



Revista
Educar Mais

Educação especial e inclusiva na África lusófona: análise comparativa das políticas públicas e das práticas educativas nos PALOP

Special and Inclusive Education in Portuguese-Speaking Africa: A Comparative Analysis of Public Policies and Educational Practices in the PALOP Countries

Educación especial e inclusiva en el África de habla portuguesa: un análisis comparativo de las políticas públicas y las prácticas educativas en los países PALOP

Abel Cosme Buassa¹ 

RESUMO

Este estudo analisa comparativamente as políticas públicas e as práticas educativas relacionadas com a educação especial e inclusiva nos Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOP), nomeadamente Angola, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau e Moçambique. A investigação examina os quadros jurídicos, institucionais e pedagógicos que orientam as políticas de educação inclusiva, sob a influência das agendas internacionais promovidas pela ONU, UNESCO e UNICEF. Metodologicamente, o estudo é qualitativo, exploratório, descritivo e comparativo, baseado em pesquisa bibliográfica e documental. Os resultados indicam que os PALOP têm vindo a incorporar progressivamente os princípios da educação inclusiva nos seus sistemas jurídicos. Contudo, persistem desafios estruturais significativos, particularmente no que diz respeito à formação de professores, à acessibilidade, ao financiamento público, aos recursos especializados e à capacidade institucional. O estudo conclui que a educação inclusiva nos PALOP continua a ser um processo em desenvolvimento, moldado tanto por avanços normativos como por desigualdades estruturais que limitam a efetiva democratização da educação.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Educação especial; Políticas públicas; Desigualdades educativas.

ABSTRACT

This study comparatively analyzes public policies and educational practices related to special and inclusive education in Portuguese-speaking African Countries (PALOP), namely Angola, Cape Verde, São Tomé and Príncipe, Guinea-Bissau, and Mozambique. The research examines the legal, institutional, and pedagogical frameworks that guide inclusive education policies, under the influence of international agendas promoted by the United Nations, UNESCO, and UNICEF. Methodologically, the study is qualitative, exploratory, descriptive, and comparative, based on bibliographic and documentary research. The results indicate that the PALOP have progressively incorporated the principles of inclusive education into their legal systems. However, significant structural challenges persist, particularly with regard to teacher training, accessibility, public funding, specialized resources, and institutional capacity. The study concludes that inclusive education in the PALOP remains a developing process, shaped both by normative advances and by structural inequalities that limit the effective democratization of education.

Keywords: Inclusive education; Special education; Public policies; Educational inequalities.

¹ Licenciado em Ciências da Educação no curso de Pedagogia, Mestre em Recursos Humanos e Gestão do Conhecimento, Doutorando em Educação, com foco em atenção à diversidade e inclusão. Docente de Distribuição e Logística & Ética e Responsabilidade Social no Instituto Superior Universitário Nimi Ya Lukeni (INSPUNYL), Soyo, província do Zaire, Angola.

RESUMEN

Resumen Este estudio analiza comparativamente las políticas públicas y las prácticas educativas relacionadas con la educación especial e inclusiva en los países africanos de habla portuguesa (PALOP), a saber, Angola, Cabo Verde, Santo Tomé y Príncipe, Guinea-Bissau y Mozambique. La investigación examina los marcos jurídicos, institucionales y pedagógicos que rigen las políticas de educación inclusiva, bajo la influencia de las agendas internacionales promovidas por las Naciones Unidas, la UNESCO y UNICEF. Metodológicamente, el estudio es cualitativo, exploratorio, descriptivo y comparativo, basado en investigación bibliográfica y documental. Los resultados indican que los PALOP han incorporado progresivamente los principios de la educación inclusiva a sus ordenamientos jurídicos. Sin embargo, persisten importantes desafíos estructurales, particularmente en lo que respecta a la formación docente, la accesibilidad, la financiación pública, los recursos especializados y la capacidad institucional. El estudio concluye que la educación inclusiva en los PALOP sigue siendo un proceso en desarrollo, condicionado tanto por los avances normativos como por las desigualdades estructurales que limitan la democratización efectiva de la educación.

Palabras clave: Educación inclusiva; Educación especial; Políticas públicas; Desigualdades educativas.

