

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA FORMAÇÃO DOCENTE EM ANGOLA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Micaela de São Daniel¹, Marlene da Rocha Migueis²

Abstract: Inclusive education has gained increasing relevance in international educational contexts and, particularly, in Angola, where there is a continuous effort to consolidate more equitable teacher training practices. In this context, both initial and continuous teacher education emerge as central elements in the realization of an inclusive school. This study aimed to: (i) analyze the current state of inclusive education in teacher training in Angola, and (ii) identify strategies developed within the Angolan educational system that contribute to its promotion. The research was based on a systematic literature review, guided by the PRISMA flow diagram framework, using descriptive data analysis. After screening 59 studies, 8 were selected for in-depth analysis. The results indicate that, although there is growing recognition of the importance of teacher training for inclusion, significant gaps remain in the preparation of teachers and in the implementation of effective strategies. Furthermore, the scientific production on the topic in Angola has increased, reflecting greater attention from local researchers. It is concluded that, despite some progress, inclusive education in Angola still requires greater investment in training policies and consistent pedagogical practices, aimed at empowering teachers as key agents of inclusion.

Keywords: Inclusive education, Initial training, Continuing training, Teacher training in Angola.

Resumo: A educação inclusiva tem ganho crescente relevância em contextos educativos internacionais e, particularmente, em Angola, onde se observa um esforço contínuo para consolidar práticas formativas mais equitativas. Neste cenário, a formação docente – inicial e contínua – surge como elemento central para a concretização de uma escola inclusiva. Este estudo teve como objetivos: (i) analisar o estado atual da educação inclusiva na formação de professores em Angola e (ii) identificar estratégias desenvolvidas no sistema educativo angolano que contribuam para a sua promoção. A investigação baseou-se numa revisão sistemática da literatura, orientada pelas diretrizes do PRISMA flow diagram, com análise descritiva dos dados. Após a triagem de 59 estudos, 8 foram selecionados para análise aprofundada. Os resultados evidenciam que, embora haja um reconhecimento crescente da importância da formação docente para a inclusão, persistem lacunas significativas na preparação dos professores e na implementação de estratégias eficazes. Verificou-se, ainda, que a produção científica angolana sobre o tema tem aumentado, refletindo maior atenção por parte dos investigadores. Conclui-se que, apesar dos avanços, a educação inclusiva em Angola carece de maior investimento em políticas formativas e práticas pedagógicas consistentes, com vista à capacitação dos docentes como agentes de inclusão.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Formação inicial, Formação contínua, Formação docente em Angola.



¹ Doutoranda no Programa de Psicologia da Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal. micaeladaniel@ua.pt

² Docente Auxiliar na Universidade de Aveiro – Departamento de Educação e Psicologia. Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal. mmigueis@ua.pt

INTRODUÇÃO

A educação na modernidade incentiva-nos a incorporar como pontos-chave a diversidade de experiências, culturas, habilidades, contextos e capacidades, com o intuito de construir uma realidade que deve ser celebrada através de práticas inclusivas.

A evolução da educação inclusiva trouxe mudanças visíveis em diversos contextos educacionais. Em Angola, em particular, a abordagem do tema ganha crescente importância, por impulsionar análises voltadas à formação docente. Tal contexto leva-nos a questionar o lugar da inclusão na formação inicial e contínua dos professores, uma vez que estes são considerados peças-chave na condução deste processo desafiante (Pedro, 2020).

Neste sentido, a proposta foi realizar um estudo que caracterize a realidade educacional angolana atual, visando compreender como a educação inclusiva é descrita no país e de que forma repercute na formação do professor. Pretende-se ainda identificar que estratégias existentes respondem às inquietações de professores, investigadores e demais agentes educativos, por meio de uma revisão sistemática da literatura.

O presente estudo tem como objetivo compreender o papel da educação inclusiva na formação inicial e contínua de professores em Angola.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONTEXTO HISTÓRICO EM ANGOLA

O avanço da educação inclusiva está associado à publicação de documentos relevantes, destacando-se o elaborado durante a Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizada em 1994. Este documento forneceu diretrizes inclusivas às escolas, especialmente ao ensino regular, sendo atualmente considerado um instrumento eficaz no combate a atitudes discriminatórias (Natanael, 2019).

Os primeiros passos no âmbito da educação especial em Angola remontam ao século XVIII e início do século XIX. Nessa época, as instituições de ensino adotavam uma postura mais assistencial do que pedagógica. A primeira iniciativa voltada ao ensino de pessoas com necessidades específicas foi dirigida a deficientes visuais, na Escola Óscar Ribas, em 1972, com um grupo de dez alunos.

