inclusão implica necessariamente acolher o contributo de todos para o bem efetivo da escola.

O gestor escolar como garante da inclusão pode desenvolver dentro da sua organização estratégias que permitam a inclusão de todos os alunos, dando ênfase aos aspetos pedagógicos para que o processo de ensino/aprendizagem seja alcançado.

Para Amorim (2017) a gestão escolar é vista como um conceito usado em detrimento de administração escolar, partindo sobretudo da compreensão de que são conceitos diferentes ao se tratar de educação. A questão da administração referindo-se à educação tem

uma visão muito técnica, hierarquizada e também fragmentada, sobretudo baseada no poder e na autoridade. Amorim (2017) quando aborda o gestor escolar, defende que o mesmo tem de ter algumas qualidades que passam pela capacidade de se promover discussões, debates e que as decisões devem ser tomadas de forma coletiva, possibilitando aos membros do grupo um acordo comum para o bem da escola. Em termos de gestão de uma escola, as discussões e decisões são refletidas e decididas de forma coletiva, possibilitando aos membros do grupo um acordo comum para o bem da escola.

Na visão política, o gestor escolar exerce o princípio de autoridade, que requer laços estreitos com a comunidade educativa. A gestão é de certa forma, uma atividade pela qual se mobilizam meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização e implica aspetos gerenciais e técnicos.

Nesta ótica de gestão escolar, Amorim (2017) apresenta-nos alguns horizontes ligados à administração escolar:

a) É importante haver um esforço de todos quando se fala de gestão, definindo responsabilidades de modo que as ações ocorram de maneira planeada e que a participação coletiva seja coesa e encontre soluções no seio da organização;

b) O horizonte de uma gestão inovadora relaciona-se com uma dinâmica que contribua para a construção de uma educação escolar transformadora. O gestor escolar precisa de desenvolver um processo de inovação permanente que passa por criar condições para que os docentes desenvolvam novas metodologias.

A gestão escolar no sentido inclusivo é associada, por exemplo, às ações coletivas e democráticas, com divisão de responsabilidades individuais que devem ser pautadas num projeto maior e que congrega toda a equipa escolar, tendo em conta as metas e os objetivos da organização. Amorim (2017).

A gestão é e sempre será importante em todo o tipo de organização, quer seja pública ou privada. E Carvalho (2015) apresenta-nos quatro pilares ligados à gestão ou liderança. São eles o planeamento, a organização, a direção, e o controle, que se passa a explicar:

Planeamento: é o processo de determinar de forma antecipada o que deve ser feito e como fazê-lo. No caso da escola, o gestor escolar tem um projeto educativo, projeto este que deve ser construído tendo em conta a realidade da escola, isto é, a finalidade do planeamento é o bem da organização escolar. O gestor escolar tem os seus aliados, como o conselho pedagógico e os diretores de turma, e com estes planeia, ou seja, estabelece os objetivos e cria um conjunto de ações para os atingir.

Organização: é o processo de estabelecer relações formais entre as pessoas da organização e meios para encontrar os recursos para atingir os objetivos propostos. Nesta lógica da organização estipula-se quem faz o quê e em simultâneo atribui-se os recursos necessários para fazer, e procuram-se mecanismos de informação que permitam verificar o

que está a acontecer aquando da execução. No caso da escola, o gestor escolar, por exemplo, não pode pedir aos docentes que ensinem os alunos a língua inglesa ou matemática, sem garantia mínima daquilo que é a didática em inglês, ou seja, sem garantir que a organização escolar tenha equipamentos adequados para este fim.

**Direção:** é o processo através do qual se pretende influenciar o comportamento dos outros e esta forma de influenciar implica motivação, liderança e comunicação. O gestor escolar tem razão de ser à medida que vai ajudando a melhorar o comportamento dos outros no seio e fora da organização.

**Controlo:** é o processo de comparação do atual desempenho da organização em relação ao que estava previsto, propondo ou adotando medidas de ajustamento entre a situação atual e a prevista. Uma forma de monitorização.

Qualquer organização, quer para planear, organizar e controlar, quer para executar as atividades, implica ter de lidar com as pessoas, e as pessoas são todas diferentes, ou seja, são entidades muito complexas em e entre si. O gestor escolar precisa de assegurar a liderança para que as coisas funcionem, tem de liderar, comunicar-se e motivar, para depois tomar uma decisão exequível; tudo isso só será possível havendo uma direção forte com um espírito de grupo na organização escolar.

### **2.1.3. A ação do gestor escolar num processo inclusivo e contínuo**

A ação do gestor escolar num processo inclusivo e contínuo e tendo em vista o exercício da sua função de liderança, tem de viver uma dialética entre o aspeto burocrático e a liberdade interior/social, para que a inclusão seja um processo contínuo na sua escola.

Quando falamos da responsabilidade burocrática, referimo-nos ao que tem a ver com administração escolar, tendo em vista as orientações do Ministério de Educação e o projeto educativo desta organização. A liberdade interior e social refere-se à capacidade humana e pedagógica que o gestor tem em acolher o aluno com toda a sua história familiar. É nesta dialética que ele tem de encontrar forma de humanizar a instituição.

Neste quadro da ação do gestor escolar na linha de inovação, como refere Amorim (2017), encontramos um enquadramento geral daquilo que pode ser um gestor inovador: na lógica deste autor, o gestor inovador deve ser aquele que acredita no trabalho em equipa e supõe-se que essa pessoa seja democrática, valorizando os trabalhos de cada um e que ajude todos a fazer o melhor.

Também se pretende que o gestor inovador crie canais de integração da escola com a sociedade e os poderes públicos a fim de se construir espaços de realização educacional e cultural, fazendo da escola um espaço de diálogo, escuta e desenvolvimento permanente entre todos os intervenientes.

Pede-se ao gestor inovador que seja um profissional ao nível das aprendizagens e que saiba construir projetos a curto, médio e longo prazo, trabalhando com toda a direção escolar, motivando os professores, e tendo a capacidade de os apoiar, de forma individual e coletiva.

### 2.1.4. O líder escolar como construtor de inclusão

Desde as origens do mundo, o ser humano viveu sempre em grupo e no decorrer da história esses grupos receberam vários nomes como: Tribos, Clãs, Reino, Estado, Família e Empresa, e os mesmos tiveram sempre a presença de uma liderança.

No caso da escola, o papel do líder é importante no que se refere à construção inclusiva. Eis a visão de alguns autores que falam sobre a liderança:

**Tabela 5 - Análise sintética sobre a liderança**

Nascimento (2018)	<p>Define o líder como sendo aquele que tem a capacidade de gerir os problemas da sua organização e ao mesmo tempo procura com dedicação, transmitir confiança aos seus profissionais, sem perder de vista a dimensão inclusiva. Em situações de incerteza, o líder deve estar preparado de forma contínua para as vicissitudes que possam surgir da sua organização.</p> <p>Ainda a mesma autora valoriza no líder a capacidade de gestão emocional perante o surgimento de problemas e nesse sentido, o líder nunca pode perder a confiança e o foco.</p>
Eboli (2010)	<p>O líder é visto como aquele que tem importância no que diz respeito à estratégia organizacional e com meios para poder motivar e ajudar a sua equipa para que os objetivos traçados sejam alcançados com o esforço de todos. Desta forma, o líder à medida que motiva a sua equipa acaba também por ser um canal de coesão inclusiva. Enfatiza bastante a estratégia organizacional com a finalidade de motivar os funcionários, e todo o plano da empresa deve ser sinal de motivação para os trabalhadores de forma que as metas definidas sejam alcançadas.</p>
Souza (2018) referindo-se a Alvesson (2011)	<p>A liderança deve ser vista como um processo social complexo de modo que o líder deve valorizar as opiniões</p>

	do grupo, tendo em conta as circunstâncias, e o meio em que a opinião é dada. Na sua visão de liderança valoriza muito a dimensão humana, isto é, a condição de cada pessoa como trabalhador, propondo a monitorização de tudo aquilo que é ensinado para o bem da organização.
Kouser & Posner (1997) citados por Junior et al. (2014)	Defendem a liderança como sendo uma arte, a ciência de mobilizar os outros para que queiram lutar por aspirações compartilhadas, dentro do espaço organizacional (...). Quando os liderados se revêm num projeto comum, inferimos que ali está seguramente presente uma experiência inclusiva.
Kotter (2000)	Sustenta que no meio de tantas atividades, o líder deve construir a sua liderança em três pilares-chave: <ul style="list-style-type: none"> <li>1º) definir uma boa estratégia para atingir os objetivos para a organização;</li> <li>2º) comunicar aos liderados o seu plano de ação;</li> <li>3º) motivar para que as metas sejam cumpridas.</li> </ul> Ainda o mesmo autor, valoriza a comunicação, a divisão das tarefas e a motivação aos empregados, com a finalidade de alcançar as metas
Junior et al. (2014)	Entende a liderança como uma arte e defende que todos lutem para o fim único que é a empresa.
Stoner & Freeman (1995)	Apresentam um modelo de ver a liderança, na relação entre líder e gestor. Nesse sentido, o líder tem de descentralizar o poder e delegar trabalho, assumindo de certa forma desafios dentro da organização, para que seja sinal de inclusão.

Todos estes autores acima mencionados têm algo em comum que é a valorização, o respeito aos empregados, a clarificação dos objetivos da empresa, e a motivação. No caso de escola, estes elementos elencados são importantes para a liderança inclusiva.

Por isso, apresenta-se em seguida um quadro comparativo daquilo que é a perspectiva de um líder e a de um gestor.

**Tabela 6 - Comparação de paradigmas: Líder x Gestor**

<b>Líder</b>	<b>Gestor</b>
Visionário	Racional
Passional	Consultivo
Criativo	Persistente
Flexível	Solucionador de problemas
Inspirador	Firme nos seus pensamentos
Inovador	Analítico
Corajoso	Estruturado
Imaginativo	Deliberado

Fonte: (Junior et al., 2014) citando Scofano & Beckert (2006:30).

Comentando o quadro acima referenciado encontramos diferenças entre um líder e um gestor. Enquanto o líder é visto como um visionário, o gestor acaba por ser entendido como um racional; na lógica de liderança, temos o líder como criativo, e na linha de gestão temos o gestor como persistente, e na visão de liderança o líder é encarado como um corajoso, ao passo que na gestão o gestor é visto como alguém que é estruturado.

(Teixeira, 2019) define três tipos de líder: *líder autocrático*, *líder participativo*, e *líder democrático*.

Primeiro: O líder autocrático é visto como alguém que comunica aos seus subordinados aquilo que eles têm de fazer e em função da relação e de poder que tem para com eles, esperando que todos obedeçam e executem tudo aquilo que foi pedido;

Segundo: O líder participativo é aquele que envolve os subordinados na preparação da tomada de decisões, mas ao mesmo tempo retêm a autoridade final, ou seja, tem sempre a última palavra. Esse tipo de liderança faz com que os subordinados se sintam envolvidos e incluídos no projeto a ser executado;

Terceiro: O líder democrático é aquele que procura fazer aquilo que a maioria dos seus subordinados desejam. Nesta liderança democrática os subordinados sentem-se integrados, incluídos e têm a consciência plena de que contribuíram para a organização. Fazem da decisão tomada pelo líder um compromisso pessoal e coletivo ao mesmo tempo e esse compromisso os conduzirá à concretização dos objetivos da organização de forma plena e inclusiva.

## **2.2. Escola Para Todos**

A escola para todos passa por uma visão da organização escolar que remete para um conjunto de esforços individuais que têm por finalidade alcançar propósitos coletivos. A organização escolar tem de ter um espírito de democracia e também de cidadania.

Lucas (2006) afirma que uma organização representa um mecanismo através do qual se atingem determinados objetivos programados. Uma organização é sempre constituída por uma visão complementar de um conjunto de pessoas, equipamentos, recursos financeiros, entre outros.

Na verdade, a nossa vida é e sempre será gerida num quadro organizacional. Toda a nossa vida é pautada por várias organizações, embora possam ser de naturezas diferentes, como a família ou a escola.

A declaração de Dakar decorre da consequência de uma Declaração Mundial de Educação Para Todos que se realizou em 1990 em Jontien, Tailândia, reafirmando a necessidade de todas as crianças, jovens e adultos, terem o direito humano a ter uma educação que satisfaça as suas necessidades básicas de aprendizagem, que visa aprender a fazer e a conviver e a ser. Mais tarde aprofundou-se a questão relativa às necessidades educativas especiais, que depois deu origem à declaração de Salamanca (1994). Na declaração de Salamanca valoriza-se o Acesso à Educação e a sua Qualidade.

A reunião de Dakar (2000) é a continuidade do trabalho realizado na Tailândia (1990) e seguida da Declaração de Salamanca (1994), e teve como objetivo refletir sobre as questões ligadas à educação de todas as crianças, no sentido de que as mesmas sejam inseridas no sistema de ensino. Esta reunião nasce de uma constatação prática sobre a existência de várias crianças no mundo estarem sem acesso à escola, e assume-se num quadro de cooperação internacional tendo em conta o que foi assumido por todos os participantes, ou seja, todos os participantes desta reunião de Dakar assumiram o compromisso de concretizar nos seus países todas as conclusões decorrentes desta reunião.

Apresentam-se algumas citações e o resumo de alguns pontos conclusivos sobre a Educação Para Todos (Dakar, 2000):

«Reafirmamos a visão da Declaração Mundial de Educação Para Todos (Jontien, 1990, Tailândia) apoiada pela Declaração Universal de Direitos de Criança, de que toda criança, jovem e adulto tem o direito humano de se beneficiar de uma educação que satisfaça as suas necessidades básicas de aprendizagem, no melhor e mais pleno sentido do termo, e que inclua aprender, aprender a fazer, a conviver, e a ser. É uma educação que se destina a captar os talentos e potencial de cada pessoa e a desenvolver a personalidade dos educandos para que possam melhorar as suas vidas e transformar as sociedades»;

Constatou-se que a educação é um direito humano fundamental e constitui a chave para um desenvolvimento sustentável que visa assegurar a paz e a estabilidade dentro de cada país e entre os vários, e nesse sentido, é precisa a participação de todos.

Para haver a Educação Para Todos, implica que haja a redução da pobreza no seio da população e que os países tenham processos democráticos a fim de se desenvolver a economia e construir parcerias.