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a educação inclusiva se estabeleceu como um dos pilares fundamentais das políticas educacionais contemporâneas, especialmente após a Declaração de Salamanca, que reconheceu o direito de todas as crianças à aprendizagem em ambientes escolares regulares, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou culturais. Além disso, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Agenda 2030 reforçaram a noção da educação como um direito humano essencial e um elemento central na promoção da equidade e democratização dos sistemas educacionais (ONU, 1994; ONU, 2006; ONU, 2015).

Nesse contexto, a UNESCO (2020) argumenta que a educação inclusiva vai além do simples aumento do acesso às escolas. Ela requer a remoção das barreiras pedagógicas, sociais e institucionais que restringem tanto a participação quanto o aprendizado dos alunos. Essa abordagem muda o foco das limitações individuais para a necessidade de uma transformação estrutural nas escolas e nos sistemas educacionais. Nesse sentido, Mantoan (2003) ressalta que a inclusão escolar demanda uma reorganização nas práticas pedagógicas e uma valorização da diversidade humana como parte integrante do processo educativo.

Entretanto, nos contextos africanos, a implementação da educação inclusiva ocorre em cenários caracterizados por desigualdades estruturais significativas, fraquezas institucionais e limitações socioeconômicas que afetam consideravelmente a realização das políticas educativas. Segundo dados da UNESCO (2020), os países em desenvolvimento enfrentam desafios contínuos relacionados à falta de infraestrutura escolar adequada, formação de docentes insuficiente, acessibilidade limitada e escassez de dados sobre deficiência e inclusão nas escolas. Nos países africanos de língua portuguesa (PALOP), tais obstáculos se tornam ainda mais evidentes devido às disparidades territoriais e às deficiências estruturais nos sistemas educativos.

Apesar dos avanços observados em Angola, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau e Moçambique na incorporação dos princípios da educação inclusiva em suas legislações e estruturas institucionais, a implementação dessas políticas ainda enfrenta desafios relacionados à formação docente adequada, acessibilidade nas escolas, financiamento público insuficiente e disponibilidade de recursos especializados. Pesquisas realizadas por Ant3nio e Mendes (2024), Munguambe (2024),

Sanches e Soares (2022) e Milice (2023) indicam que os avanços normativos observados nos PALOP coexistem com fragilidades significativas na aplicação dessas políticas inclusivas.

Além disso, a escassa produção de dados estatísticos sobre deficiência e inclusão escolar representa um obstáculo importante para o monitoramento e avaliação das políticas públicas educativas dentro dos contextos africanos lusófonos. A UNESCO (2020) salienta que essa invisibilidade estatística compromete o desenvolvimento de políticas baseadas em evidências concretas e dificulta a criação de sistemas educacionais verdadeiramente inclusivos.

Embora haja um aumento na produção científica relacionada à educação inclusiva, permanecem limitados os estudos comparativos focados especificamente nos contextos africanos lusófonos— particularmente aqueles que conectam as políticas públicas às desigualdades estruturais e às práticas educativas nos PALOP. Dentro desse cenário, este estudo tem como objetivo responder à seguinte questão investigativa: até que ponto as políticas de educação especial e inclusiva implementadas nos PALOP têm contribuído para garantir o direito à educação inclusiva nesses contextos?

O estudo objetiva realizar uma análise comparativa das políticas públicas relacionadas à educação especial e inclusiva nos PALOP, bem como das práticas educativas associadas. Para isso, serão considerados os marcos legais, institucionais e pedagógicos que orientam a implementação dessas políticas em Angola, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau e Moçambique. Especificamente busca-se: i) identificar os principais referenciais jurídicos e políticos ligados à educação inclusiva nos PALOP; ii) examinar os avanços institucionais bem como os desafios enfrentados na execução dessas políticas; iii) discutir as interações entre inclusão escolar com desigualdades estruturais junto à formação docente; iv) investigar como os sistemas educativos africanos lusófonos têm respondido às diretrizes internacionais voltadas para inclusão equitativa na educação.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 Educação inclusiva: fundamentos conceituais e evolução histórica

A educação inclusiva estabeleceu-se globalmente como um princípio fundamental nas políticas educacionais modernas, especialmente após a Declaração de Salamanca (ONU, 1994), que reconheceu o direito de todas as crianças a aprender em escolas regulares, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou culturais. Posteriormente, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Agenda 2030 reforçaram a inclusão escolar como um aspecto essencial para a democratização da educação e promoção da equidade social.