Até então, as escolas estavam estruturadas apenas para acolher alunos considerados "normais", excluindo os que apresentavam necessidades específicas. Esse cenário começou a alterar-se quando o Ministro da Educação, Ambrósio Lukoki, através da Circular n.º 56/79, de Outubro, estabeleceu as condições para que todos os alunos pudessem frequentar as instituições de ensino (Deolinda, 2019, p. 24). Em 1980, foi criado um departamento dedicado à educação especial, que mais tarde se transformou em Direção Nacional e, posteriormente, no Instituto Nacional para a Educação Especial, conforme o Decreto-Lei n.º 7/03, de 17 de Junho de 2003 (Deolinda, 2019, p. 24).

Na década de 1990, Angola aderiu à Declaração de Salamanca com o intuito de expandir o ensino especial no país, dando início a uma nova fase na educação inclusiva angolana.

Em 2006, ocorreram transformações significativas, com um claro esforço do governo para preparar as escolas do país para a efetiva implementação da inclusão educativa.

A construção de um paradigma inclusivo, no que respeita à educação de pessoas com necessidades específicas, deve estar necessariamente associada a uma sólida formação inicial

e contínua dos professores, dado o papel crucial que estes desempenham na promoção e concretização de uma educação verdadeiramente inclusiva (Tomás, 2021).

Investigadores angolanos como Tchantchalam, Januário, José, Nelson e Lourenço (2019), defendem que prestar a devida atenção a uma boa formação, tanto inicial como contínua do professor não é sinónimo de que é deles a exclusiva responsabilidade, de fazer frente ao desafio relativamente a efetivação da educação inclusiva no sistema educativo angolano. Mazzotta e D'Antino (2011), afirmam o seguinte:

No entanto, situações como a quantidade de alunos por professor, ausência de recursos materiais e pedagógicos, precariedade de orientação e suporte das instâncias administrativas das redes de escolas públicas reforçam, em numerosos casos, dificuldades para a concretização da inclusão escolar de tais educandos e contribuem para o entendimento equivocado de que caberia exclusivamente aos professores especializados a educação de alunos com deficiências (p.382).

Neste enquadramento, consideramos pertinente realizar uma revisão sistemática da literatura, com o intuito de caracterizar a realidade educacional atual em Angola (Camilo e Garrido, 2019).

MÉTODO

A presente investigação inscreve-se no paradigma interpretativo e adota uma abordagem metodológica de natureza mista (Bogdan & Biklen, 1994), integrando análises qualitativas e quantitativas.

A pesquisa baseou-se numa revisão sistemática da literatura, orientada pelas diretrizes do *PRISMA flow diagram* (Galvão, 2019), utilizando a análise de conteúdo como principal técnica (Bardin, 2011). A dimensão quantitativa evidenciou-se na contabilização dos documentos localizados, selecionados, excluídos e incluídos, conforme as etapas definidas pelo PRISMA. Já a vertente qualitativa consistiu numa leitura crítica dos estudos, centrando-se na coerência interna, qualidade metodológica, resultados e conclusões, permitindo identificar categorias temáticas relevantes.

Esta combinação metodológica proporcionou uma compreensão mais abrangente e aprofundada do fenómeno em estudo, valorizando simultaneamente os dados objetivos e a interpretação dos significados. A articulação entre estas dimensões responde aos pressupostos de uma abordagem mista, conforme proposto por Creswell (2010) e Bardin (2011).

FORMULAÇÃO DAS QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS

A construção de um paradigma inclusivo para pessoas com deficiência no contexto educacional exige uma sólida formação inicial e contínua do professor (Almeida, 2020). Com o objetivo de contribuir para a sistematização dos conhecimentos mais recentes sobre esta temática, propomo-nos responder à seguinte questão de investigação:

QUAL É O PAPEL DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTÍNUA DOS PROFESSORES EM ANGOLA?

Para orientar a investigação, foram estabelecidos os seguintes objetivos:

- i) Compreender o estado actual da educação inclusiva na formação docente em Angola;
- ii) Identificar estratégias implementadas no sistema educativo angolano que promovam uma verdadeira inclusão educacional.

CRITÉRIOS DE ELEGIBILIDADE

Os critérios de elegibilidade assumem um papel determinante no rigor e na validade de uma revisão sistemática da literatura (Liberati *et al.*, 2009). Para a presente investigação, a seleção dos estudos foi orientada pelos seguintes critérios: enfoque na educação inclusiva, atualidade das publicações e pertinência para a população-alvo.

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO:

- Publicações entre 2019 e 2023;
- Enquadramento educacional claro;
- Métodos de natureza teórica ou empírica;
- Aplicabilidade ao ensino primário;
- Estudos que contextualizem a realidade educativa angolana.

Dada a escassez de trabalhos focados especificamente no contexto angolano, foram também considerados estudos com uma abordagem mais abrangente sobre educação inclusiva.

CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO:

- Publicações anteriores a 2019;
- Artigos de acesso restrito;
- Estudos sem relação direta com o contexto educacional.

As tipologias de documentos selecionados incluíram artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutoramento, dada a limitada produção académica centrada no panorama educativo angolano.