Cada Estado deve ter vontade política e uma liderança nacional comprometida com esta causa. A comunidade internacional reconhece que muitos países não possuem recursos para alcançar uma Educação Para Todos a curto, médio, e longo prazo.

A Educação Para Todos, de forma concreta, passa pela inclusão, e esta só será efetiva a partir do momento em que os países definam um conjunto de métodos inclusivos, tendo como base situações concretas, vivenciadas nas escolas e no seio familiar, de modo a fomentar políticas voltadas para a inclusão.

A organização escolar deve assegurar a educação para todos e desconstruir os muros da indiferença, da exclusão entre os alunos, e deve educar para os valores da cidadania e igualdade.

Vendo o caminho que está a ser percorrido, entende-se a inclusão como sendo um processo inacabado, na medida em que envolve situações concretas da vida das crianças e jovens, o que implica que as políticas públicas de cada país deverão permitir a operacionalização e concretização das ações inclusivas a curto, médio e longo prazo.

Houve por parte de todos os participantes o comprometimento em expandir e melhorar o cuidado e a educação das crianças, em particular as mais vulneráveis, e assegurar a aprendizagem de todos os jovens e adultos, tendo em conta a condição em que cada um se encontra. Também defenderam a educação gratuita e obrigatória e que se promova a igualdade e a inclusão.

A Educação Para Todos pode passar também por estas três dimensões:

- a) Flexibilidade curricular na escola;
- b) Especificidade de uma escola para todos;
- c) Escola para todos como espaço de cidadania.

#### ***a) Flexibilidade curricular na escola***

Falar da flexibilidade e acessibilidade curricular na escola implica que se tenha um conjunto de objetivos equilibrados que permitam gerir o currículo.

O reconhecimento de políticas inclusivas em termos curriculares exige que se reconheça a fragilidade, as faculdades existentes nos alunos, sobretudo aqueles que se encontram em situações de vulnerabilidade e desvantagem a nível social, cognitivo e outras.

Normalmente, as escolas têm objetivos gerais comuns, mas podem seguir caminhos diferentes relativamente ao que se pretende que os alunos aprendam. Porém, uma visão de inclusão procura indicar um outro caminho que é o da educação para todos.

A educação para todos coloca o aluno no centro do ensino/aprendizagem, baseando-se sobretudo na apreciação das suas diferenças de compreensão, de sentimentos, e de capacidades cognitivas.

O currículo flexível e acessível, tem como objetivo garantir o “sucesso para todos” (UNESCO, 2005) tendo em conta as seguintes estratégias:

1. Dar uma margem de tempo flexível para os alunos estudarem determinados assuntos;
2. Dar maior liberdade aos professores para escolherem os seus métodos de trabalho;
3. Proporcionar aos professores a oportunidade de dar apoio especial em disciplinas práticas (por exemplo a orientação e mobilidade), além dos períodos reservados para as disciplinas mais tradicionais;
4. Reservar tempo para apoio adicional ao trabalho da sala de aula;
5. Dar ênfase aos aspetos ligados ao treino pré-vocacional.

Existem ainda outros aspetos que exigem da parte da escola uma reflexão profunda, como base para a construção de currículos promotores de inclusão, nomeadamente:

- a) Os valores humanos que estão a ser desenvolvidos e que contribuem para a inclusão;
- b) Os direitos humanos e os direitos das crianças que devem fazer parte do currículo, sendo aconselhável que haja uma coexistência de direitos e responsabilidades em termos de ensino;
- c) Os conteúdos do currículo na sua importância para a vida e para o futuro das crianças;
- d) O currículo que deve ter em conta o género, a identidade cultural e a língua-mãe das crianças;
- e) A preferência para que no currículo se inclua a educação ambiental;
- f) Os métodos de ensino que devem estar centrados nas crianças e com carácter interativo;
- g) Os resultados que devem ser registados e integrados na revisão curricular;
- h) A pertinência em que o currículo se relacione com os sistemas de avaliação nacional;
- i) As autoridades de educação que devem ter a responsabilidade em termos de verificação no que se refere à escola, às revisões, e negociações curriculares.

Digamos que o caminho a percorrer é longo, sobretudo, quando se fala de inclusão. Os países ou os governos dos países subdesenvolvidos ou os chamados países do terceiro mundo precisam de envidar esforços para que a educação para todos seja uma prioridade. Para que isso aconteça é necessário que as políticas educativas vão ao encontro dos problemas concretos dos alunos.

Desenvolver uma escola para todos, com um espírito inclusivo, não é tarefa fácil. Envolve mudança ao nível de políticas públicas educativas, ao nível governamental e escolar, e ao nível local.

A escola para todos deve promover mudanças no diretor escolar e este pode ajudar os outros diretores de turma, pessoal docente e não docente, para que se efetive a longo prazo a verdadeira escola para todos. Depois de os alunos estarem integrados na escola, a todos cabe a responsabilidade de os ajudar a aprender.

### ***b) Especificidade de uma escola educativa para todos***

A escola para todos no sentido lato, tem uma certa especificidade enquanto organização que é. Esta especificidade é a de garantir que os professores desempenhem o seu papel de ensinar de forma integrada, uma vez que a escola é a instituição que prepara os cidadãos do presente e futuro.

Os estabelecimentos de ensino no seu todo devem ser vistos e analisados como organizações sociais em que interagem num conjunto de influências e de responsabilidades que se influenciam de forma recíproca.

A escola para todos tem de ter uma especificidade que é a de ser um elo fundamental no campo interno e externo da escola, que deve desenvolver e cultivar as relações humanas para que haja um bom clima de trabalho entre todos. No campo externo, o gestor tem de ser a ponte, o elo de ligação com as famílias dos alunos e outras entidades civis e religiosas inseridas naquela localidade.

Lucas (2006) citando Schein (1982:42) aponta três modelos essenciais para uma organização escolar para todos: em primeiro lugar, defende que «é preciso que se definam as tarefas concretas que cada pessoa deve realizar e essas tarefas devem ser integradas no conjunto de atividades a desenvolver; em segundo lugar, defende que se estabeleça com clareza as relações de autoridade; e por último, sublinha que é importante estabelecer os mecanismos de coordenação entre os vários níveis hierárquicos da escola».

É fundamentalmente essencial que haja estratégias bem definidas em termos de coordenação entre os vários serviços. Esta coordenação passa não só pelo diálogo e verificação dos trabalhos, mas também pelas reuniões periódicas definidas de forma clara pela organização escolar.

### ***c) Escola para todos como espaço de cidadania.***

Por um lado, toda e qualquer organização escolar precisa de uma gestão democrática para exercer melhor o seu papel, e por outro lado, é a partir desta gestão democrática que sairão bases seguras para uma construção de cidadania.

E. da Silva & Carvalho (2009) citando Luck (2009: 65) defende que «a escola democrática é aquela em que os seus participantes estão coletivamente organizados e comprometidos com a promoção da educação de qualidade». É preciso que haja descentralização dos processos de organização, as decisões que se vão tomando em educação devem permitir o bom funcionamento da escola, e deve haver uma construção de autonomia da escola e o desenvolvimento de espírito de equipa, promovendo assim, a partilha de saberes entre as escolas de modo a que a escola para todos seja um sinal prático.

Ainda na mesma linha da gestão democrática e construção de cidadania E. da Silva & Carvalho (2009) citando Melo (1983) afirma «para qualquer profissional que se propõe a gerir uma escola faz-se necessário ter algumas competências em todos os momentos e em todas as atividades, pressupõe que o profissional tenha uma visão integrada e articulada dos aspetos relevantes mais imediatos de sua própria prática, ou seja, entendimento das múltiplas relações entre o preparo técnico que recebeu, a organização da escola, e os resultados da sua ação, como também uma perceção abrangente e profunda das relações entre a escola e a sociedade».

O gestor escolar, como diretor, é o garante de uma escola ativa aberta ao mundo para que o exercício de cidadania e aprendizagem seja integrada. Por isso «aos gestores compete criar condições estimulantes para o exercício de capacidades necessárias ao bom desempenho profissional e melhor aprendizagem para os alunos.

A educação para a cidadania é muito importante e urgente para que haja uma realidade de ensino/aprendizagem integrada na vida do aluno. Não basta que o aluno tenha capacidade de aquisição dos conhecimentos do ponto de vista científico, é necessário que no aluno haja uma assimilação dos valores morais e éticos para a sua vida quotidiana (Marinho, 2016).

Assim, infere-se que o gestor escolar precisa de ter um perfil adequado e conhecimentos de gestão e pedagogia, pois é o elo de comunicação entre os alunos, pais, professores e pessoal não docente.

A escola é um espaço de construção de saber-ser e saber-fazer, por isso a razão da existência de um gestor na escola é também a de ser um construtor de humanização para que os alunos, pessoal docente e não docente, saibam estar no mundo e com o mundo de forma integrada, e que contribuam para o desenvolvimento do País.

### **2.3. O sistema escolar em Angola e a inclusão**

A Educação é um direito humano inviolável. Por isso, todas as crianças devem usufruir da educação a que têm direito, independentemente das suas circunstâncias. O direito à educação de todos os indivíduos está inscrito na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948).

No caso de Angola, digamos que a carta-mãe que sintetiza o sistema educativo em Angola é a Constituição da República de onde emanam todas as Leis referentes ao sistema educativo e da governação em geral, tendo em conta a revisão da Constituição da República de 2010.

No dia 11 de novembro de 1975 foi proclamada a independência de Angola e é nessa fase que entra em vigor a primeira lei constitucional da história de Angola. Em 1992 houve a aprovação da Lei nº 12/91 pela Assembleia da República que consagrou a democracia multipartidária, as garantias dos direitos e liberdades fundamentais dos cidadãos e o sistema económico de mercado (...). Mais tarde, houve a Lei da Revisão Constitucional nº 23/92. Em 1992 dá-se uma reafirmação no que diz respeito à Soberania e Unidade do Estado Democrático de Direito e não só.

### **2.3.1. A evolução histórica do sistema educativo angolano**

Revela-se importante abordar a evolução histórica do sistema educativo angolano, bem como o enquadramento histórico e político. Assim, apresenta-se uma síntese sobre as políticas educativas, seguida da visão histórica educativa.

Do ponto de vista conceptual, percebe-se que as políticas educativas estão intimamente ligadas à economia do País. Michingi (2013) apresenta dois conceitos relacionados às políticas educativas: Política e Poder.

Defende que «as políticas são os meios através dos quais o poder é empregue, de modo a influenciar a natureza e os conteúdos da atividade governamental» (Michingi, 2013). As políticas têm efeitos e significados diferentes, variam de acordo com os contextos. Quanto ao conceito de poder, o autor defende que «qualquer Estado, ao falar de poder, deve abordá-lo num contexto organizacional/estrutural uma vez que o poder é um exercício de dominação e expressão da ação governativa para o povo». (Michingi, 2013).

Em Angola o sistema educativo é baseado no poder e na autoridade do Estado e com pouca evolução democrática relativamente à educação. A educação precisa de políticas próprias, cujo fim último é a aprendizagem efetiva do educando. Por isso, a construção das políticas de educação e de formação é um ato político, no sentido forte do termo (...). Referem o modo como uma sociedade se pensa, se afirma e se projeta em termos de futuro. As políticas de educação exprimem as relações de força numa sociedade, em termos de dominação socioeconómica, simbólica e cultural. (Michingi, 2013).

As políticas educativas implicam reformas estruturais e programas que vão ao encontro das necessidades do povo em geral, tendo em conta as exigências pedagógicas. As políticas educativas devem acompanhar-se de boas práticas ao nível de estruturas de topo e de base.

A evolução histórica do sistema educativo angolano deve ser vista de forma alargada. As décadas de 70 a 90 do Século XX foram tempos de mudanças políticas e económicas para o Estado angolano. Essas mudanças contribuíram para a redefinição do sistema educativo e políticas públicas.

O Estado angolano independente foi edificado a 11 de novembro de 1975. A transferência de poder foi estabelecida através do acordo de Alvor, assinado a 15 de janeiro de 1975 pelos representantes dos três movimentos de libertação de Angola: a União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA), o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), e a Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA), sob a presidência de Portugal. (Michingi, 2013). «Este acordo fracassou, de modo que no dia 11 de novembro de 1975 o MPLA proclamava a independência em Luanda (RPA) República Popular de Angola, a UNITA proclamava na província do Huambo, e a FNLA na República Democrática de Angola (RDA)». Michingi (2013) citando Nguluve (2006).

Em 1975, o governo da República Popular de Angola, entendia a educação como sendo algo essencial para o desenvolvimento do País, constituindo um mecanismo para a elevação do nível de vida das populações. Nesse sentido, foi promulgada a Lei nº 4/75 de 09 de dezembro de 1975, um mês a seguir à independência, que consagrava a nacionalização do ensino. (Michingi, 2013). Essa lei que consagrava a nacionalização do ensino, assentava no monopólio de todo ensino vigente e estabelecia novos princípios formulados na 3ª Reunião Plenária do Comité Central do MPLA.

Foi em 1976 que se afirmou que a escola deve ser uma base revolucionária em que se possa trabalhar o homem novo e daí se desenvolva a ideia de igualdade de oportunidades, gratuidade, e laicidade do ensino.

No período entre 1975 e 2001, o sistema educativo era caracterizado, sobretudo, pela massificação do ensino. Essa massificação passou pelo aumento de oportunidades educativas, gratuidade do ensino de base, obrigatoriedade de frequência das classes de iniciação até a 4ª classe e o aperfeiçoamento do pessoal docente. Os objetivos e os princípios educativos estavam direcionados no sentido da recuperação da dignidade e unidade do povo angolano.

A implementação do sistema educativo a partir de 1978 consistia em:

**Tabela 7 - Sistema educativo a partir de 1978**

<b><u>1ª fase</u></b>	<b><u>2ª fase</u></b>
Educação pré-escolar: Creche; Jardim de infância; Iniciação.	Ensino básico regular; Ensino de adultos e especial.

<b><u>3ª fase</u></b>	<b><u>4ª fase</u></b>
Ensino médio e pré-universitário; Ensino pré-universitário e universitário.	Ensino superior.

### **2.3.2. A organização do ensino geral em Angola**

A organização do ensino geral em Angola decorre de uma necessidade urgente para o país, tendo em conta a situação pós-colonial.