Nesse cenário, a educação inclusiva evoluiu além da abordagem tradicional da educação especial segregada, sendo agora vista como uma proposta pedagógica que visa garantir a participação, permanência e aprendizagem de todos os alunos em ambientes escolares comuns. De acordo com Mantoan (2003), a inclusão requer uma transformação estrutural nas escolas, demandando reorganização das práticas pedagógicas, flexibilização dos currículos e valorização da diversidade humana como parte integrante do processo educativo.

Entretanto, nos contextos africanos, o avanço da educação inclusiva acontece em meio a realidades marcadas por desigualdades estruturais, limitações institucionais e fragilidades históricas nos sistemas educacionais. Nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), o acesso universal à educação ainda enfrenta desafios relacionados à deficiência de infraestruturas escolares, barreiras

de acessibilidade, falta de recursos especializados e disparidades territoriais entre áreas urbanas e rurais. Dessa forma, a inclusão escolar deve ser compreendida não apenas como uma questão pedagógica isolada, mas sim como um fenômeno intimamente ligado às condições sociais, econômicas e institucionais que moldam os sistemas educacionais africanos.

A UNESCO (2020) também enfatiza que a inclusão escolar vai além do simples acesso formal às instituições de ensino; ela envolve a remoção de barreiras pedagógicas, sociais e institucionais que resultam em exclusão educacional. Nos PALOP, essas barreiras são particularmente significativas devido às deficiências nas infraestruturas e à capacidade limitada dos sistemas educativos para atender adequadamente à diversidade dos alunos.

2.2 Políticas públicas e institucionalização da educação inclusiva

A consolidação da educação inclusiva está intimamente ligada à criação e à execução de políticas públicas que assegurem condições institucionais para a realização do direito à educação. Nos últimos anos, os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) têm progressivamente integrado os princípios da inclusão escolar em seus quadros legais e estratégias educacionais, influenciados por iniciativas internacionais da ONU e da UNESCO.

No entanto, a expansão das políticas inclusivas nos contextos africanos lusófonos muitas vezes ocorreu mais rapidamente do que a capacidade dos sistemas educacionais de implementar efetivamente as medidas propostas. Em nações como Angola e Moçambique, há um fortalecimento notável das bases legais relativas à inclusão escolar; ainda assim, persistem desafios estruturais relacionados à formação de professores, acessibilidade, financiamento e recursos pedagógicos especializados.

Ball (2012) sugere que as políticas educacionais contemporâneas circulam globalmente através de processos de transferência de modelos políticos e institucionais, gerando tensões entre os discursos globais e as realidades locais. Nos PALOP, essa dinâmica se revela na forte adoção dos referenciais internacionais sobre inclusão escolar, embora os sistemas educativos enfrentem sérias fragilidades institucionais na implementação dessas políticas.

Nesse contexto, António e Mendes (2024) mostram que as políticas inclusivas em ambientes africanos tendem a refletir agendas multilaterais globais sem que haja necessariamente condições estruturais equivalentes às presentes nos contextos originais desses modelos. Essa situação revela que a institucionalização da educação inclusiva nos PALOP é marcada por tensões entre o reconhecimento jurídico do direito à inclusão e as limitações concretas na sua implementação.

Portanto, a análise das políticas públicas inclusivas deve considerar não apenas a existência de legislações específicas, mas também as capacidades institucionais dos sistemas educacionais africanos para converter princípios normativos em práticas efetivas de inclusão escolar.

2.3 Inclusão escolar, desigualdades estruturais e justiça social

A educação inclusiva está intimamente ligada às discussões sobre desigualdade social, justiça educacional e democratização das oportunidades de aprendizado. Nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), a aplicação de políticas inclusivas ocorre em ambientes afetados por pobreza estrutural, fragilidade nos serviços públicos e acentuadas desigualdades territoriais, fatores que impactam consideravelmente o exercício do direito à educação.

Conforme Fraser (2008), a justiça social é condicionada pela redistribuição econômica, pelo reconhecimento das diversidades e pela participação ativa da sociedade. Sob essa ótica, a inclusão nas escolas não se resume apenas à presença física dos alunos nas instituições regulares; é necessário garantir efetivamente sua participação, aprendizado e permanência em condições equitativas.

Nas realidades africanas lusófonas, as desigualdades estruturais são particularmente visíveis na distribuição desigual de infraestrutura escolar, na falta de recursos especializados e na limitada acessibilidade das instituições educacionais. Em diversos PALOP, áreas rurais e periféricas apresentam escassez de professores qualificados, serviços pedagógicos de apoio e equipamentos adaptados, perpetuando processos históricos de exclusão educacional.