CODIFICAÇÃO DOS DADOS

Os estudos foram codificados com a letra “A” quando se tratava de artigos científicos; com as letras “TM” no caso de teses de mestrado, e com as letras “TD” para teses de doutoramento, seguidas de numeração árabe sequencial.

BASES DE DADOS E DESCRITORES DE PESQUISA

Um dos aspetos fundamentais numa revisão sistemática da literatura (RSL) é a inclusão de bases de dados variadas e em diferentes idiomas (Ribeiro, 2014). De acordo com Donato e Donato (2019), “As bases de dados bibliográficas são ferramentas poderosas, existindo diferenças e técnicas comuns entre elas” (p. 230).

A pesquisa foi conduzida com base em descritores específicos, introduzidos nos campos de busca das bases selecionadas, nomeadamente: ERIC, Scopus, B-on (Biblioteca do

Conhecimento Online), a Rede de Repositórios Latino-Americanos, bem como os repositórios das Universidades de Aveiro, Lisboa, Coimbra e Minho.

A extração dos estudos foi realizada de forma sistemática, com o objetivo de identificar produções relevantes para o tema em análise, conforme se apresenta no quadro seguinte:

QUADRO 1- DESCRITORES DA PESQUISA

Em inglês, no caso das bases <i>Scopus e Eric</i>	Em português, no caso dos repositórios das universidades portuguesas e a B-On	Em espanhol no caso da rede de repositórios latino americanos
("Inclusive Education in Angola" OR "Primary Education in Angola") AND ("Primary Education" OR "Inclusive Education")	("Educação Inclusiva em Angola" OR "Educação Primária em Angola") AND ("Educação Primária" OR "Educação Inclusiva").	("Educación Inclusiva en Angola" OR "Educación Primaria En Angola") AND ("Educación Primaria" OR "Educación Inclusiva").

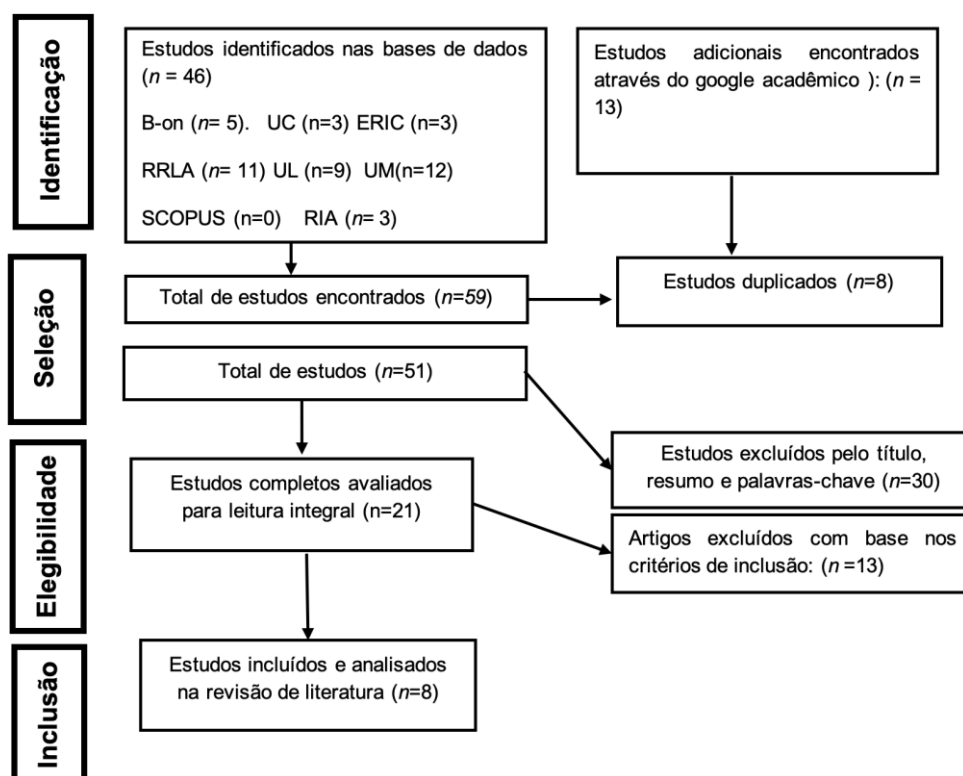
Fonte: elaborado pelas autoras, 2023.

O número de estudos obtido inicialmente correspondeu a 0 (Scopus), 3 (Eric), 3 (RIA), 5 (B-On), 3 (UC), 9 (UL) 12 (UM), Rede de Repositórios Latino Americano (11). Fez-se à leitura dos títulos e resumos dos estudos para a determinação da sua relevância para a pesquisa em questão. Deste processo resultaram 8 estudos, cujos conteúdos foram objeto de análise.

RESULTADOS DA PESQUISA

Tendo em conta a complexidade do trabalho, foram analisados de forma pormenorizada apenas 8 artigos para permitir uma análise sistemática dos mesmos, conforme podemos observar na fig. 1. abaixo.