A organização do ensino geral em Angola passa precisamente pela reforma do sistema educativo a partir da Lei de Bases nº 13/2001. A necessidade da reforma educativa surge em função do diagnóstico realizado no ensino de Base, sobretudo em 1978. A finalidade desta reforma tinha que ver com a melhoria do ensino no País.

É de salientar que um dos pontos apontados pelo diagnóstico tinha a ver com a estratégia de implementar um sistema educacional que podia País possuía, por um lado, e por outro lado a falta de quadros que pudessem dar o seu melhor em termos de processos de ensino e aprendizagem (Nguluve, 2006). Nessa época, o país não estava muito desenvolvido em termos de políticas económicas, sociais e culturais. A maior parte da população era analfabeta, sobretudo nas zonas rurais.

### **2.3.3. Organização do novo sistema de ensino atualmente**

De acordo com a nova Lei de Base do Sistema de Educação (LBSE) nº 13/01 de 31 de dezembro de 2001, o Sistema educacional atual estrutura-se em três níveis fundamentais:

Primeiro: Educação pré-Escolar;

Segundo: Ensino Geral, que é subdividido em primário e secundário;

Terceiro: Ensino Superior.

#### **1) Educação Pré-Escolar**

A educação pré-escolar, em linhas gerais, abarca a creche e o jardim de infância e ainda uma classe de iniciação com um ano de duração. Quanto aos objetivos, visa promover o desenvolvimento intelectual, físico, moral, estético e afetivo da criança, garantindo-lhe um estado sadio de modo a facilitar a sua entrada no subsistema do ensino geral.

Permitir uma melhor integração e participação das crianças através da observação e compreensão do meio natural, social e cultural em que a criança se encontra, ou seja, em função do meio cultural da criança.

A educação pré-escolar «procura também desenvolver a capacidade de expressão, de comunicação, imaginação criadora, e procura estimular a atividade lúdica da criança» (Nguluve, 2006).

Do ponto de vista da realidade estrutural/educacional angolana «o Estado angolano comprometeu-se, no Fórum Mundial de Educação para Todos, realizado em Dakar (Senegal) em abril de (2000), com a política de expansão e melhoria dos cuidados, proteção e educação da primeira infância, sobretudo daquelas crianças que se encontram em situações vulneráveis e difíceis. Todavia, de 2000 até ao ano 2006 ainda os compromissos de atendimento à infância assumidos neste Fórum, do qual Angola participou, careciam de uma ação política e interação mais efetivos do Estado angolano, para que as propostas de Educação Para Todos até o ano de 2015, fossem minimamente assegurados» (Nguluve, 2006).

Atualmente, estamos no ano de 2022. De 2000 a 2022 são 22 anos. Do ponto de vista da prática pedagógico-social, constata-se que a educação da primeira infância, como sinal de desenvolvimento e inclusão está aquém das expectativas do povo angolano. Ou seja, o Governo tem de trabalhar mais e melhor no que diz respeito às políticas de educação da primeira infância.

**As políticas educativas nem sempre correspondem às necessidades das crianças fora do sistema de ensino e também com necessidades educativas especiais.**

## 2) Ensino Geral:

A formação geral que corresponde ao ensino primário e ensino secundário, constitui, tal como refere o artigo 14 da (LBSE) o «fundamento do sistema de educação para conferir uma formação integral, harmoniosa e uma base sólida e necessária à continuação de estudos em subsistemas subsequentes». (Governo da República de Angola, 2001).

## 3) Ensino Superior:

Abaixo se fará uma melhor explanação, mais desenvolvida, para melhor apreensão.

### **2.3.4. Organização do Sistema Educativo**

O sistema educativo em Angola encontra-se organizado consoante a Figura 1. Desde 2001 foi imposta a escolaridade obrigatória, que abrange o ensino primário.

**Figura 1 – Organização do Sistema Educativo**



Fonte: Elaboração Própria

### 2.3.4.1. Educação de adultos

Esta educação de adultos tem a ver com o ensino primário, e passa pela alfabetização e pós-alfabetização, segundo o artigo 32 da LBSE (2001). Os objetivos da educação de adultos consiste em:

- Aumentar o nível de conhecimentos gerais mediante a eliminação do analfabetismo juvenil e de adultos;
- Transformar a educação de adultos num polo de atração e de desenvolvimento comunitário e rural integrado, como fator de desenvolvimento socioeconómico e para as atividades do indivíduo;
- Assegurar o acesso da população adulta à educação, possibilitando a aquisição de competências técnicas e profissionais para o crescimento económico e o progresso social do meio envolvente.

### 2.3.4.2. Educação especial

A educação especial passa pelos seguintes objetivos:

- Desenvolver as potencialidades físicas e intelectuais, reduzindo as limitações provocadas pelas deficiências;
- Apoiar a inserção familiar, escolar e social de crianças e jovens deficientes ajudando-os na aquisição de estabilidade emocional;
- Desenvolver as possibilidades de comunicação;

- d) Desenvolver autonomia de comportamento a todos os níveis em que esta se possa processar. Artigo 44 da LBSE (2001).

### **2.3.4.3. Ensino Superior**

O ensino superior está estruturado em graduação e pós-graduação, e a graduação subdivide-se em bacharelato e licenciatura.

O bacharelato permite «ao estudante a aquisição de conhecimentos científicos para o exercício de atividade prática no domínio profissional respetivo, em área a determinar, com caráter terminal» (Nguluve, 2006). O curso de bacharelato tem a duração de três anos.

A licenciatura corresponde a quatro anos ou seis anos de formação e tem como objetivo a aquisição de competências, habilidades e práticas fundamentais dentro do ramo do conhecimento respetivo e a subsequente formação profissional ou académica específica.

A pós-graduação, estrutura-se em mestrado académico de dois a três anos de duração, visando enriquecer e desenvolver competências técnico-profissionais do indivíduo licenciado.

O doutoramento, é fundamentalmente de quatro a cinco anos de duração e tem como objetivo proporcionar a formação científica, tecnológica e humanista de forma ampla e profunda aos candidatos diplomados em cursos de licenciatura (...).

#### **Dois níveis de estrutura governamental/ensino geral**

##### **1 - Estrutura central**

A estrutura central tem a ver com o caráter funcional, isto é, administração e Gestão. Refere-se à gestão do sistema de ensino em termos normativos, pedagógicos, de gestão pedagógica e escolar cuja competência é do Ministério de Educação e Cultura, que orienta metodologias, controla e acompanha todos os estabelecimentos de ensino, apresentando normas, programas para o ensino, tendo em conta as políticas educativas aprovadas pelo Governo. Governo de Angola (2001).

##### **2 - Estrutura provincial**

Com a aprovação do Decreto-Lei nº 17/99, de 29 de outubro, que estabelece a orgânica dos governos provinciais e das administrações, municipais e das comunas, visando a descentralização administrativa, passou para a dependência direta dos governos provinciais as atribuições das ex-delegações provinciais de educação.

Junto dos governos provinciais criaram-se direções provinciais como serviços executivos diretos, que asseguram a execução de atribuições e competências do governo da província.

Os institutos públicos regem-se por diploma próprio, e ao governo provincial cabe apenas acompanhar, apoiar e orientar a atividade das representações dos institutos nos termos da Lei (Artigo 2º, alínea h, do Decreto-Lei nº 17/99).

### **2.3.5. Garantia do direito à educação/inclusão**

Todo o cidadão angolano tem direito à educação, seja qual for a sua condição social. A garantia do direito à educação é consagrada no quadro constitucional da República de Angola, e passa também pela inclusão, uma vez que a educação inclusiva implica que todas as crianças estejam num mesmo contexto escolar e também sejam acolhidas tendo em conta o contexto das mesmas. Isto não quer dizer que se negue as dificuldades dos alunos, antes pelo contrário, com o direito à educação que passa pela educação inclusiva as diferenças individuais não são vistas como um problema, mas sim como diversidade.

A inclusão implica uma mudança de perspetiva educacional, porque não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais para que obtenham sucesso na aprendizagem integral.

No caso angolano, a questão do direito à educação numa lógica inclusiva é mais complexa, na medida em que existem vários alunos com deficiência, como alunos órfãos sem parentes para os cuidar de forma permanente, a falta de respostas práticas e coordenadas por parte do governo, crianças com deficiência motora, por vezes sem um processo de integração social/educativa, ... (Mantoan, 1999).

O Estado garante o direito a educação em Angola, mas as estratégias que muitas vezes são adotadas deixam muitas crianças fora do ensino. O Ministério de Educação deve desenvolver ações coordenadas, junto da população, criando medidas que permitam a inexistência de crianças sem acesso escolar.

### **2.3.6. A ação social escolar/inclusão**

A ação social escolar é uma necessidade urgente tendo em vista a realidade de extrema pobreza que muitas famílias vivem. A ação social escolar aparece necessariamente como consequência de uma necessidade urgente que visa tornar a escola num espaço de tomada de consciência dos problemas da população, tendo em vista as características específicas e também as condições socioeconómicas do País. O que está em causa é promover a inclusão. A ideia de minimizar as dificuldades sociais nas escolas é em si um princípio de cidadania/solidariedade.

Para que a ação social seja vista numa lógica de inclusão, é preciso a implementação de políticas, de ações sociais, convidando a sociedade civil e outras forças sociais do País. É

importante que o Ministério de Educação desenvolva ações viradas para a responsabilidade pessoal e coletiva, sobretudo, quando se trata de uma ação escolar.

A ação social escolar tem também um caráter interventivo. Esta intervenção tem como prioridade atender crianças e jovens em idade escolar, sobretudo no ensino básico e médio. E uma das áreas de intervenção prática tem a ver com a cedência do material escolar (cadernos, livros, esferográficas, para desporto escolar, água, e cuidados de saúde básica).

### **2.3.7. Comparticipação dos cidadãos e o sistema de bolsas internas**

É na verdade do conhecimento de todos que a educação em geral tem custos. Por isso mesmo a educação é vista como uma tarefa social da qual toda a sociedade deve fazer parte. Todas as pessoas são chamadas a participar nos serviços educativos. Essa comparticipação é vista numa lógica de propina, no sentido de se pagar uma taxa mínima.

Existe ainda a taxa de inscrição no ato de matrícula, bem como outras taxas como a emissão de certificados, emissão de declaração ou algum outro documento que o aluno solicite para qualquer assunto.

Este princípio de taxa de inscrição de propina só se aplica a partir do segundo nível de ensino (no primeiro nível de ensino é gratuito). Para além destas e outras formas de comparticipação dos cidadãos nos custos de educação, que em geral são regulamentados por Lei, não ficam excluídas as atividades extracurriculares. Governo de Angola-Conselho de Ministros (2001).

Existem, contudo, bolsas internas para aqueles alunos que não podem pagar porque os encarregados de educação vivem numa pobreza extrema. Existem vários alunos que são apoiados com bolsas internas no sentido de fazerem um percurso académico com a ajuda da escola. Visam também acolher alunos que vêm das zonas rurais ou de outras províncias e que queiram prosseguir os seus estudos sem condições de alugar um quarto. Nessas situações, existem lares (casas com o estatuto de lares). Porém, salienta-se que as bolsas internas têm algumas debilidades pelo facto de não atingirem um maior número de crianças e jovens, e por não existir uma rede nacional que permita identificar as carências sociais e agir em conformidade com a Lei. A questão de bolsas internas é um processo que tem de ser melhorado a longo prazo para o bem das populações mais vulneráveis. Governo de Angola-Conselho de Ministros (2001).

A educação é um bem maior e uma sociedade só pode prosperar se a priorizar. No caso de Angola, os problemas sociais que degradam a própria educação são vários, mas a esperança para uma educação inclusiva não pode morrer.

A situação generalizada de instabilidade económica e social provocada pela situação duradoura de guerra civil, tem sido motivo de aumento de várias crianças sem proteção social urgente. Nesse sentido, entende-se que é urgente que as crianças e jovens sejam protegidos de forma integrada. O direito à educação, saúde, e habitação devem ser preservados.

É bem verdade que já se celebram 20 anos de paz. Esta paz tem a ver com o calar das armas, mas o Estado angolano tem de fazer mais, criar mais políticas inclusivas e educativas que visem o desenvolvimento económico/social, para que o acesso à educação seja uma evidência para todo o País.

A visão de Angola sobre a inclusão enquadra-se no modelo atual defendido, preconizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura UNESCO (1948) sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Ao abordar-se o conceito de escola inclusiva em Angola, tem de se enquadrar num contexto alargado das discussões internacionais daquilo que é a “educação para todos”.

## **CAPÍTULO III – METODOLOGIA**

O aspeto metodológico da investigação científica pressupõe um planeamento. Posto isto, é fundamental escolher o tema, identificar os objetivos pretendidos, planear e traçar a metodologia mais adequada. Este capítulo tem como finalidade descrever as metodologias aplicadas e apresentar os instrumentos usados para a recolha, análise e interpretação de dados.

Em geral, a investigação é conduzida para dar respostas a um determinado problema com o intuito de se alcançar novos conhecimentos, entender fenómenos e esclarecer as suas causas, dando assim soluções possíveis dos problemas quotidianos (Ruas, 2017).

Nesta etapa pretende-se descrever a metodologia que irá ser assumida neste estudo, justificando os pressupostos metodológicos que orientam a estratégia de investigação.

### **3.1. A Problemática de Investigação**

Os contextos educativos veiculam muito mais do que matérias estritamente académicas. Deste modo, revela-se de extrema importância analisar transversalmente os departamentos da escola no intuito de saber qual a perceção sobre a sua atuação face à inclusão. Com base no exposto, a metodologia utilizada em Ciências da Educação pretende avaliar a inclusão no sentido mais lato. Tendo em conta a complexidade do tema em si, optou-se por uma metodologia indutiva, sendo essencialmente um estudo descritivo em que o propósito do investigador não é generalizar, mas sim, perceber o particular, o que significa interpretar de forma profunda e descrever características desconhecidas, quantificar a frequência de uma situação concreta e explicar os dados até conseguir relacionar um caso específico com os outros estudos anteriores (Coutinho, 2018).

Em função do problema e dos objetivos a serem alcançados, optou-se por uma investigação de tipo qualitativa/descritiva, o que implicou a deslocação a Angola. Visto que por ser um tema novo para a realidade angolana a presença continuada do investigador num determinado contexto de estudo (“terreno”) e a recolha de dados em primeira mão por via da observação, do contacto direto com as pessoas e da vivência das situações, traduz-se num método de excelência.