As sociedades pós-coloniais ainda enfrentam desigualdades estruturais persistentes que afetam diretamente o acesso aos direitos sociais básicos. Nos PALOP, essas disparidades influenciam a implementação das políticas inclusivas e demonstram que a formalização da democratização da educação não necessariamente se traduz em oportunidades reais para o aprendizado (Santos, 2007).

A UNESCO (2020) também enfatiza que a inclusão escolar requer a remoção das barreiras sociais, econômicas e institucionais que dificultam a plena participação dos estudantes no sistema educativo. Entretanto, nos contextos africanos lusófonos, essas barreiras estão profundamente entrelaçadas com as limitações estruturais dos sistemas educacionais e com as fragilidades socioeconômicas dos Estados.

2.4 Formação docente e capacidades pedagógicas para a inclusão

A formação de docentes desempenha um papel estratégico na consolidação da educação inclusiva nos PALOP. Para que práticas pedagógicas inclusivas sejam efetivas, é necessário contar com profissionais qualificados para lidar com a diversidade dos alunos. Isso inclui competências relacionadas à adaptação curricular, ao uso de diferentes estratégias de ensino e à resposta contextualizada às necessidades educativas específicas dos estudantes. Mantoan (2003) sustenta que a inclusão escolar exige uma transformação significativa das práticas pedagógicas tradicionais, que historicamente se basearam em modelos homogêneos de ensino. De maneira semelhante, Nóvoa (1995) enfatiza que a formação contínua dos professores é uma dimensão estratégica para aprimorar a qualidade educacional e fortalecer as práticas inclusivas.

Entretanto, nos PALOP, a fragilidade da formação especializada continua sendo um dos principais entraves à implementação das políticas inclusivas. Pesquisas realizadas por Sanches e Soares (2022), Munguambe (2024) e Milice (2023) evidenciam que a falta de qualificação adequada para os docentes, combinada com a escassez de materiais pedagógicos adaptados e o suporte técnico especializado, limita consideravelmente a capacidade das escolas em atender adequadamente à diversidade dos alunos.

A formação docente em contextos africanos lusófonos enfrenta desafios adicionais relacionados às restrições financeiras dos sistemas educacionais, à oferta limitada de programas especializados e às desigualdades territoriais no acesso à qualificação profissional. Em muitos casos, os professores são colocados em ambientes escolares inclusivos sem receber a preparação pedagógica necessária para trabalhar com alunos com deficiência ou necessidades educativas especiais.

Essa realidade demonstra que a inclusão escolar não depende apenas da existência de legislações inclusivas, mas também da capacidade pedagógica das instituições educacionais e do reconhecimento da formação contínua como um elemento essencial nas políticas públicas educacionais.

2.5 Educação inclusiva nos PALOP: desafios e perspectivas contemporâneas

Nos PALOP, a educação inclusiva tem sido progressivamente integrada aos marcos legais e institucionais dos sistemas educacionais, especialmente influenciada por diretrizes internacionais estabelecidas pela ONU e pela UNESCO. Nações como Angola e Moçambique têm feito avanços significativos na elaboração de políticas nacionais focadas na inclusão escolar, enquanto Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, e Cabo Verde têm fortalecido gradualmente seus quadros legais e estratégias de inclusão educacional.

Entretanto, a análise dos contextos africanos de língua portuguesa revela que as melhorias normativas coexistem com limitações estruturais persistentes relacionadas à acessibilidade nas escolas, à formação de professores, ao financiamento público, à coleta de dados estatísticos sobre deficiência e à disponibilidade de recursos especializados. Nesses países, a inclusão escolar frequentemente depende das fragilidades infraestruturais dos sistemas educativos, da dependência da cooperação internacional e das desigualdades territoriais que dificultam a abrangência das políticas inclusivas.

Além disso, os PALOP apresentam diferentes níveis de institucionalização da educação inclusiva. Enquanto Angola e Moçambique mostram uma maior consolidação normativa e institucional, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe enfrentam desafios estruturais e administrativos mais pronunciados na implementação dessas políticas. Cabo Verde possui uma relativa estabilidade institucional e indicadores educacionais mais positivos, embora ainda enfrente obstáculos relacionados à universalização da inclusão escolar e à formação especializada.