FIGURA 1- FLUXOGRAMA DA SELEÇÃO DE ESTUDOS. (ADAPTADO DE Moher *et al.*, 2009).



Fonte: dados da pesquisa, 2023.

CARACTERIZAÇÃO DOS ESTUDOS

O processo de levantamento dos estudos teve início com a pesquisa em diferentes bases de dados e repositórios institucionais, utilizando descritores específicos relacionados à temática da educação inclusiva na formação docente em Angola. Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, foram selecionados oito estudos para análise.

Os documentos foram codificados de acordo com o tipo de publicação: “A” para artigos científicos, “TM” para teses de mestrado e “TD” para teses de doutoramento, seguidos por numeração árabe para facilitar a identificação.

A organização dos estudos no Quadro 2 foi feita com base na ordem dos códigos atribuídos, permitindo a visualização clara da fonte, do título e do ano de publicação de cada documento. Essa estruturação favorece uma leitura sistemática dos materiais selecionados, respeitando a diversidade de fontes e formatos encontrados na pesquisa.

QUADRO 2 - ESTUDOS SELECIONADOS

Código	Fonte	Título	Ano
A1	B-On	O contributo da orientação escolar e profissional na materialização da política nacional de educação especial orientada para inclusão educativa em Angola	2022
TM2	B-On	As atitudes dos professores face à inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais, no complexo escolar do Município do Cambulo, na província da Lunda-Norte.	2018
A3	B-On	Políticas de Educação Especial numa perspectiva inclusiva em Angola: contexto, avanços e necessidades emergentes (1979-2017)	2021
TM4	U Lisboa	A relação escola-família: um olhar sobre o complexo escolar BG 1038 do ensino especial de Benguela-Angola	2021
TD5	Universidade de Minho	Educação inclusiva: um olhar quantitativo sobre as atitudes de professores das províncias da Huíla e Lunda-Norte, Angola	2021
TD6	Universidade de Minho	Educação inclusiva e atratividade do sistema educativo angolano: um estudo sobre as condições de trabalho nas escolas públicas do ensino primário.	2018
TM7	Universidade de Minho	A educação em Angola e os postulados da UNESCO: uma reflexão crítica do ensino primário em Angola	2020
TD8	UC	Educação inclusiva de alunos com Necessidades Educativas Especiais: atitudes, perceção de autoeficácia e de práticas na comunidade educativa	2019

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

QUADRO 3 - APRESENTAMOS A CATEGORIZAÇÃO DA LITERATURA CIENTÍFICA E O RECONHECIMENTO (DA NECESSIDADE) DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTÍNUA DOS PROFESSORES.

Código	Ideias Chaves	Referência a práticas inovadoras	Necessidade de mudança para uma educação Inclusiva	Evidência(s)
A1	Preparar os professores para este desafio pode gerar transformações relevantes no contexto escolar, fortalecendo o desenvolvimento de uma educação inclusiva.	Sim	Sim	Efetivação da educação inclusiva em sua plenitude implica a criação de condições para atender as diversidades que os alunos apresentam em função de suas especificidades e de outros serviços referentes ao apoio psicopedagógico na perspectiva da Orientação Escolar e Profissional com maior destaque nas instituições escolares inclusivas.
TM2	Os professores são de facto o verdadeiro motor para a inclusão das crianças com NEE.	Sim	Sim	Muitas vezes os professores não estão preparados para desenvolverem estratégias de ensino diferenciado. Ensinar é um ato complexo, que exige formação, treino, especialização e experiência. “A gestão da educação é tarefa complexa, principalmente em sistemas altamente centralizados, em que qualquer decisão tem grandes probabilidades de afetar, positiva ou negativamente, muitos milhares de pessoas”.
A3	No contexto angolano, temos verificado que a fraca formação dos professores, fraco domínio didáctico-metodológico, professores sem agregação pedagógica, o que consideravelmente influencia na prática pedagógica, na aprendizagem dos alunos e na concretização dos objetivos da escola e do Estado.	Sim	Sim	A formação inicial e continua deve ter em conta as necessidades do sistema educativo, as necessidades do professor, as necessidades da escola e as prioridades nacionais. Portanto, a formação contínua de professores visa melhorar os conhecimentos, as práticas e atitudes pedagógicas para a maior performance docente,