Para Oliveira & Vasques-Menezes (2018) esta metodologia permite descrever situações, dividir os dados recolhidos por categorias e interpretar esses mesmos dados com base em fundamentos teóricos e sob a perspetiva pessoal do investigador, ou seja, descrever o estudo detalhado de uma determinada situação, problema ou facto, para elencar e relacionar variáveis que interferem nas suas relações, sem as manipular, ou emitir juízo de valor.

Tendo em consideração a existência de instituições de ensino destinadas aos vários níveis de ensino e a uma grande variedade de públicos, importa conhecer aquela escola com alguma profundidade. Tendo conhecimento da escola no seu compromisso de preparar e implementar o seu projeto pedagógico enquanto infraestrutura educadora, maior relevância se traduz neste estudo como primeiro passo na exploração de relações entre professores e alunos, e destas com a temática da inclusão.

## **3.2. Técnica de recolha de dados**

A técnica aplicada para recolha de dados foi exclusivamente feita pelo investigador e no contexto escolar, baseando-se fundamentalmente num questionário fechado, entrevista semiestruturada (Apêndices I e II), e na observação.

Considerou-se ao longo da investigação que o uso simultâneo de técnicas quantitativas (inquérito por questionário) e qualitativas (entrevista) iriam permitir ter uma visão mais abrangente do caso em análise. Reconhece-se que diferentes métodos de análise são úteis e podem complementar-se na mesma fase do estudo ou em fases distintas.

Em ambos os casos, privilegiou-se uma abordagem interpretativa, uma vez que o interesse é compreender os significados que os participantes atribuem às coisas.

### **3.2.1. Questionário aplicado aos alunos**

O inquérito por questionário tem a ver com um assunto que é dirigido a um conjunto de indivíduos, que formam uma amostra de uma dada realidade ou situação, em função de diversos critérios entre os quais a sua representação. Nesse caso, as perguntas têm de ter coerência e também podem e devem traduzir na prática aquilo que se pretende saber ou conhecer.

O inquérito por questionário distingue -se da entrevista pelo facto de não haver interação presencial entre investigador e inquirido e é feito à distância, seja por via postal ou através do uso de meios telemáticos. Sublinha-se que à semelhança com o que acontece com a entrevista, o questionário deve ser elaborado ou construído, tendo em conta o enquadramento abaixo citado:

«Definir rigorosamente os seus objetivos, formular hipóteses e questões orientadoras, identificar as variáveis relevantes, seleccionar a amostra adequada de inquiridos, elaborar o instrumento em si, testá-lo e administrá-lo para depois poder analisar os resultados» (Carmo & Ferreira, 2008).

No que concerne a este trabalho construiu-se um inquérito por questionário com perguntas abertas e fechadas, elaboradas com uma matriz bem definida previamente, o que

permitiu recolher dados sobre a percepção que os alunos e os professores têm no que diz respeito à inclusão.

É verdade que no inquérito por questionário através da internet, nem sempre os inquiridos respondem às questões que lhes são dirigidas, sendo essa uma das suas principais limitações.

### **3.2.2. Entrevista dirigida ao Diretor-Geral e Professores**

A entrevista é um método especialmente adequado para analisar o sentido que os atores educativos dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se vêm confrontados (os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações específicas), assim como aos sistemas de relações e à organização e funcionamento de uma unidade organizacional. Sarroeira (2011) citando Tuckman (2000: 517).

Nas entrevistas semiestruturadas há requisitos a que o investigador deve obedecer:

- i) esforçar-se por fazer o menor número possível de perguntas;*
- ii) fazer poucas intervenções, mas sempre que necessário reconduzir a entrevista aos seus objetivos;*
- iii) não temer os silêncios porque estes podem permitir ao entrevistado refletir mais calmamente;*
- iv) abster-se de se implicar no conteúdo da entrevista;*
- v) procurar que a entrevista se desenrole num ambiente e num contexto adequados;*
- vi) gravar após pedido de autorização prévia.*

Numa entrevista, em geral, centrada num determinado assunto, é imperativo que o investigador mantenha o foco no essencial e que promova um clima de confiança permitindo que o diálogo ou o discurso entre as partes decorra com grande fluidez. (Flick, 2013).

É de salientar que a entrevista constitui um instrumento para obter dados mediante um tipo de conversa com uma intencionalidade científica pelo entrevistador. A entrevista destina-se, sobretudo, à recolha de dados relativos às motivações, atitudes, sentimentos, experiências, opiniões e representações mentais ou história de vida.

Todavia, a escolha do entrevistado não obedece a critérios de amostragem. É apenas uma decisão que corresponde ao investigador e que dependerá do perfil procurado em função do prestígio, estatuto, e nível de especialização.

Neste trabalho escolheu-se a entrevista semiestruturada para aumentar o grau de liberdade para com o entrevistado, por isso, o guião proposto para essa entrevista é flexível, e permite que o entrevistado responda com um grande grau de liberdade às questões que lhe

são colocadas. Defende-se, assim, que este tipo de entrevista é a mais adequada para este estudo.

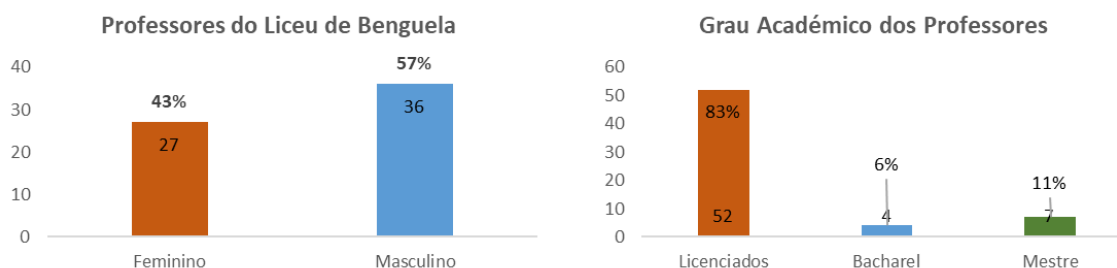
### 3.3. Caracterização da População e da Amostra

No contexto da investigação a população é entendida como um grupo de pessoas ou de elementos, sobre a qual se faz o estudo ou uma investigação no intuito de produzir conclusões. Entende-se como população um conjunto de pessoas acerca das quais se pretende produzir conclusões.

#### 3.3.1. População

A população deste estudo é constituída por elementos da direção, professores e alunos que frequentam o décimo e décimo segundo ano de escolaridade na Escola BG 1069 localizada em Benguela, no ano letivo 2021/2022. Como se pode verificar pelo Gráfico 1, o Liceu conta com um corpo docente constituído por 63 professores, sendo que 57% é masculino e 43% é feminino. Relativamente à formação académica do corpo docente verifica-se que a maioria possui Licenciatura, ou seja, 83% dos professores.

Gráfico 1 – Caracterização do Corpo docente do Liceu de Benguela

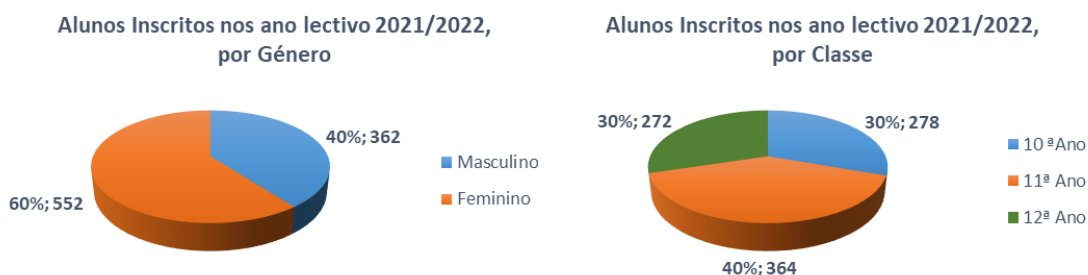


Fonte: Elaboração Própria com Base nos dados do Liceu Benguela

Em termos de população discente, como se pode observar no Gráfico 2 estão matriculados 914 alunos, sendo 278 da 10<sup>a</sup> classe, 364 da 11<sup>a</sup>, e 272 da 12<sup>a</sup> classe.

Desses alunos, 60% são de sexo feminino e 40% do sexo masculino.

**Gráfico 2 - Universo de Alunos que frequentam o Liceu, por género no ano lectivo 2020/2021.**



Fonte: Elaboração Própria com Base nos dados do Liceu Benguela

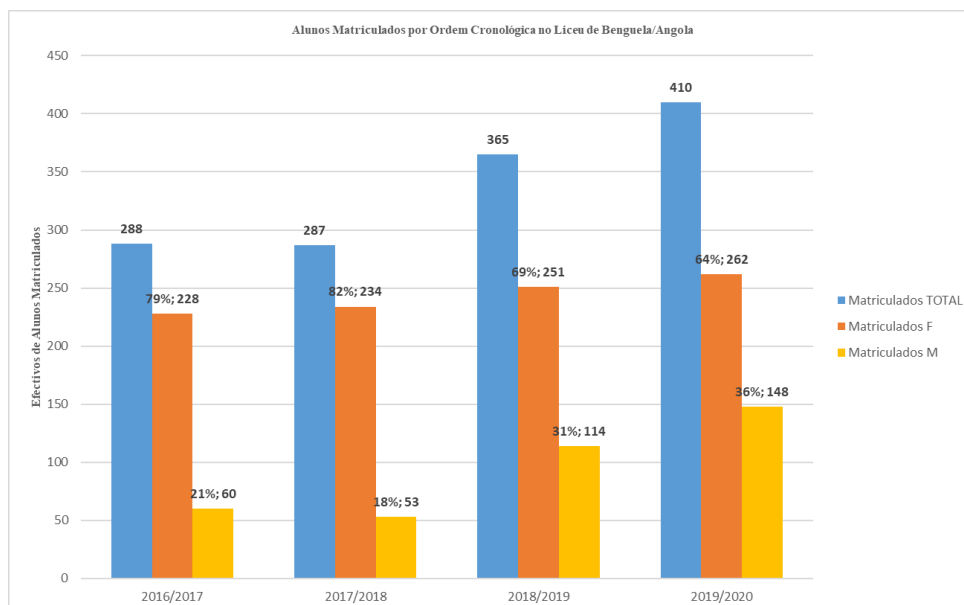
Do ponto de vista organizacional a escola está estruturada da seguinte forma:

O Diretor Geral coadjuvado por dois subdiretores (Administrativo e Pedagógico). Da Subdireção Pedagógica dependem a Secretaria Pedagógica, as coordenações de Curso, Disciplina, Turno e Turma. E da Subdireção Administrativa dependem a área do Património e a Secretaria Administrativa. Na escola existem ainda os concelhos Pedagógico, de Pais, de Direção e a Associação de Estudantes, todos dependentes do Diretor Geral.

### 3.3.2. Amostra

Os estudantes do Liceu matriculados entre os anos de 2016-2020, constituíram a população-alvo, como se pode ver no Gráfico 3.

**Gráfico 3 - Universo de Alunos que frequentaram a Escola, por género entre os anos 2016 a 2020.**



### **3.4. Técnica de Análise de Dados**

Torna-se fundamental o tratamento da informação anteriormente recolhida. A Análise de Conteúdo conduz o investigador à compreensão e à obtenção de conhecimento a partir dessa mesma informação. Bardin (1997) sublinha que a Técnica de Análise de Conteúdo é considerada um processo sistemático, que possibilita a codificação de dados e a construção de um determinado sistema de categorias, que auxilia a captar características valiosas e pertinentes de acordo com o tipo de estudos desenvolvidos.

A mesma, obedece a alguns princípios, tendo presente a perspetiva de Bardin (1997):

- a) Pré-análise, com a seleção de documentos sujeitos a análise, tendo em conta os objetivos da investigação;
- b) Exploração do material, fase mais longa que consiste na codificação, decomposição ou enumeração em função de regras preestabelecidas;
- c) Tratamento dos resultados, dos questionários, inferência e interpretação; nesta fase, os dados são tratados para adquirirem significados e validade, com a produção de gráficos, tabelas, diagramas, e figuras que condensam a informação adquirida.

Inicialmente procedeu-se ao lançamento dos dados no Excel e verificou-se a consistência interna dos mesmos.

Para identificar cada unidade de contexto procedeu-se a uma leitura transversal das entrevistas, e das respostas dadas a cada uma das questões. De facto, a compreensão do contexto na sua globalidade permite compreender melhor o significado de cada unidade de registo.

## **CAPÍTULO IV – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### **4.1. Caracterização da Escola**

A caracterização da escola é importante, porque nos apresenta uma visão global sobre a instituição, tendo em conta o contexto humano, o organograma da instituição, o contexto material e situacional.

A Escola Secundária objeto de estudo encontra-se localizada em Benguela. A sua construção remonta há quase dezasseis anos, teve início em março de 2006 e conclusão em 20 de março de 2007.

Em termos globais ocupa uma área de 10000 m<sup>2</sup>, dos quais a superfície de construção é de 2023 m<sup>2</sup>.

#### **4.1.1. Oferta Formativa**

A oferta formativa em linhas gerais pretende contribuir para desenvolver competências na área da construção de um conhecimento crítico, capacidade de avaliar as estratégias sustentadas cientificamente e criar medidas que permitam a sua utilização na resolução de problemas da vida prática, que se relaciona com os objetivos centrais desta oferta formativa, em termos da sua preparação para o ingresso no Ensino Superior e/ou Mercado de Trabalho.

A oferta formativa está organizada em torno das seguintes áreas de formação:

Área de Ciências Físicas e Biológicas: destina-se aos alunos que pretendem seguir cursos de Engenharia (Construção Civil, Mecânica Química, Informática, Matemática, Geologia, Engenharia Geográfica, e outros), Medicina, Ciências Biológicas, e Enfermagem Superior.

Área de Ciências Económicas e Jurídicas: está orientada para os cursos de Economia e Direito.

Área de Ciências Humanas: vocacionada para cursos de Línguas, História, Geografia, Filosofia e outras afins. Cada área compreende três anos de escolaridade, nomeadamente, a 10<sup>a</sup>, 11<sup>a</sup> e 12<sup>a</sup> classe.