António e Mendes (2024) argumentam que os sistemas educativos africanos lidam com contradições entre a expansão normativa da inclusão e as limitações estruturais para sua implementação. Da mesma forma, Munguambe (2024) e Milice (2023) demonstram que as políticas inclusivas nos contextos africanos lusófonos continuam condicionadas por desigualdades socioeconômicas, fragilidades institucionais e dependência em relação à cooperação internacional.

Assim sendo, a educação inclusiva nos PALOP deve ser vista como um processo em desenvolvimento, caracterizado tanto por avanços jurídicos-institucionais quanto por desafios estruturais que afetam a democratização efetiva do ensino. Mais do que assegurar o acesso formal às escolas, os sistemas educativos africanos lusófonos enfrentam o desafio de criar condições pedagógicas, institucionais e sociais que garantam participação plena, aprendizagem equitativa para todos os estudantes (António; Mendes, 2024; Munguambe, 2024; Milice, 2023).

3. METODOLOGIA

A presente investigação caracteriza-se como um estudo qualitativo, de natureza exploratória, descritiva e comparativa, desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica e documental. A abordagem qualitativa permitiu compreender criticamente os processos de formulação e implementação das políticas de educação especial e inclusiva nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), considerando dimensões normativas, políticas e pedagógicas (Gil, 2008; Minayo, 2001).

A pesquisa assumiu igualmente caráter comparativo, possibilitando analisar convergências, diferenças e desafios comuns entre os sistemas educativos de Angola, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau e Moçambique (Nóvoa, 1998; Schneider; Schmitt, 1998).

Foram utilizados documentos institucionais, legislações nacionais, políticas públicas e relatórios técnicos relacionados à educação inclusiva, bem como referenciais internacionais produzidos pela ONU, UNESCO e UNICEF, com destaque para a Declaração de Salamanca (1994), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Agenda 2030.

No âmbito da pesquisa bibliográfica, analisaram-se artigos científicos, dissertações, teses e estudos sobre educação inclusiva, políticas públicas educacionais e educação comparada nos contextos africanos lusófonos, incluindo contribuições de Mantoan (2003), Boaventura de Sousa Santos (2007), Sanches e Soares (2022), António e Mendes (2024), Munguambe (2024) e Milice (2023).

A análise dos dados foi realizada por meio da análise documental e temática de conteúdo (Bardin, 2011), permitindo identificar categorias relacionadas à influência dos referenciais internacionais, à fragilidade da implementação das políticas inclusivas, à formação docente e às desigualdades estruturais que condicionam a inclusão escolar nos PALOP.

Do ponto de vista epistemológico, a investigação fundamenta-se numa perspectiva crítico-interpretativa, compreendendo a educação inclusiva como fenômeno educacional, político e social ligado às desigualdades estruturais e às agendas internacionais de direitos humanos.

Por tratar-se exclusivamente de pesquisa bibliográfica e documental, baseada em fontes públicas e institucionais, não houve necessidade de procedimentos de consentimento informado ou submissão a comitê de ética.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A presente seção expõe e realiza uma análise crítica dos resultados obtidos a partir da pesquisa bibliográfica e documental sobre a educação especial e inclusiva nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), que inclui Angola, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau e Moçambique.

A análise dos dados indica que os PALOP estão experimentando um movimento convergente em direção à adesão formal ao paradigma internacional da educação inclusiva, especialmente desde a década de 1990. Esse período é caracterizado pela ampliação global das agendas de direitos humanos, democratização do acesso à educação e universalização do ensino. No entanto, observa-se que a adoção dos princípios da inclusão escolar ocorreu predominantemente no plano normativo e político-discursivo. Em muitos casos, os sistemas educativos não dispõem das condições materiais, pedagógicas e institucionais necessárias para implementar efetivamente as práticas inclusivas. Essa realidade revela um descompasso entre a legislação produzida e a capacidade operacional dos sistemas educacionais, indicando que em diversas situações a inclusão está mais solidificada no aspecto jurídico do que na prática cotidiana das escolas.

A Tabela 1 apresenta comparativamente os principais resultados encontrados nos cinco países analisados, levando em conta os avanços normativos, os processos de institucionalização das políticas

inclusivas e os desafios estruturais que limitam a realização da educação especial e inclusiva nos PALOP.