TM4	Embora a capacitação docente não seja uma solução milagrosa para assegurar a inclusão e superar todos os obstáculos enfrentados em sala de aula, ela contribui para uma nova forma de compreender o processo de ensino e aprendizagem, incentivando o educador a refletir sobre suas metodologias.	Sim	Sim	Segundo o Plano Nacional de Desenvolvimento de Angola, entre as ações prioritárias para o ensino primário voltados a educação especial numa perspectiva inclusiva, constam a capacitação de intérpretes em língua gestual angolana; a capacitação dos professores e gestores em matérias de inclusão educativa; a criação de salas de inclusão nas escolas do ensino primário; e a operacionalização do gabinete psicopedagógico e profissional nas escolas.
TD5	Assiste-se a uma ausência de organização das disciplinas básicas da formação, no sentido de permitir uma aprendizagem adequada da atividade docente, bem como o aprofundamento de conteúdos objeto de trabalho do professor.	Sim	Sim	É necessário reconhecer que o sucesso ou fracasso de um sistema educativo não depende de um único fator, mas de uma rede de componentes sociais, culturais, políticos, económicos, e educacionais que se articulam de diversas maneiras e em contextos diferentes.
TD6	A formação do professor configura-se como um sistema nuclear num sistema educativo, ou seja, a eficácia e transparência de um sistema educativo está relacionada com a visão, interpretação, capacitação e compromisso de inovação dos professores.	----	----	Falar da escola inclusiva como o próprio nome diz, pressupõe a escola virar para si mesma no sentido de reconhecer a importância das condições e capacidades de organização que ela deve ter.
TM7	No caso particular de Angola, a família entende que o papel de educação dos filhos pertence exclusivamente à instituição escolar, não tanto por falta de interesse nesse processo, mas apenas por acreditar ser essa a missão do professor.	----	----	----
TD8	A formação docente para atuar com alunos com NEE não pode ser direcionada com base em uma necessidade específica, ou seja, não é o conhecimento adquirido sobre esta que fará com que haja inclusão no espaço da sala de ensino regular	Sim	Sim	É importante entender que a construção do currículo nos cursos de formação de professores implica perceber como cada instituição define a sua aplicação, os seus espaços, as metodologias, os formandos, os formadores, as competências profissionais pretendidas, nível da formação.

Nesse sentido, os dados apresentados no quadro 3 oferecem subsídios importantes para compreender de forma mais concreta as lacunas e os desafios enfrentados na formação docente voltada para a educação inclusiva em Angola. Eles permitem estabelecer uma ponte entre a realidade evidenciada nos estudos e a necessidade de se repensar as práticas formativas, tanto no âmbito inicial quanto no contínuo. A partir dessa base empírica, é possível aprofundar a reflexão sobre as principais dificuldades enfrentadas pelos professores, bem como identificar aspectos críticos que precisam ser revistos e fortalecidos para a construção de um sistema educativo mais inclusivo e eficaz.

SÍNTESE DOS DESAFIOS E NECESSIDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A análise dos estudos revela que a formação inicial e contínua dos professores apresenta fragilidades significativas no que diz respeito à preparação para a educação inclusiva. Verificou-se que muitos docentes não possuem qualquer noção de Orientação Escolar e Profissional, uma vez que este conteúdo não foi abordado ao longo da sua formação nem no exercício profissional. No contexto angolano, essa realidade é agravada por fatores como a fraca formação pedagógica, o baixo domínio didático-metodológico, a ausência de agregação pedagógica e a limitada capacitação em relação às necessidades dos alunos, o que afeta diretamente a prática docente e a qualidade da aprendizagem.

Além disso, os estudos indicam que os professores necessitam de formação específica para compreender minimamente as problemáticas enfrentadas pelos seus alunos. Identificam-se como áreas prioritárias de formação: o conceito de educação especial, as implicações socioeducativas dos problemas de desenvolvimento, a adaptação curricular, as metodologias de intervenção, a cooperação interdisciplinar e a dinâmica familiar.

Os cursos de formação docente devem, portanto, considerar os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso formativo, incluindo os conteúdos específicos das disciplinas e a interação do docente com sua prática, permitindo a construção de novos saberes. Contudo, observa-se uma desorganização nas disciplinas básicas da formação, o que compromete a aprendizagem adequada da atividade docente e o aprofundamento dos conteúdos a serem ensinados pelos futuros professores.

Foi ainda apontada a inexistência de componentes práticas de reflexão ou de pesquisa nas instituições formadoras, o que limita a compreensão crítica sobre os processos formativos e os contextos educativos reais. Do ponto de vista normativo, embora existam diretrizes para o perfil e as competências desejadas nos professores, a sua implementação prática carece de investimento, regularização da formação e melhorias infraestruturais.

Por fim, destaca-se que, em Angola, a responsabilidade pela educação dos filhos é muitas vezes atribuída exclusivamente à escola, não por desinteresse das famílias, mas por acreditarem que essa é uma missão exclusiva do professor. Este cenário reforça o papel central da formação docente como pilar fundamental para a consolidação de políticas de educação inclusiva.

PROPOSTAS ESTRATÉGICAS PARA PROMOVER A INCLUSÃO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS ANALISADOS

Com base nos estudos analisados, foram identificadas estratégias-chave que visam promover uma educação mais inclusiva e equitativa no contexto angolano. Estas estratégias foram agrupadas em categorias que favorecem a sua compreensão e aplicação prática.

Remoção de barreiras.