#### **4.1.2. Pessoal Docente**

A escola conta com um corpo docente de 63 professores, sendo 36 do sexo masculino e 27 do sexo feminino. Quanto ao grau académico, na sua maioria são Licenciados. Dos 52, 31 são do sexo masculino e 17 são do sexo feminino. 4 são Bacharéis (todos do sexo

masculino), e ainda 7 são Mestres (1 do sexo masculino e os outros do sexo feminino), e nenhum Doutor.

Em termos de população discente, estão matriculados 914 alunos, sendo 278 da 10ª classe (dos quais 176 são do sexo feminino), 364 da 11ª classe (dos quais 218 são do sexo feminino), e 272 da 12ª classe (dos quais 158 são do sexo feminino).

Do ponto de vista organizacional a escola está estruturada da seguinte forma:

O Diretor Geral coadjuvado por dois subdiretores (Administrativo e Pedagógico). Da Subdireção Pedagógica dependem a Secretaria Pedagógica, as coordenações de Curso, Disciplina, Turno e Turma. E da Subdireção Administrativa dependem a área do Património e a Secretaria Administrativa. Na escola existem ainda os concelhos Pedagógico, de Pais, de Direção e a Associação de Estudantes, todos dependentes do Diretor Geral.

### **4.1.3. Recursos materiais**

A escola é de construção definitiva e tem uma configuração adaptável à atividade de ensino. Possui 12 salas (das quais 9 estão em uso, 2 adaptadas para laboratórios de informática, e 1 adaptada para Secretaria Pedagógica e Administrativa), 3 gabinetes (sendo um do Diretor da escola e dois para os Subdiretores Pedagógico e Administrativo), 4 laboratórios (Biologia, Física, Química e Informática), 1 sala de professores, 1 sala de Reuniões, 1 cantina, 1 ginásio, 1 campo multiusos, 1 biblioteca e 5 casas-de-banho. Estes equipamentos estão a funcionar à exceção da cantina escolar e do ginásio, devido às dificuldades económicas.

A escola em referência tem um orçamento atribuído anualmente pelo Ministério da Educação, e a sua gestão depende dela própria ou dos gestores da mesma. Em termos de material a escola possui material de boa qualidade e em bom estado: mesas, quadros, secretárias (uma em cada sala de aula), fotocopiadoras (uma em cada gabinete e secretarias), desktops (um em cada gabinete), e um gerador de 80 KW.

### **4.1.4. Contexto institucional**

A instituição em causa preocupa-se com o que se estabelece na Lei de Bases do Sistema Educativo angolano, que é a formação de cidadãos motivados e capazes de intervir na realidade que os cerca. Mas ainda não existe nenhum projeto educativo nesta instituição de ensino. O que existe são orientações do Ministério de Educação em que cada Diretor se baseia a fim de as fazer cumprir. Nesta escola existe a preocupação para com os alunos, no sentido de tudo se fazer para que estes aprendam e se insiram na sociedade.

A escola preocupa-se com a capacitação dos seus professores para que estes se “libertem” de uma prática pedagógica tradicional, em termos de transmissão de conhecimentos, ajudando desta feita a completar os perfis de saída dos alunos de II ciclo do ensino secundário: «assegurando que os alunos se identifiquem criativamente com a realidade angolana, proporcionando conhecimentos sólidos sobre a sua história, geografia, aspetos socioculturais e sociodemográficos; proporcionando as bases teóricas necessárias para que os alunos se familiarizem com as mesmas tendo em conta a realidade escolar; e favorecendo a formação profissional dos jovens através da preparação técnica e tecnológica com vista à entrada no mundo do trabalho» (Altunaga, 2005) .

Com esta caracterização, pode inferir-se uma visão global e clara daquilo que é a instituição escolar, uma vez que é ali onde vai decorrer este trabalho investigativo em termos do que é o nosso ponto de partida.

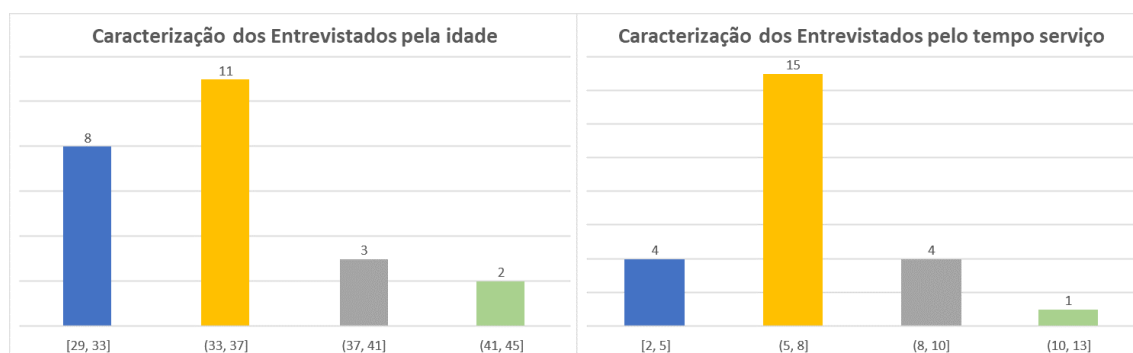
## 4.2. Caracterização dos Inquiridos

Na totalidade foram distribuídos 95 inquéritos entre os docentes, alunos e elementos da Direção da Escola. Os inquiridos foram os seguintes: o diretor da escola, o diretor pedagógico, 12 professores da 12ª classe, 10 professores da 10ª classe, 10 alunos da 10ª classe, e 09 alunos da 12ª classe.

Iniciou-se por estruturar uma base de dados onde se uniformizaram as categorias para lançar os dados recolhidos nos inquéritos, na medida que o inquérito tinha como objetivo *identificar a percepção da inclusão por parte dos docentes e elementos da direção na escola.*

Quanto à distribuição etária, como se pode observar no Gráfico 4, a maioria dos entrevistados estão maioritariamente na faixa dos 29 aos 37 anos de idade. Alguns desses professores, dado o seu tempo de serviço, puderam ceder uma visão da realidade de um ângulo diferente.

**Gráfico 4 – Caracterização dos Inquiridos (Professores) pela Idade e pelo Género**

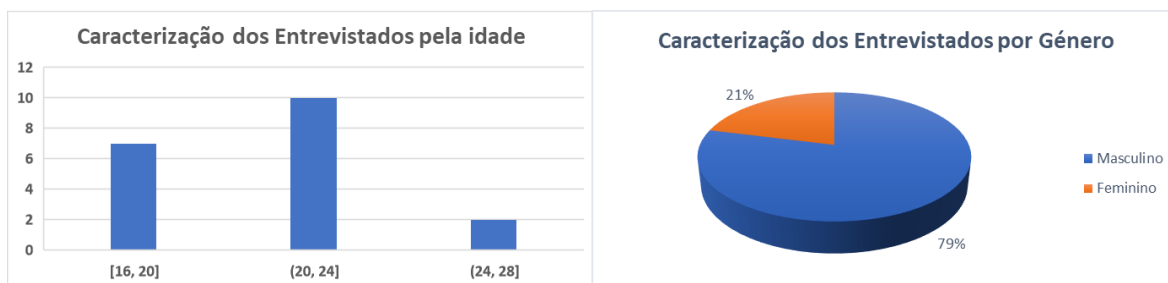


Fonte: Inquérito por questionário

O inquérito aplicado teve como objetivo identificar a perceção dos alunos relativamente à inclusão.

O Gráfico 5 mostra que o perfil dos inquiridos é composto na sua maioria por jovens numa faixa etária entre os 20 e os 24 anos. Conclui-se que é uma idade muito elevada para o ensino secundário.

**Gráfico 5 – Caracterização dos Inquiridos (Alunos) pela Idade e pelo Género**

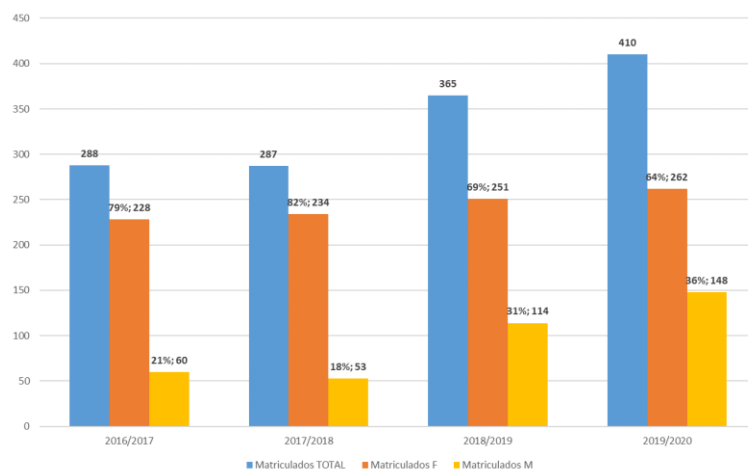


Fonte: Inquérito por questionário

### 4.3. Entrevista à Direção da Escola

As matrículas no ensino secundário aumentaram consideravelmente, como se pode verificar pelo Gráfico 6, sendo uma tendência crescente entre os anos 2016 a 2020. Constatase que a esmagadora maioria dos matriculados é do género feminino. Esse aumento gera uma situação preocupante de sobrelotação das salas de aula, associado aos fracos recursos materiais, o que conduz a outro problema ainda mais grave: a baixa qualidade da formação dentro das salas de aula.

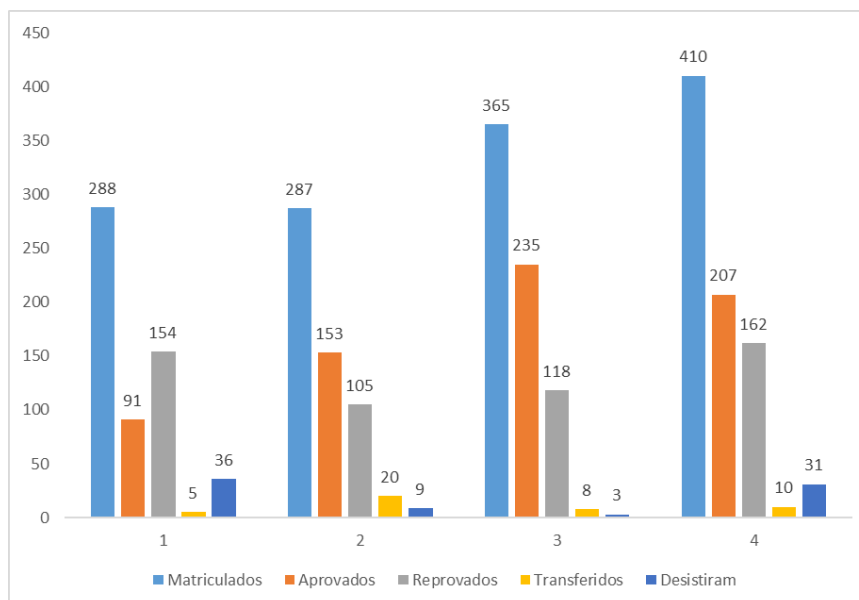
**Gráfico 6 – Alunos Matriculados no Liceu de Benguela/Angola ente 2016 e 2020**



Fonte: Inquérito por questionário

Esta preocupação fica patente se se observar o Gráfico 7 em que se verifica um baixo nível de sucesso. Por exemplo, no ano 2020 a taxa de retenção muito elevada representa 40% dos matriculados, e o abandono cerca de 8% num total de 193 alunos, ou seja, quase metade não conclui a escolaridade no ano em que está matriculado. A situação é deveras preocupante, visto que a tendência de reprovação e desistência é muito significativa.

**Gráfico 7 – Classificação dos Alunos no Liceu de Benguela/Angola ente 2016 e 2020**



Fonte: Inquérito por questionário

A qualidade do ensino e aprendizagem na sala de aula é um fator crucial para a aprendizagem dos alunos e consequentemente para o seu sucesso académico.

A reprovação deixa marcas profundas e provoca no aluno efeitos negativos sobre a aprendizagem, levando-o a isolar-se e desmotivar-se com a escola, e por fim, a abandonar os estudos. É de salientar que o facto de muitos alunos estarem nessa situação leva a exigir-se da parte da escola um cuidado redobrado com o processo de ensino e aprendizagem, associado ao facto de que muitos dos alunos pertence a famílias desestruturadas e sentem-se abandonados à própria sorte na escola e principalmente no seio familiar, o que acaba por justificar o abandono escolar.

O sistema de educação necessita de um quadro institucional para organizar, articular, integrar, regular e garantir a qualidade das intervenções e programas de formação. O Ministério de Educação não se envolve suficientemente, o que contribui para que os esforços da escola, bem como dos professores, sejam e devam ser maiores.

Uma das principais razões do abandono escolar é incapacidade financeira por parte dos pais, porque estes optam por adquirir os bens de primeira necessidade em vez dos materiais escolares ou de transporte exigidos. Visto que não podem contar com a ajuda do Estado, os

alunos vão em busca de trabalho, de forma a poder ajudar o pai e/ou a mãe em busca do sustento.

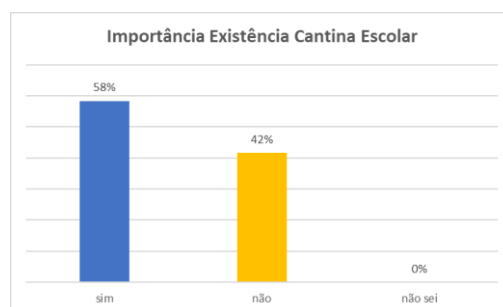
Vale a pena ressaltar que muitos destes alunos concluíram a escola primária sem saberem ler nem escrever de uma forma adequada à frequência da classe em que se encontram.

Em contacto diário com os alunos, na sala de aula, os docentes desenvolvem planos de trabalho, elaboram relatórios junto dos diretores de turma sobre as atividades desenvolvidas e comunicam aos encarregados de educação sobre a situação dos alunos em termos de aprendizagem e desempenho.

#### 4.4. Inquérito aos Professores

Sublinha-se que existem um conjunto de fatores como o funcionamento de uma cantina escolar, entre outros, que podem contribuir para uma integração mais eficaz e inclusiva dos alunos na escola. Assim, recolheu-se a opinião dos professores sobre a importância desses fatores. É de salientar que no contexto angolano a existência de uma cantina é um fator muito importante para pais e alunos na permanência destes na escola. A maioria dos professores inquiridos, cerca de 58%, como se pode observar no Gráfico 8, defendem a importância de ter uma Cantina a funcionar na escola.