Tabela 1 — Análise comparativa dos marcos legais, avanços institucionais e desafios estruturais da educação especial e inclusiva nos PALOP

<i>País</i>	Principais marcos legais e políticos	<i>Avanços político-institucionais</i>	<i>Limitações e desafios estruturais</i>
Angola	Constituição da República de Angola; Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 17/16, alterada pela Lei n.º 32/20); Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar (Decreto Presidencial n.º 187/17).	Reconhecimento formal da educação inclusiva como direito; institucionalização da educação especial orientada à inclusão escolar; alinhamento aos princípios da Declaração de Salamanca, Agenda 2030 e Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.	Fragilidade na implementação das políticas; insuficiência de professores especializados; desigualdades regionais; baixa acessibilidade escolar; escassez de materiais e tecnologias assistivas; limitada fiscalização das políticas inclusivas.
Cabo Verde	Constituição da República de Cabo Verde; Lei de Bases do Sistema Educativo; legislação complementar sobre Necessidades Educativas Especiais; programas e orientações ministeriais para inclusão escolar.	Expansão gradual da integração de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares; fortalecimento de práticas inclusivas; estabilidade institucional e cooperação internacional na área educacional.	Ausência de uma política nacional inclusiva amplamente sistematizada; insuficiência de formação especializada; desigualdades territoriais entre ilhas; escassez de dados estatísticos sobre deficiência e inclusão escolar.
São Tomé e Príncipe	Constituição da República Democrática de São Tomé e Príncipe; Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 4/2018); Lei-Quadro da Educação Especial (Lei n.º 02/2021).	Reconhecimento jurídico da educação inclusiva; fortalecimento do enquadramento legal da educação especial; alinhamento formal aos referenciais internacionais de inclusão e direitos humanos.	Fragilidade estrutural do sistema educativo; insuficiência de recursos humanos especializados; dificuldades de acessibilidade física; escassez de materiais adaptados; limitada capacidade institucional e financeira.
Guiné-Bissau	Constituição da República da Guiné-Bissau; Lei de Bases do Sistema Educativo; Plano Estratégico Nacional de Educação Inclusiva 2022–2028.	Inclusão da educação especial como modalidade educativa; criação de estruturas administrativas voltadas à inclusão escolar; fortalecimento recente do debate sobre educação inclusiva com apoio da UNICEF e organismos internacionais.	Instabilidade político-institucional; pobreza estrutural; elevado número de crianças fora da escola; insuficiência de infraestruturas educativas; escassez de professores especializados; ausência de dados sistemáticos sobre deficiência.

Moçambique	Constituição da República de Moçambique; Lei do Sistema Nacional de Educação (Lei n.º 18/2018); Estratégia da Educação Inclusiva e Desenvolvimento da Criança com Deficiência 2020–2029 (Resolução n.º 40/2020).	Institucionalização da educação inclusiva no Sistema Nacional de Educação; ampliação das políticas de inclusão escolar; fortalecimento do debate sobre formação docente inclusiva e acessibilidade educacional.	Infraestruturas inadequadas; insuficiência de tecnologias assistivas; fragilidade da formação contínua de professores; elevado número de crianças com deficiência fora da escola; limitações financeiras e administrativas.
-------------------	--	---	---

Fonte: Elaboração própria (2026).

Os resultados relativos a Angola evidenciam que o país possui um dos quadros normativos mais avançados da África lusófona no domínio da educação inclusiva. A aprovação da Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar representa um marco relevante na reorganização do sistema educativo angolano segundo os princípios da inclusão e da equidade. Contudo, a investigação demonstra que os avanços legais coexistem com fragilidades significativas no plano da implementação. Persistem limitações relacionadas à formação especializada de professores, à insuficiência de recursos pedagógicos adaptados, à reduzida acessibilidade física das escolas e à desigual distribuição territorial dos serviços educativos especializados. Observa-se, assim, que a institucionalização da inclusão escolar em Angola permanece condicionada pela capacidade do Estado em transformar os dispositivos legais em práticas educativas efetivas.

No caso de Cabo Verde, os resultados apontam para um processo gradual de consolidação das práticas inclusivas, favorecido pela relativa estabilidade institucional do sistema educativo e pela influência de programas de cooperação internacional. Diferentemente de outros PALOP, Cabo Verde apresenta indicadores educacionais relativamente mais favoráveis, o que contribui para a expansão de experiências inclusivas nas escolas regulares. Entretanto, a análise dos dados revela que a inclusão escolar ainda depende fortemente de iniciativas localizadas e de mecanismos institucionais dispersos. Além disso, o país ainda não possui uma política nacional de educação inclusiva com o mesmo grau de sistematização observado em Angola ou Moçambique. Além disso, as desigualdades territoriais entre ilhas e a escassez de profissionais especializados continuam a limitar a universalização da educação inclusiva no país.