A eliminação de barreiras de natureza arquitetónica, atitudinal e comunicacional é apontada como essencial para garantir o acesso e a permanência de todos os alunos no espaço escolar. A este respeito, Oliveira (2019, estudo TD5) e Henriques & Alfredo (2022, estudo A1) salientam a necessidade de criar condições estruturais que respondam à diversidade de alunos, promovendo uma maior equidade no acesso à aprendizagem.

Criação de estruturas de apoio institucional.

A implementação de Gabinetes de Orientação Escolar e Profissional é uma proposta recorrente nos estudos analisados (TD5, A1). Estes gabinetes devem funcionar como espaços de apoio psicopedagógico e orientação académica, oferecendo suporte aos professores e às famílias na promoção da inclusão (Henriques & Alfredo, 2022; Oliveira, 2019).

Formação docente específica e contínua.

A formação de professores, tanto na vertente inicial como contínua, é uma das estratégias mais enfatizadas. De acordo com Benvinda (2020, estudo TM7) e Oliveira (2019, estudo TD8), a constituição de programas de formação dirigidos à educação especial e ao ensino regular pode melhorar substancialmente a qualidade do ensino inclusivo. Estes programas devem contemplar a diversidade em sala de aula e preparar o docente para práticas pedagógicas diferenciadas.

Educação centrada no acolhimento e na diversidade.

A necessidade de promover práticas pedagógicas inclusivas, que respeitem as diferenças psicofisiológicas, cognitivas e afetivas dos alunos, é destacada por Kulima (2021, estudo TM4) e Oliveira (2019, estudo TD8). Os autores reforçam que tais práticas ajudam a combater atitudes preconceituosas e a fomentar um ambiente escolar mais humano e democrático.

Capacitação das famílias e valorização do seu papel educativo.

A valorização do papel da família no processo de inclusão é reiterada em estudos como o de Benvinda (2020, estudo TM7), que argumenta que os pais devem ser envolvidos em ações formativas e reconhecidos como parceiros na construção da escola inclusiva. Esta capacitação pode incluir desde orientações gerais até estratégias mais específicas de apoio à aprendizagem.

Promoção do diálogo escola-família.

Estudos como os de Kulima (2021, estudo TM4) e Benvinda (2020, estudo TM7) sublinham a importância do diálogo contínuo entre escolas e famílias. Recomenda-se a realização de reuniões regulares, apresentação de planos escolares inclusivos no início de cada ano letivo e o envolvimento dos encarregados na tomada de decisões pedagógicas.

Estas estratégias, ainda que com níveis variáveis de implementação, representam direções possíveis para um sistema educativo mais sensível às necessidades de todos os alunos. A sua concretização requer investimento estruturado, coordenação intersectorial e valorização do papel do professor e da comunidade escolar, elementos cruciais para a consolidação de uma educação inclusiva em Angola.

DESAFIOS E AVANÇOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ANGOLA

Em Angola, a educação inclusiva tem vindo a conquistar espaço no campo normativo, com marcos importantes como a Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 32/20, de 12 de agosto), que estabelece a inclusão como um dos princípios estruturantes do sistema educativo (Henriques & Alfredo, 2022). No entanto, os estudos analisados demonstram que esse avanço legal ainda não se traduz, de forma plena, em práticas educativas consistentes nas escolas (Kulima, 2021; Benvinda, 2020).

Os dados levantados revelam que a formação inicial dos professores apresenta fragilidades significativas, sobretudo no que se refere à abordagem de conteúdos ligados à educação especial e à inclusão. O estudo de Oliveira (2021, A3) evidencia a inexistência de uma abordagem sistemática e eficaz que contemple as especificidades da inclusão, apontando a falta de agregação pedagógica e de domínio didático-metodológico como barreiras à implementação de práticas inclusivas.

Adicionalmente, estudos como os de Henriques & Alfredo (2022, TM2) e Oliveira (2019, TD5) reforçam que muitos docentes atuam sem qualquer formação específica em áreas como a orientação escolar e profissional, ou sem preparo para lidar com a diversidade em sala de aula, o que compromete a sua capacidade de implementar estratégias pedagógicas diferenciadas. Oliveira (2019, TD8) vai além ao destacar que uma formação focada apenas em determinados tipos de deficiência não é suficiente para garantir uma inclusão efetiva, sendo necessário um reposicionamento curricular mais amplo e integrado.

Apesar destas limitações, os estudos analisados também evidenciam avanços importantes. Kulima (2021, TM4) reconhece que a formação contínua pode transformar as práticas docentes, na medida em que incentiva uma postura mais reflexiva sobre o ato de ensinar. Essa perspetiva é corroborada por Pedro (2018, TD6), que apresenta a formação do professor como elemento nuclear do sistema educativo, sublinhando que o seu desenvolvimento profissional contínuo é fundamental para consolidar uma cultura escolar inclusiva.