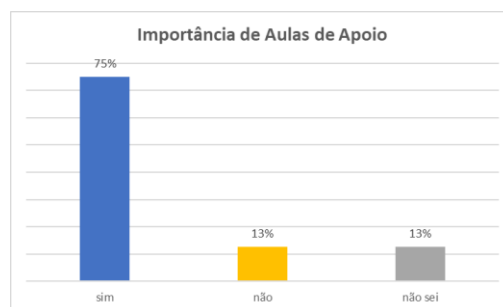
Gráfico 8 – Avaliação da importância da existência de Cantina Escolar



Fonte: Inquérito por questionário

Também de um ponto de vista pedagógico, as aulas de apoio têm como objetivo contribuir para suprir as dificuldades de aprendizagem dos alunos, para que estes se sintam integrados. Verifica-se que a maioria dos professores, cerca de 75%, acreditam que as aulas de apoio são um elemento fulcral na aprendizagem, como se pode constatar no Gráfico 9.

**Gráfico 9 – Avaliação da importância das Aulas de Apoio**

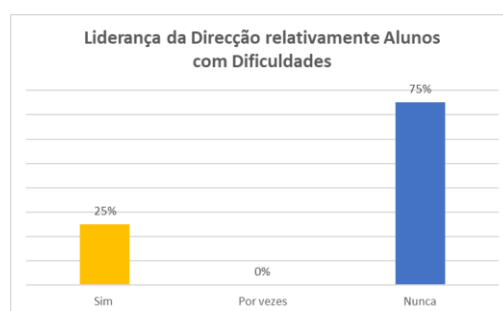


Fonte: Inquérito por questionário

A liderança de qualquer escola na pessoa do seu diretor tem um papel importante no que se refere ao processo educativo, à identificação dos problemas, e ao encontrar alternativas que minimizem qualquer problema.

De acordo com o Gráfico 10, a percepção dos inquiridos é de que existe uma fraca preocupação por parte da direção da escola concernente aos alunos com dificuldades, de maneira que cerca de 25% dos professores defendem que a direção se preocupa pouco na identificação dos problemas dos alunos com dificuldades de aprendizagem. Entende-se que se deveria preocupar bastante mais com o sucesso dos alunos, pois só assim poderia haver convergência para o encontro de soluções para minimizar essas dificuldades. Pode dizer-se que existe falta de interesse por parte da direção escolar? Se os professores identificam os problemas e os apresentam à direção e a mesma não soluciona, sim, é como se os professores não alertassem ou os problemas não existissem, mas eles impõem-se.

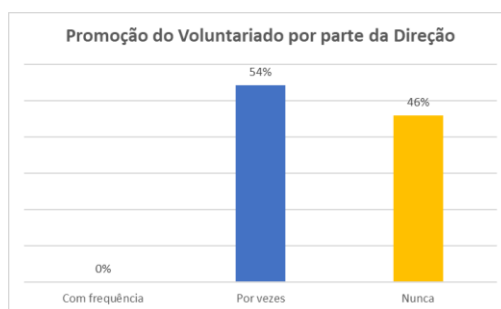
**Gráfico 10 – Percepção da Liderança da Direção relativamente Alunos com Dificuldades**



Fonte: Inquérito por questionário

Como se pode verificar no Gráfico 11, cerca de 54% dos inquiridos consideram que de alguma forma a direção envolve o pessoal docente na promoção de trabalho colaborativo ao nível do voluntariado, mas só acontece se os professores quiserem. Os professores precisam de compreender que o voluntariado é algo importante na escola e contribui para a inclusão.

**Gráfico 11 – Avaliação da Promoção do Voluntariado por parte de Direção**



Fonte: Inquérito por questionário

O processo de inclusão acontece efetivamente quando o professor possui uma atitude de disponibilidade, criando um ambiente acolhedor na sala de aula. Como podemos observar no Gráfico 12, cerca de 74% dos inquiridos demonstram uma grande preocupação relativamente às dificuldades dos alunos.

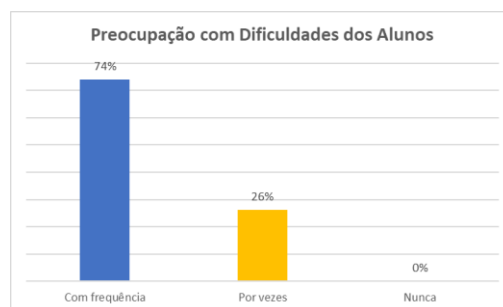
Verifica-se uma contradição entre o Gráfico 10 em que se fala da perceção da liderança da direção relativamente aos alunos com dificuldades e o gráfico 12 que demonstra a avaliação da preocupação dos professores face aos alunos com dificuldades.

No Gráfico 10 cerca de 25% dos inquiridos verificaram que a direção da escola preocupa-se menos no que diz respeito aos alunos com dificuldades, o que dá a entender que não há uma proposta clara que permita agir face aos alunos com problemas. Já no gráfico 12 quando se fala do voluntariado verifica-se que cerca de 74% dos inquiridos demonstram preocupação com os alunos com dificuldades.

No Gráfico 10 constata-se uma certa inação quando se fala das dificuldades, por parte da Direção, uma vez que aquando da entrevista ao diretor da escola, o mesmo referiu que o tema da inclusão é algo que interessa, havendo, portanto, uma incoerência entre perceção e ação. No Gráfico 12, os professores revelam preocupação com os problemas dos alunos, procurando até criar um acolhedor ambiente escolar, mas também sentem poucos incentivos por parte da Direção.

Por isso, deveria haver um diálogo coeso entre a direção e os professores perante os alunos com dificuldades por um lado, e por outro lado, todos devem encontrar meios e alternativas que diminuam os problemas dos alunos com dificuldades. Não pode haver uma passividade prática entre a direção e os professores. Os alunos precisam de uma solução por parte de todos.

**Gráfico 12 – Avaliação da Preocupação dos Professores com as Dificuldades dos Alunos**

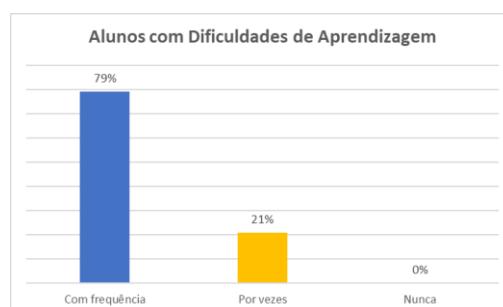


Fonte: Inquérito por questionário

As dificuldades são muito evidentes relativamente ao Gráfico 13, em que 79% dos inquiridos respondem que possui alunos com dificuldades de aprendizagem.

A existência de muitos alunos (cerca de 50 a 51) em cada sala, contribui também para a reprovação. É verdade que existe uma preocupação dos professores para com os alunos com problemas de aprendizagem, mas não basta identificar os problemas, é preciso agir de forma prática para se construir e desenvolver uma escola verdadeiramente inclusiva. A direção da escola e os professores assumem a existência de alunos com problemas de aprendizagem e outras dificuldades, mas não desenvolvem planos concretos e suficientes para resolver ou reduzir essas situações.

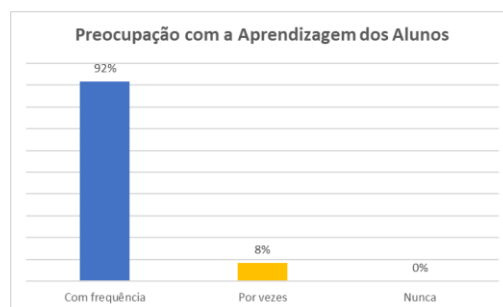
**Gráfico 13 – Avaliação do número de Alunos com Dificuldades de Aprendizagem**



Fonte: Inquérito por questionário

Face à análise realizada previamente, o Gráfico 14 exemplifica a preocupação que os professores mostram em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos.

**Gráfico 14 – Preocupação com a Aprendizagem dos Alunos**



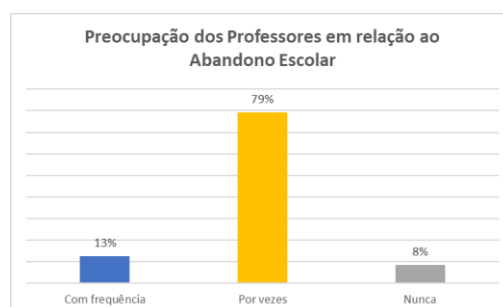
Fonte: Inquérito por questionário

Uma das principais razões de abandono escolar são as dificuldades económicas. Como podemos constatar no Gráfico 15, 79% dos inquiridos responderam que por vezes ficam preocupados com o abandono escolar.

Na verdade, o abandono escolar ainda não é visto como algo que não deve acontecer, uma vez que 79% dos professores só ficam preocupados “às vezes”. Outros 11% preocupam-se bastante, mas não chega, e a questão é: esses 11% dos professores que se interessam permanentemente, que caminhos e soluções apontam para o não abandono escolar? A direção escolar aponta metodologias para a inclusão? A escola precisa de ter e aplicar um plano, um projeto escolar que reverta o abandono escolar. E essa reversão será vista como verdadeiro sinal de inclusão. Bem como todas as questões que devem ser objeto de análise profunda face à escola, nomeadamente:

1. A necessidade de implementação e funcionamento da cantina escolar, uma vez que 32% dos alunos inquiridos consideram importante a existência da mesma na escola. Constatar o Gráfico 22 e ainda assim, 47% dos alunos inquiridos dizem que não é muito importante a existência da cantina escolar, que pode minimizar alguns dos problemas económicos dos alunos;
2. Os professores preocupam-se com as aulas de apoio: é assim preciso desenvolver planos que vão ao encontro dos problemas dos alunos, e por outro lado, a direção da escola precisa de dialogar mais com os alunos e professores face aos problemas comuns da escola, porque a identificação dos problemas e a resolução dos mesmos deve ter como fim último a aprendizagem dos mesmos. Os professores identificam os problemas e apresentam-nos à direção escolar, e perante isso qual é a posição da direção da escola?

**Gráfico 15 – Preocupação dos Professores face ao Abandono Escolar**



Fonte: Inquérito por questionário

No Gráfico 16, verificou-se que 75% dos inquiridos ainda tentam acompanhar os alunos com dificuldades de aprendizagem e que perderam o direito de frequentar a escola, incentivando-os a optarem por cursos profissionais (como culinária, decoração, informática, baby-sitter, eletricidade, canalização e construção civil). Nesse sentido, esse tipo de incentivo e acompanhamento é visto como um contributo para a inclusão e a escola deve apostar cada vez mais nesta estratégia.

**Gráfico 16 – Acompanhamento de Alunos que perderam o direito de Estudar**



Fonte: Inquérito por questionário

Como se pode observar no Gráfico 17, 100% dos inquiridos responderam que nas suas turmas existem alunos com deficiência.

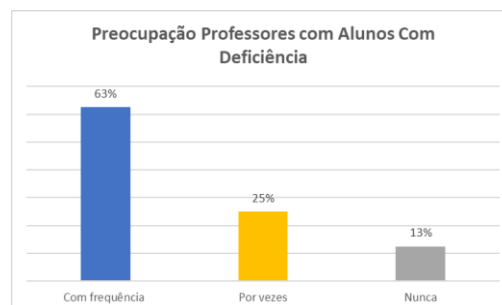
**Gráfico 17 – Alunos com Deficiência**



Fonte: Inquérito por questionário

Quando existe um aluno com deficiência dentro da sala de aula, há uma maior preocupação por parte dos professores em integrar esse aluno. Isso está refletido no Gráfico 18, em que 63% dos professores expressa algum tipo de preocupação para com esses alunos. Esse é um sinal de inclusão que se traduz no cuidado que os alunos recebem da parte dos professores.

**Gráfico 18 – Preocupação Professores com Alunos com Deficiência**



Fonte: Inquérito por questionário

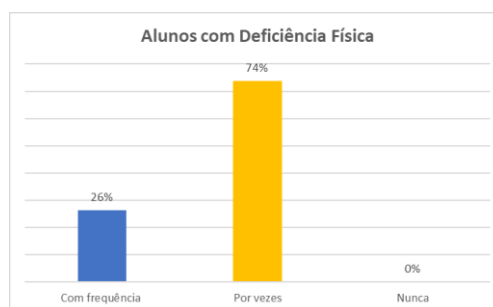
## **4.5. Inquérito aos Alunos**

Os inquiridos responderam ao inquérito aplicado. Diante disso, foram obtidos os resultados que a seguir se enunciam.

A escola estudada tenta integrar os alunos com deficiência como mostram as respostas dos alunos quando se referem à existência de alunos com deficiências físicas. Existem fatores sociais, políticos e económicos ligados à deficiência como falta de integração escolar e falta de recursos financeiros, que contribuem para a socialização (ou não) dos alunos com deficiência. Assim, apresenta-se pertinente perceber o que os alunos pensam sobre as ações dos professores no que diz respeito à deficiência.

Constata-se que cerca de 74% dos inquiridos identificaram a existência de deficiência física na escola, como se pode verificar no Gráfico 19. Uma vez que se identificou algum tipo de deficiência física a partir dos próprios alunos, parece importante que a escola desenvolva ações ligadas à inclusão como palestras sobre a igualdade na diferença, respeito mútuo, e espírito de entreatajuda. Seria desejável até, que estas palestras conduzissem à criação de um gabinete de apoio à deficiência no ambiente escolar ou um outro similar. Se 74% dos alunos inquiridos afirmam ser uma realidade a questão da deficiência, cabe à escola desenvolver políticas educativas que visem precisamente a inclusão de todos os deficientes.

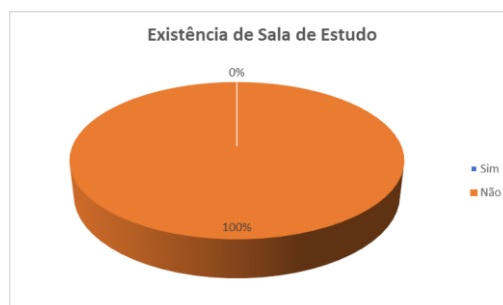
**Gráfico 19 – Alunos com Deficiência Física**



Fonte: Inquérito por questionário

Como podemos constatar no Gráfico 20, de forma unânime os inquiridos responderam sobre a inexistência de Salas de Estudo onde seja possível melhorar a sua aprendizagem e tirar dúvidas com professores e/ou colegas. E do ponto de vista da integração social, a existência da sala de estudo é vista como uma mais-valia e é claramente um sinal de inclusão.