Em São Tomé e Príncipe, os resultados demonstram avanços jurídicos importantes, especialmente após a aprovação da Lei-Quadro da Educação Especial, que reforçou o reconhecimento formal do direito à inclusão escolar. Todavia, os dados analisados revelam que a materialização das políticas inclusivas enfrenta obstáculos associados à reduzida capacidade institucional do sistema educativo santomense. Persistem dificuldades relacionadas à identificação precoce das necessidades educativas especiais, à insuficiência de profissionais qualificados, à escassez de materiais adaptados e às limitações infraestruturais das escolas. Nesse contexto, verifica-se que o reconhecimento jurídico da inclusão ainda não foi plenamente acompanhado pela construção de condições pedagógicas e administrativas capazes de assegurar a efetividade das políticas implementadas.

Os resultados referentes à Guiné-Bissau revelam um cenário particularmente complexo, marcado pela coexistência entre avanços recentes na formulação de políticas inclusivas e profundas fragilidades estruturais do sistema educativo. A aprovação do Plano Estratégico Nacional de Educação Inclusiva 2022–2028 representa um avanço importante na institucionalização da temática da inclusão escolar no país. Porém, a análise evidencia que a instabilidade político-institucional, a pobreza estrutural, a

insuficiência de infraestruturas escolares e os elevados índices de exclusão educacional constituem obstáculos centrais à concretização das políticas inclusivas. A reduzida disponibilidade de dados estatísticos sobre deficiência dificulta o planejamento e a monitorização das ações governamentais. Dessa forma, a inclusão escolar na Guiné-Bissau permanece fortemente dependente do apoio técnico e financeiro de organismos internacionais.

Por sua vez, Moçambique apresenta avanços relevantes no processo de institucionalização da educação inclusiva, sobretudo com a aprovação da Estratégia da Educação Inclusiva e Desenvolvimento da Criança com Deficiência 2020–2029. O país incorporou formalmente os princípios da inclusão no Sistema Nacional de Educação e ampliou o debate sobre formação docente inclusiva e acessibilidade escolar. No entanto, os resultados demonstram que persistem desafios estruturais significativos, nomeadamente a insuficiência de infraestruturas acessíveis, a escassez de tecnologias assistivas, a fragilidade da formação contínua de professores e o elevado número de crianças com deficiência excluídas do sistema educativo. Observa-se ainda que a forte dependência de financiamento externo e de agendas internacionais condiciona a sustentabilidade das políticas inclusivas moçambicanas.

A análise comparativa evidencia que os PALOP avançaram significativamente na incorporação dos princípios internacionais da educação inclusiva nos seus marcos normativos e políticos. Mas, os resultados demonstram que a consolidação de práticas educativas efetivamente inclusivas continua limitada por fatores estruturais, econômicos e institucionais comuns aos países analisados. Entre os principais constrangimentos destaca-se a insuficiência de financiamento público, a fragilidade da formação docente, a escassez de recursos especializados, as desigualdades territoriais e a limitada capacidade administrativa dos sistemas educativos.

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise comparativa dos resultados evidencia que a educação especial e inclusiva nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) se encontra num processo gradual de consolidação normativa e institucional, fortemente influenciado pelas agendas internacionais de educação e direitos humanos promovidas pela ONU, pela UNESCO e pela UNICEF. Os resultados demonstram que Angola, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau e Moçambique avançaram significativamente na incorporação dos princípios da inclusão escolar nos seus marcos jurídicos e políticos, sobretudo após a Declaração de Salamanca (1994), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Agenda 2030. Contudo, os dados revelam que a expansão normativa da educação inclusiva não foi acompanhada, de forma proporcional, pelo fortalecimento das condições materiais, pedagógicas e estruturais dos sistemas educativos africanos lusófonos. Isso limita a efetivação plena da inclusão escolar.