Outro aspeto positivo identificado nos estudos (Henriques & Alfredo, 2022, A1; TM2) é o reconhecimento do professor como agente de transformação, sendo esta perceção fundamental para orientar políticas públicas que priorizem a sua formação. Contudo, a análise revela que, mesmo com esse reconhecimento, a aplicação prática carece de investimento estruturado, planeamento estratégico e monitorização contínua.

Em suma, o panorama atual da formação inicial e contínua dos professores em Angola é marcado por um descompasso entre as exigências legais e as realidades institucionais. A literatura analisada aponta caminhos possíveis — como o fortalecimento das práticas formativas, a reorganização curricular e o envolvimento das famílias (Kulima, 2021; Benvinda, 2020) —, mas também alerta para a urgência de intervenções estruturadas e sustentadas a longo prazo. Este cenário exige o reconhecimento do professor como figura central no processo de inclusão, o que implica valorizar a sua formação desde o início da carreira e ao longo de toda a sua trajetória profissional.

ALGUMAS ESTRATÉGIAS CRIADAS NO SISTEMA EDUCATIVO ANGOLANO PARA A CONTRIBUIÇÃO DE UMA EFETIVA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Apesar de avanços no campo normativo e político, os resultados dos oito estudos analisados (Ver quadro 3) evidenciam que o sistema educativo angolano ainda enfrenta desafios significativos no que diz respeito à implementação eficaz de estratégias para a promoção da educação inclusiva. Isso não significa que tais estratégias não existam ou não tenham sido desenvolvidas; contudo, foi difícil encontrar evidências de práticas sustentadas e efetivas que perdurem até a atualidade.

Benvinda (2020, p. 28) observa que, no contexto angolano, “verifica-se a fraca formação dos professores, fraco domínio didático-metodológico... o que consideravelmente influencia na aprendizagem dos alunos e na concretização dos objetivos da escola”. Essa fragilidade evidencia a necessidade de fortalecer tanto a formação inicial quanto a contínua dos docentes.

Ainda que o número de estratégias implementadas seja limitado, os estudos reconhecem amplamente a importância de ampliar e qualificar tais iniciativas. Henriques e Alfredo (2022) — nos estudos A4 e TD8 — argumentam que o desenvolvimento profissional dos professores é uma “fórmula mágica” para garantir a inclusão, permitindo que os docentes reflitam criticamente sobre suas práticas e adotem abordagens mais inclusivas.

Adicionalmente, Oliveira (2019), nos estudos TD5 e A1, salienta que a criação de Gabinetes de Apoio Psicopedagógico pode tornar exequível a orientação escolar e profissional, sobretudo diante da escassez de professores especializados em educação inclusiva no país.

De modo geral, todos os estudos analisados apontam para a urgência de uma mudança estrutural, com inovação pedagógica voltada para a inclusão, o que passa necessariamente pela requalificação do professor desde a sua formação inicial até à contínua (Almeida, 2020, p. 18).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação teve como objetivo compreender o papel da educação inclusiva na formação inicial e contínua dos professores em Angola e identificar estratégias desenvolvidas no sistema educativo angolano com vista à promoção de uma inclusão efetiva. Para tal, foi conduzida uma revisão sistemática da literatura, que permitiu analisar criticamente oito estudos selecionados.

Os resultados indicam que, apesar de um enquadramento legal robusto — como a Lei n.º 32/20, que consagra a inclusão como princípio estruturante —, a sua aplicação prática ainda enfrenta inúmeros entraves, particularmente no que diz respeito à formação docente. O primeiro objetivo da investigação evidenciou fragilidades persistentes na formação inicial e contínua, incluindo a ausência de conteúdos específicos sobre inclusão, lacunas na capacitação profissional e a falta de coerência curricular (TD5, A3, TD8).

No que toca ao segundo objetivo, os dados apontam para estratégias promissoras, ainda que pouco consolidadas, como a valorização de gabinetes psicopedagógicos (TD5, A1) e a introdução de práticas reflexivas nos processos formativos (TM4, TD6). No entanto, estas iniciativas permanecem pontuais e carecem de sistematização e monitorização para que se tornem políticas efetivas de inclusão escolar.

Apesar dos desafios, a investigação identificou uma crescente mobilização científica em torno da temática, com o envolvimento progressivo de investigadores angolanos. Este movimento reflete uma mudança de mentalidade e um compromisso emergente com a inclusão educativa,

criando terreno fértil para o desenvolvimento de políticas públicas e programas de formação mais ajustados às realidades locais.

Este estudo oferece contributos significativos em duas frentes principais:

No plano teórico, amplia o debate académico sobre a educação inclusiva em Angola, um campo ainda pouco explorado, e evidencia a necessidade de um olhar mais atento às especificidades da formação docente no contexto angolano.

No plano prático, sistematiza as principais dificuldades e potenciais estratégias identificadas nos estudos analisados, oferecendo subsídios concretos para a formulação de políticas educativas inclusivas, programas de formação docente e mecanismos de apoio institucional que respondam à diversidade nas escolas.