**Gráfico 20 – Existência de Sala de Estudo**



Fonte: Inquérito por questionário

Paralelamente a isso, quando inquiridos sobre o tipo de ações desenvolvidas pelos professores, constatamos no Gráfico 21 que há pouco esforço por parte dos professores em dar aulas de apoio, uma vez que apenas cerca de 8% as dão. Isso torna-se infrutífero perante

tantos problemas no que diz respeito à aprendizagem. A escola deve aumentar as aulas de apoio como forma de integração e inclusão.

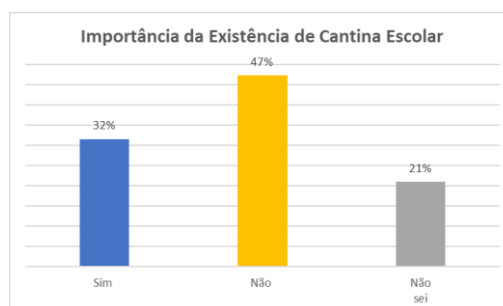
**Gráfico 21 – Opinião em relação às ações dos professores**



Fonte: Inquérito por questionário

Ao serem questionados sobre a importância da existência de uma cantina escolar cerca de 47% afirmam que não é importante a existência de uma cantina, como se pode observar no Gráfico 22. No início, a direção refere-se à cantina escolar como uma medida que pode ser importante para que os alunos frequentem a escola, embora os alunos não lhe atribuam tanta importância. Nota-se que existe uma contradição entre aquilo que a direção defende sobre a cantina escolar e aquilo que inquiridos disseram.

**Gráfico 22 – Importância da Existência de Cantina Escolar**



Fonte: Inquérito por questionário

## CAPÍTULO V – CONCLUSÕES

Neste último capítulo apresentam-se as conclusões desta investigação como resposta à questão de partida que lhe deu início. Igualmente se apresentam reflexões de forma criteriosa e também algumas limitações encontradas, tendo em conta o tempo, o contexto e as próprias circunstâncias do País, fechando com algumas propostas futuras.

O alcance deste estudo foi possível em torno de várias inquietações que formaram a pergunta de partida: como é que o diretor de uma escola e os professores vêm a ideia de inclusão e que ações desenvolvem para a sua concretização? Como é que os alunos percecionam as práticas de inclusão na escola que frequentam? Para iniciar o caminho rumo às respostas foram tidos em conta alguns critérios científicos que assentaram em objetivo geral e respetivos objetivos específicos:

Para analisar o papel do professor como líder escolar e seu contributo para a inclusão dos alunos num Liceu BG 1062 de Benguela, definiram-se como objetivos específicos:

- A identificação das práticas de gestão, liderança e as estratégias pedagógicas a ser desenvolvidas pela direção e que sejam promotoras de inclusão;
- A identificação da perceção dos professores no que se refere às ações do diretor e que possam contribuir para a inclusão;
- A identificação e a perceção dos alunos da 10ª classe e da 12ª classe relativamente às ações dos professores no que se refere à educação inclusiva.

Houve também a necessidade de se desenvolver um quadro científico e teórico tendo em conta o objetivo geral e os objetivos específicos para se chegar às conclusões do presente trabalho.

Do ponto de vista metodológico optou-se por um estudo de caso tendo em vista o problema e os objetivos a serem alcançados, optando-se por uma investigação de tipo qualitativa/descritiva visando o estudo pormenorizado da situação escolhida, para elencar e relacionar variáveis sem as manipular ou emitir juízo de valor (Stake, 2007).

O desenvolvimento teórico sobre a inclusão e o estudo de campo que se realizou no terreno com a direção da escola, com os professores da 10ª e da 12ª classe, e com os alunos da 10ª e da 12ª classe, permitiu a obtenção de algumas conclusões claras.

Constatou-se que dos alunos matriculados entre os anos 2016 e 2020, a sua maioria são do sexo feminino. Verificou-se também um nível elevado de desistência interna em 2020 que rondou perto de 40% dos alunos matriculados, e o abandono escolar em 8% perfazendo o total de 139 alunos.

A reprovação faz com que o aluno se isole e desmotive, chegando ao ponto de abandonar os estudos, e quando esses alunos pertencem as famílias desestruturadas a situação de isolamento ainda é maior.

Uma das razões do abandono escolar é a pobreza extrema nas famílias, porque estas têm de adquirir os bens da primeira necessidade, já não conseguindo alcançar os bens materiais escolares ou de transportes exigidos. Uma vez que as famílias não podem contar com ajuda do Estado/Governo, os alunos vão em busca de trabalho para ajudar os seus encarregados de educação.

Defende-se que o Estado deve apostar na educação da primeira infância para diminuir as reprovações, desistências, e dificuldades de aprendizagem. O desenvolvimento da primeira infância constitui uma chave para a inclusão escolar. Fora desta aposta estratégica as situações de exclusão persistem, decorrentes também de falta de políticas de desenvolvimento da educação da primeira infância.

O abandono e a desistência dos alunos têm a sua raiz nas condições sociais e económicas das famílias, e no facto de muitas famílias serem analfabetas. Se no seio familiar os pais e avós são analfabetos, tal tem repercussões diretas nos filhos. É essencial que o Ministério de Educação desenvolva políticas ligadas à alfabetização para minimizar a pobreza, o abandono escolar e outros défices que podem afetar os alunos nos seus processos de aprendizagem.

Tendo como chave de leitura e raciocínio a inclusão, o professor deve ter a capacidade de acolher o aluno tal como ele é e na sua circunstância, para que lhe seja possível fazer o seu caminho de aprendizagem na comunidade escolar.

A inclusão não pode ser desenvolvida sem uma certa visão de gestão e liderança escolar, por isso, é importante que a escola tenha um gestor inovador. Segundo Amorim et al. (2017) o gestor inovador deve ser aquele que acredita no trabalho em equipa e supõe-se que essa pessoa seja verdadeiramente democrática, capaz de valorizar os trabalhos de cada um e que consiga a ajudar todos a fazer o melhor.

A liderança também é necessária para que a inclusão se efetive na escola. Uma relação permanente entre gestão e liderança é necessária na visão da inclusão que se pretende (Nascimento, 2018), sendo o líder aquele que tem a capacidade de gerir os problemas da sua organização e ao mesmo tempo o que procura com dedicação transmitir confiança aos seus profissionais, sem perder de vista a dimensão inclusiva.

O sistema de educação precisa de um quadro institucional para organizar, regular e garantir a qualidade das intervenções e programas de formação. É preciso que haja mais envolvimento do lado do Ministério da Educação, para se concretizarem ações inclusivas.

O abandono escolar é visto como sinal de exclusão e decorre muitas das vezes da incapacidade financeira por parte dos pais.

Os alunos que não sabem ler nem escrever precisavam do reforço da educação da primeira infância. Ou seja, a educação da primeira infância deveria ser potenciada para se

evitar que alunos cheguem a fases posteriores da formação com debilidades de leitura e escrita.

Relativamente aos professores verificou-se que 58% apoiam a existência de uma cantina escolar como sinal de inclusão e os outros 42% responderam que não.

75% defendem as aulas de apoio por entenderem que são um fator importante para a aprendizagem dos alunos em termos inclusivos.

No quadro daquilo que é a liderança escolar, é um processo de muita conquista em que o diretor através dos recursos existentes procura envolver todos os intervenientes no processo educativo, através da identificação dos problemas, apresentação de soluções, potenciando a criação de uma cultura escolar e um sentimento de pertença. A questão é que a perceção dos inquiridos é que existe uma fraca adesão: 75% dos inquiridos entendem que há pouca preocupação por parte da direção quanto aos problemas dos alunos com dificuldades.

O processo de inclusão acontece quando o professor possui uma atitude e disponibilidade em criar um ambiente acolhedor na sala de aula. De facto, 74% dos professores inquiridos demonstram uma grande preocupação relativamente às dificuldades dos alunos.

As dificuldades de aprendizagem são muito claras e 79% dos alunos apresentam dificuldades para aprender. Tendo em conta a análise realizada previamente, o gráfico nº 14 mostra e sintetiza a preocupação que os professores sentem em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos.

79% dos professores sentem-se preocupados com o abandono escolar dos alunos, e procuram encaminhar para os centros profissionais os alunos que abandonam a escola. A perspetiva destes professores é que estes alunos possam fazer um curso que lhes permita trabalhar ou continuar os estudos de uma outra maneira.

Relativamente aos alunos com deficiência física no Liceu de Benguela, constatou-se que cerca de 74% confirmam essa deficiência nos alunos, ou seja, a escola tem de reforçar a sua rede de trabalho inclusivo.

Não há sala de estudo, tal como se verifica no Gráfico 20 e quando se questiona sobre as ações desenvolvidas pelos professores, verifica-se segundo o Gráfico 21 que existe um esforço por parte dos mesmos em dar aulas de apoio, perto ou cerca de 8%. Analisando esses dados verificou-se que esse esforço é insuficiente perante vários problemas ligados à aprendizagem.

Sobre a importância da existência de uma cantina escolar, cerca de 47% afirma que não é importante a existência de uma cantina escolar. Mas existe um apoio em relação aos trabalhos de voluntariado e solidariedade escolar.

Assim, pode concluir-se que:

a) A inclusão é vista como uma abertura da escola tendo em conta o aumento dos alunos (população crescente da escola) e a integração de alunos com deficiências. Se esta situação é positiva e considerada como um sinal de inclusão, percebe-se que a escola não teve capacidade de resposta em termos organizacionais e pedagógicos para incluir e levar todos os alunos a aprender, daí a existência de níveis consideráveis de insucesso e abandono;

b) A Direção da Escola não vê ainda a questão da inclusão como um problema central e por isso as iniciativas que se tomam dependem muito mais do voluntarismo dos professores do que da ação da própria direção;

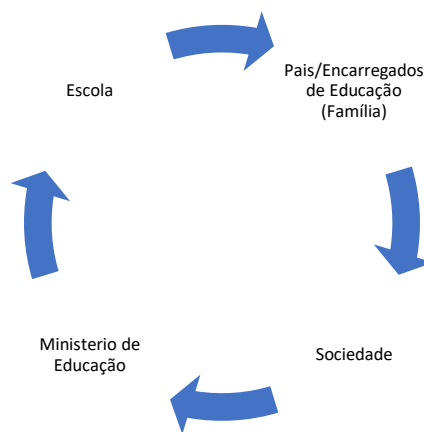
c) Os professores revelam preocupar-se com os alunos com dificuldades e tomam algumas medidas como por exemplo as aulas de apoio, embora os alunos não as reconheçam. Há aqui uma contradição entre as perceções dos professores e dos alunos;

d) Esta escola integra os alunos com deficiências o que é em si muito positivo no contexto angolano, muito embora tenham pouco acompanhamento;

e) Os recursos materiais são poucos, faltam salas de estudo, biblioteca, e materiais de trabalho, nomeadamente, computadores. E apesar de haver uma cantina escolar que no contexto angolano é importante para matar a fome a vários alunos que chegam à escola sem nutrição, esta pouco ou nada funciona;

f) Há algumas medidas que os professores empreendem, como o aconselhamento de alguns alunos a enveredarem pelo ensino profissional de forma a minimizar o abandono escolar e ser uma ferramenta para o ingresso no mercado de trabalho. Mais medidas se impõem nestes contextos, que sejam potenciadoras da inclusão.

Constatou-se que a construção de uma tríade é necessária e urgente: esta tríade passa pelo diálogo concertado entre Escola - Família - Ministério da Educação. A Escola deve acolher os pais dos alunos com dificuldades sociais, económicas e outras, e fazer a ponte com o Ministério de Educação, não só para informar o que se passa na escola e no seio familiar, mas também para em conjunto encontrarem alternativas para minimizar ou resolver os problemas destes alunos visando profundamente a inclusão.



**Figura 2 - Ciclo da Educação Inclusiva**

Os pais como agentes primários, pois são os primeiros educadores dos filhos, transmitindo os valores para a vida e ajudando-os a crescer de forma afetiva, moral e intelectual. Porém, estes pais, podem ter vontade, mas também muitas limitações. Os professores são os agentes secundários, e devem conhecer o meio em que os alunos se encontram. Muitos dos alunos vêm de famílias analfabetas e com uma pobreza profunda. Os professores devem desenvolver uma pedagogia inclusiva visando:

- O diálogo com os pais;
- O estímulo ao estudo;
- O acompanhamento personalizado dos alunos com problemas de aprendizagem.

Urge a adoção de medidas internas, e políticas públicas, educativas e sociais, que conduzam ao sucesso da alfabetização de maior qualidade e à INCLUSÃO efetiva de todos.

Dessa forma, e com o intuito de um contributo para tal desta investigação, seguidamente se elencam propostas para o futuro.

## **LIMITAÇÕES DA INVESTIGAÇÃO, PROPOSTAS DE SUPERAÇÃO FUTURA, E SUGESTÕES PARA A EDUCAÇÃO EM ANGOLA:**

### **Limitações desta Investigação:**

As limitações deste estudo incidiram sobre as dificuldades ligadas ao encontro da literatura em termos de investigação, tendo em vista o tema proposto a trabalhar, e também por ser um tema recente no contexto angolano, daí também a sua escolha visando o enriquecimento conceptual e teórico-prático.

Outra limitação relacionou-se com o contexto escolar e o seu acesso, e com a situação social e económica dos alunos residentes na mesma comuna de Benguela.

Um dado inesperado que acentuou a dificuldade foi a situação da Pandemia de Covid-19. Se, antes da pandemia já havia problemas ligados à educação e pobreza extrema dentro das escolas, com o surgimento da Pandemia, a situação piorou bastante. Essa pobreza dentro das escolas atingiu não só os alunos, como também alguns professores. Até porque nem havia acesso à Internet para respostas aos questionários, às mensagens via WhatsApp ou Facebook ou Email, etc.

Por fim, não foi fácil a aplicação das entrevistas à direção da escola e a aplicação dos inquéritos por questionário aos alunos e professores, tendo em conta os objetivos. Muitos professores e alunos responderam muito tarde, ou fora do tempo solicitado, por falta de internet também nas suas casas. Tudo isso dificultou este trabalho investigativo, prolongando-o.