Além disso, ao focar-se na realidade nacional, a investigação preenche uma lacuna na literatura internacional, ao trazer à tona evidências e práticas educativas locais frequentemente ausentes dos grandes repositórios científicos.

Em síntese, ao retomar as questões que nortearam esta análise, conclui-se que a educação inclusiva em Angola está num processo de consolidação gradual, exigindo ações articuladas e sustentadas. Para que tal se concretize, é imprescindível reconhecer o professor como protagonista do processo de inclusão, assegurando-lhe formação adequada, apoio institucional e condições de trabalho favoráveis. Assim, será possível avançar rumo a uma escola verdadeiramente inclusiva — uma escola que acolhe, valoriza e oferece igualdade de oportunidades a todos os alunos.

REFERÊNCIAS

- Almeida, M. (2020). Perspetivas de docentes: Formação pedagógica e desenvolvimento profissional no ensino superior. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 1-22.
<https://www.scielo.br/rlbedu/a/w9kxXS9dRXfMq6sqfc3nVxv/?format=pdf&lang=pt>.
- Benvinda, I. S. (2020). A Educação em Angola e os postulados da UNESCO: Uma reflexão crítica do ensino primário em Angola [Master's thesis, Universidade de Minho]. Repositório Universidade de Minho.
<https://hdl.handle.net/1822/72093>
- Camilo, C. & Garrido, M. V. (2019). Desafios e orientações: Uma revisão sistemática de literatura em psicologia. *Análise Psicológica* [Master's thesis, ISPA] Repositório ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/7648>
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: Métodos misto, quantitativo e qualitativo* (3ª ed.). Artmed.
- Deolinda, N. (2019). O estado da inclusão escolar nas escolas públicas de Angola e a formação de professores, experiências realizadas em Bengo, Cabinda, Huila, Luanda e Malange [Doctoral dissertation, ISPA] Repositório ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/7470>
- Donato, H., & Donato, M. (2019). Etapas na condução de uma Revisão Sistemática. *Revisão Científica da Ordem dos Médicos*, 32, 227-235. <https://core.ac.uk/download/pdf/195808557.pdf>.
- Henriques, D. Alfredo, P. (2022). O contributo da orientação escolar e profissional na materialização da política nacional de **educação** especial orientada para inclusão educativa **em Angola**. *Revista de educação especial*, v. 35. <https://orcid.org/0000-0001-7646-2912>.
- Kulima, F. (2021). Um olhar sobre o complexo escolar BG 1038 do ensino especial de Benguela-Angola: A relação escola-família: [Master's thesis, Universidade de Lisboa] Repositório da Universidade de Lisboa.
<http://hdl.handle.net/10451/53218>

- Liberati, A., Altman, D. G., Tetzlaff, J., Mulrow, C., Gotzsche, P. C., Ioannidis, J. P. A., Clarke, M., Devereaux, P. J., Kleijnen, J., & Moher, D. (2009). Explicação e elaboração: A declaração PRISMA para relato de revisões sistemáticas e meta-análises de estudos que avaliam intervenções em saúde. *PLoS Medicine*, 6(7), e1000100. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000100>
- Mazzotta, M., & D'Antino, F. (2011). Cultura, educação e lazer: Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: M. Lurdes (Ed.), *Saúde e Sociedade*, (pp. 377-389). DSV. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902011000200010>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G. (2015). A recomendação PRISMA: Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises. T, Galvão., & Pansani, T., S., (Eds.), *Epidemiol*, (pp. 11-33). SERV. <https://doi.org/10.5123/S1679-49742015000200017>
- Oliveira, R. (2019). Educação inclusiva de alunos com Necessidades Educativas Especiais: atitudes, percepção de autoeficácia e de práticas na comunidade educativa. [Doctoral dissertation, Repositório Científico da UC] Repositório Científico da UC. <http://hdl.handle.net/10316/88766>.
- Pedro, C. (2018). Educação inclusiva e atratividade do sistema educativo angolano: Um estudo sobre as condições de trabalho nas escolas públicas do ensino primário. [Doctoral dissertation, Repositório da Universidade de Minho] Repositório da Universidade de Minho. <https://hdl.handle.net/1822/59055>.
- Tchantchalam, A., Januário, E., Domingos, J., Nelson, N., & Lourenço, O. (2019, Agosto 23-20). Educação especial em angola, história e políticas públicas. VI Congresso nacional da educação, Brasil. <https://www.academia.edu>
- Tomás, G. (2021). Educação Inclusiva: Um Olhar Quantitativo Sobre as Atitudes de Professores das Províncias da Huíla e Lunda-Norte, Angola. [Doctoral dissertation Repositório da Universidade de Minho] Repositório da Universidade de Minho. <https://hdl.handle.net/1822/77303>.

Submetido em: 08/08/2024

Revisões requeridas: 17/04/2025

Aprovado em: 24/04/2025

Publicado em: 21/05/2025