### **Propõem-se para o futuro as seguintes ações inclusivas e superativas das fragilidades:**

- a) Construção de um projeto educativo com componentes inclusivas transversais para todos os alunos como forma de incentivo à aprendizagem de sucesso de todos;
- b) Aquisição de pelo menos dois computadores para a escola para apoiar os alunos;
- c) Criação de uma minibiblioteca onde os alunos possam pesquisar e cultivar-se, e onde seja possível realizarem-se palestras de sensibilização;
- d) Funcionamento efetivo da Cantina Escolar, com o acompanhamento da Associação de Pais (já existente na escola), garantindo milho e feijão, de forma a integrar-se na mesma uma cozinha solidária, permitindo que os alunos mais pobres além de uma refeição na escola possam levar uma sopa familiar consistente (uma criança ou

adolescente famintos não aprende em condições, mesmo que o professor use vários métodos pedagógicos para que aprenda, e a sua família com a falta total de alimento mais pressionará para o abandono escolar em troca de trabalho infantil/juvenil);

- e) Criação de uma sala de estudo para os alunos, onde possam estudar, com a definição de horários de estudo e a presença de um professor que os acompanhe tendo em vista as dificuldades que os mesmos apresentem;
- f) Atribuição de um psicólogo, capaz de ouvir e aconselhar os alunos, pelo menos uma vez por ano, também no sentido da orientação vocacional (e prevenção do abandono escolar);
- g) Reencaminhamento dos alunos com excesso de faltas, ou reprovação, ou expulsão para o ensino profissional, capaz de uma mais célere e qualificada inserção no Mercado de Trabalho, que auxilie a subsistência própria e familiar.

### **Sugestões para a Educação Inclusiva em Angola:**

A Educação em Angola vai fazendo o seu caminho desde a independência e este caminho precisa de assentar em lideranças capazes de desenvolver políticas educativas. Sugere-se:

- . Que o Ministério de Educação crie estratégias ligadas à construção de projetos educativos que permitam a autonomia das escolas a longo prazo;
- . Criação de uma lavra/fazenda solidária em que os produtos possam ser vendidos a baixo custo numa loja escolar, beneficiando os utentes;
- . Formação permanente dos professores sobre as ações ligadas à inclusão;
- . Criação de parcerias com entidades locais da Comuna de Benguela, tendo em conta o contexto socioeconómico da escola e alunos;
- . Criação de um Posto de Emergência Médica para apoiar os alunos com deficiência física e ainda, integrar um Assistente Social para cada a Freguesia, a fim de apoiar não só os alunos da escola em estudo (que poderia servir de projeto-piloto), como também alunos das outras escolas;
- . Criação de uma parceria com Centros Profissionais para apoiar alunos que abandonem a escola, por gravidez, por reprovação excessiva ou por pobreza familiar. Essa parceria visaria minimizar a entrada desses alunos no mundo de droga, delinquência, prostituição infantil, etc.;
- . Criação de uma equipa multidisciplinar: psicólogos, professores, e outros profissionais do saber para apoiar as famílias dos alunos e outras famílias que por uma ou outra situação tenham necessidade de ser ouvidas, acompanhadas ou aconselhadas;

. O Estado/Governo deve proteger a vida desde o ventre materno. À adolescente, jovem ou mulher adulta grávida deve dar-se (e sempre que possível envolvendo-se o pai do bebé e família):

1. Proteção Institucional com consultas obstétricas e acompanhamento psicossocial;
2. Garantia à educação da primeira infância e possibilidade de prosseguimento de estudos para os nascituros, de modo que a criança se desenvolva de forma integrada e ao chegar no ensino secundário não apresente dificuldades ligadas à leitura ou à escrita.

Entende-se que a inclusão é um processo a ser feito com a responsabilidade de todos os agentes escolares. A inclusão deve ser vista numa lógica de serviço e entrega total. Porém, é necessário alertar que existe também a inclusão estrutural. A inclusão estrutural tem a ver com a organização do Estado/Governo. Com a ajuda da escola, famílias e ministério da educação, melhor se construirá de forma coesa uma escola verdadeiramente inclusiva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (1995, November). *Education for all: Making it happen*. 147–155.
- Ainscow, M. (1997). Towards Inclusive Schooling. *British Journal of Special Education*, 24, 3–6.
- Ainscow, M., Howes, A., & Frankham, J. (2003). Making Sense of the Development of Inclusive Practices. *European Journal of Special Needs Education*, 18, 227–242.
- Altunaga, E. (2005). *Canto de gemido* (1ª). Mono Azul editora.
- Alvesson, M. (2011). Leadership and organizational culture. In *Handbook of Leadership Studies*. SAGE Publications.
- Amorim, A., Rocha, J. S., Ferreira, M. da C. A., & Lopes, Mariana Moraes. (2017). THE SCHOOL INCLUSION OF YOUNG AND ADULTS WITH DISABILITIES: MANAGEMENT ACTIONS NECESSARY. *Braslian Journal of Education Technology and Society*, 11.
- Armstrong, M. (2001). *A Handbook of Human Resource Management Practice*. Kogan Page.
- Bank-Mikkelsen, N. E. (1976). *The principle of Normalization*.
- Baptista, I., & Abrantes, P. (2015, June). *Poder e liderança nas escolas: um estudo sociológico em contextos desfavorecidos*.
- Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bolivar, A. (2013). *Como Melhorar as Escolas - Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Edições Asa.
- Caeiro, A. I. D. S. S. (2013). *Práticas De Liderança Para Uma Escola Inclusiva*. ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO ALMEIDA GARRETT.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação – Guia para autoaprendizagem* (2ª). Universidade Aberta.
- Coutinho, C. P. (2018). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas - Teoria e prática* (2ª edição). Almeida.
- Dakar. (2000). *Education for All: Meeting our Collective Commitments Including six regional frameworks for action The Dakar Framework for Action*. www.unesco.org
- Eboli, M. P. (2010). Papéis e responsabilidades na gestão da educação corporativa (2010). In *Educação corporativa: fundamentos, evolução e implantação de projetos*. Atlas.
- Flick, U. (2013). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Monitor.
- Godinho, J. F. (2013). “O Papel do Gestor Escolar.” Universidade de Lisboa.
- Governo da República de Angola. (2001). *Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação*.
- JIMÉNEZ, R. B. (1997). *Educação Especial e Reforma Educativa*.
- Junior, A. P., Moreira Da, J., Neto, S., Roberto De Lima Leandro, M., de Lima, N., & Pedruzzi, I. (2014). *LIDERANÇA: EVOLUÇÃO DAS SUAS PRINCIPAIS ABORDAGENS TEÓRICAS*.
- Kotter, J. (2000). What Leaders Really Do. *The Bottom Line*, 13. <https://doi.org/10.1108/bl.2000.17013aae.001>
- Lucas, C. de F. M. (2006). *A inspecção e a educação pré-escolar: representações de educadores de infância*. Universidade do Algarve.
- Marinho, M. de J. (2016). *GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA E MELHORIA DO ENSINO EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE SÃO LUÍS/MA*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Michingi, K. M. M. (2013). *As Controvérsias da Reforma Educativa em Angola: Uma Análise Crítica das percepções dos professores do 1º ciclo do Ensino Primário*. ISCTE # IUL.
- Nascimento, M. L. (2018). *A LIDERANÇA COMO ESSÊNCIA-Delegar para liderar com qualidade na inclusão escolar*. Universidade Fernando Pessoa.
- Nguluve, A. K. (2006). *POLÍTICA EDUCACIONAL ANGOLANA (1976-2005): Organização, Desenvolvimento e Perspectivas*. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- Oliveira, I. C., & Vasques-Menezes, I. (2018). O Conceito De Gestão Escolar. *Cadernos de Pesquisa*, 48(169), 876–900. <https://doi.org/10.1590/198053145341>
- Porter, G. L. (1997). Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. *Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*.
- Raymond Quivy, & Luc Van Campenhoudt. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (5ª). Gradiva.

- Rodrigues, D. (2001). *Educação e Diferença*. Porto Editora.
- Rouse, M., & Florian, L. (1997). Inclusive education in the market-place. *International Journal of Inclusive Education*, 1(4), 323–336. <https://doi.org/10.1080/1360311970010403>
- Ruas, J. (2017). *Manual de Metodologia de Investigação – Como fazer propostas de investigação, monografias, dissertação e teses*. Escolar Editora.
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2006, August). *Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos*. 63–83.
- Sarroeira, L. M. V. (2011). *Liderança Escolar E Cultura Profissional Dos Professores: Que Relação(ões)? Um Estudo De Caso*. Universidade de Evora.
- Silva, A. M. M. A. (2012). *Gestão Democrática: Caminhos E Descaminhos Da Prática Do Gestor No Cotidiano Escolar*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Silva, E. da, & Carvalho, M. J. de. (2009). *Educação em Angola e (des)igualdes de género: Quando a Tradição Cultural é Factor de Exclusão*.
- Stake, R. E. (2007). *A arte da investigação com estudos de caso*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Stoner, J. A. F., & Freeman, R. E. (1995). *Administração*. LTC.
- Teixeira, S. (2019). *Gestão das Organizações* (3ª Edição). Escolar Editora.
- UNESCO. (2005). *The 2005 Convention on the Protection and Promotion of the diversity of cultural expressions*.

## ANEXOS

# APÊNDICES

## APÊNDICE I - INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS PROFESSORES

O objetivo deste questionário visa obter informações dos professores do Liceu BG 1062 de Benguela, sobre o papel do professor como diretor geral escolar e o seu contributo para a inclusão dos alunos.

Agradecemos desde já a sua colaboração respondendo às questões, e de acordo com as perguntas solicita-se que marque com X as respostas que forem convenientes para si.

### 1 - Dados pessoais:

Idade:

Género:

Classe que leciona

Tempo de serviço:

Habilitação literária: Licenciatura \_\_\_\_\_ Mestrado \_\_\_\_\_ Doutoramento \_\_\_\_\_

Nº	Pergunta	Sim	Não	Não sei
	Assinale com X a opção por si escolhida			
2	A existência de uma cantina escolar pode ser uma forma de ajudar o aluno a não faltar às aulas?			

Nº	Pergunta	Sim	Não	Não sei
	Assinale com X a opção por si escolhida			
3	As aulas de apoio aos alunos podem permitir que todos aprendam e que tenham bons resultados no fim do ano letivo?			

Nº	Pergunta	Sim	Por vezes	Nunca
	Assinale com X a opção por si escolhida			
4	A direção escolar exerce uma liderança que contribua para ajudar todos os alunos com dificuldades nas matérias?			

Nº	Pergunta – conte por escrito o que faz	
5	Enquanto professor quais são as ações que promove junto dos alunos e que potenciem a aprendizagem entre eles?	

--

Nº	Pergunta – conte por escrito o que faz	
6	Quais são as estratégias pedagógicas que utiliza quando deteta alunos com problemas de aprendizagem?	

Nº	Pergunta	Com frequência	Por vezes	Nunca
7	Considera que a direção escolar envolve o pessoal docente e não docente na promoção de um trabalho colaborativo ao nível de voluntariado na escola?			
Nº	Pergunta Assinale com X a opção por si escolhida	Com frequência	Por vezes	Nunca
8	Qual destas ações se destacam por parte da direção escolar?			
	a) Ajudar os alunos a ter acesso aos materiais escolares como cadernos, livros e outro material de apoio;			
	b) Ajudar e acompanhar os alunos com problemas de aprendizagem, hiperatividade, violência entre pares e outras necessidades ou situações como deficiência;			
	c) Promoção de estratégias que visem o trabalho colaborativo entre grupos, como forma de enriquecimento mútuo.			

Nº	Pergunta	
9	Considera que a direção desta escola desenvolve uma liderança:	
	Autocrática?	

Nº	Pergunta	Com frequência	Por vezes	Nunca
	Assinale com X a opção por si escolhida			
10	No seu trabalho com os alunos costuma ouvi-los quando estes lhe colocam problemas?			

Nº	Pergunta Assinale com X a opção por si escolhida	Com frequência	Por vezes	Nunca
11	Quando os seus alunos têm algumas dificuldades de aprendizagem na aula costuma ajudá-los?			

Nº	Pergunta Assinale com X a opção por si escolhida	Com frequência	Por vezes	Nunca
12	Quando trabalha uma matéria, preocupa-se com a aprendizagem de todos os alunos, mesmo os que possam ter alguma deficiência?			

Nº	Pergunta	Com frequência	Por vezes	Nunca
13	Acha que na sua escola há uma preocupação de todos os professores para que os alunos não abandonem a escola independentemente do seu estatuto socioeconómico?			

Nº	Pergunta	Com frequência	Por vezes	Nunca
14	Havendo alunos que não conseguem terminar o 12º ano por terem problemas de aprendizagem, os professores incentivam os mesmos a optarem por cursos profissionais como culinária, decoração, informática, baby-sitter, eletricidade, canalização, construção civil?			

Nº	Pergunta Assinale com X a opção por si escolhida	Sim	Não
15	Na sua escola existem alunos com deficiência?		

Nº	Pergunta assinale com X a opção que escolhida	Com frequência	Por vezes	Nunca
16	Os professores preocupam-se com os alunos que têm deficiência?			

**Muito obrigado pela sua colaboração**

## APÊNDICE II - INQUÉRITO POR ENTREVISTAS

### Questões centrais:

Questionário dirigido à direção do Liceu BG 1062, Município de Benguela, na comuna da zona E/Distrito de Benguela/Angola.

**Com base na vossa experiência como direção deste Liceu, gostaria que respondessem às questões abaixo citadas.**

#### 1. Como é que está composta a direção da vossa escola?

A) O senhor diretor é sensível à inclusão? Ou seja, parece-lhe importante o tema da inclusão?

B) Quantos alunos entraram para fazer os 3 anos de escolaridade, ou seja, da 10<sup>o</sup> à 12<sup>a</sup> classe recuando 3 anos atrás?

C) E desses alunos quantos aprovaram?

D) Quantos reprovaram? Quantos desistiram pelo caminho? E quais são os motivos da desistência?

#### 2. Que medidas existem para os alunos no que diz respeito à inclusão?

3. Como é que a escola funciona em termos pedagógicos, ou seja, como é que as aulas são dadas na escola?

4. Os alunos que reprovam, têm um plano de recuperação?