5.1 Influência dos referenciais internacionais na formulação das políticas inclusivas

Os resultados indicam que os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) passaram por um processo de revisão de suas políticas educacionais, alinhando-se fortemente aos padrões internacionais estabelecidos pela ONU e pela UNESCO. A análise dos documentos legais e políticos revela que todos os países estudados têm incorporado gradativamente os princípios da inclusão escolar, igualdade de oportunidades e do direito universal à educação.

Em Angola, a Política Nacional de Educação Especial voltada para a Inclusão Escolar e a atualização da Lei de Bases do Sistema de Educação mostram um significativo alinhamento com os princípios da Declaração de Salamanca e da Agenda 2030. Da mesma forma, Moçambique implementou a Estratégia da Educação Inclusiva e Desenvolvimento da Criança com Deficiência 2020–2029, reafirmando o compromisso do governo com a inclusão nas escolas. Na Guiné-Bissau, o Plano Estratégico Nacional de Educação Inclusiva 2022–2028 reflete também a integração dos padrões internacionais na elaboração das políticas educativas.

Além disso, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe aprimoraram seus quadros legais através da promulgação de leis e diretrizes destinadas à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em instituições regulares. Em São Tomé e Príncipe, por exemplo, a Lei-Quadro da Educação Especial representa um avanço significativo no reconhecimento legal da inclusão escolar.

Esses achados confirmam que a Declaração de Salamanca (ONU, 1994) teve uma forte influência na reinterpretação do conceito de educação especial nos PALOP, promovendo uma transição gradual do paradigma segregacionista para uma abordagem centrada na inclusão escolar. Igualmente, a Agenda 2030 fortaleceu o compromisso global em construir sistemas educativos que sejam inclusivos, equitativos e de qualidade.

Entretanto, os dados revelam que essa incorporação dos referenciais ocorreu principalmente no âmbito jurídico-normativo. Essa observação sugere que a adoção das políticas inclusivas nos PALOP avançou mais rapidamente na legislação do que na transformação efetiva das estruturas educativas. António e Mendes (2024), ao analisarem o contexto angolano, argumentam que as políticas inclusivas africanas tendem a seguir agendas multilaterais globais sem que existam necessariamente condições institucionais adequadas para sua implementação eficaz.

5.2 Expansão normativa da inclusão e fragilidade da implementação

Os dados analisados indicam que todos os países examinados atualmente possuem marcos legais e políticas voltadas para a promoção da educação inclusiva. No entanto, a análise comparativa revela que os avanços normativos coexistem com desafios significativos na aplicação das políticas públicas educacionais.

Em Angola, os achados sugerem que a inclusão escolar foi institucionalizada de maneira relativamente rápida no contexto jurídico, especialmente após a adoção da Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar. Entretanto, continuam existindo obstáculos relacionados à supervisão das políticas, à falta de recursos especializados e à limitada capacidade operacional das instituições educacionais. Sanches e Soares (2022) afirmam que a inclusão escolar em Angola ainda é restringida pela discrepância entre as normas legais e as condições reais das escolas.

No caso de Moçambique, apesar dos progressos institucionais promovidos pela Estratégia da Educação Inclusiva 2020–2029, os resultados mostram que persistem problemas como a precariedade das infraestruturas escolares, a carência de materiais adaptados e a exclusão de crianças com deficiência do sistema educacional. Munguambe (2024) ressalta que as políticas inclusivas em Moçambique continuam sendo afetadas por limitações estruturais e financeiras do sistema educativo nacional.

Na Guiné-Bissau, mesmo com o avanço político representado pelo Plano Estratégico Nacional de Educação Inclusiva, os resultados apontam que a instabilidade político-institucional, a pobreza

estrutural e a fragilidade administrativa dificultam significativamente a implementação dessas políticas inclusivas. Relatórios da UNICEF (2022; 2024) também evidenciam altos índices de crianças com deficiência fora da escola, especialmente nas áreas rurais e periféricas.

Em São Tomé e Príncipe e Cabo Verde, apesar dos avanços legais e institucionais observados, permanecem limitações relacionadas à efetivação das práticas inclusivas, principalmente no que diz respeito à disponibilidade de recursos pedagógicos especializados e ao suporte técnico às escolas.

Esses achados confirmam as reflexões da UNESCO (2021), que afirmam que uma transformação educativa requer mais do que reformas legislativas; depende também do fortalecimento institucional, do financiamento adequado e da reorganização estrutural dos sistemas educativos. Portanto, os dados demonstram que a educação inclusiva nos PALOP continua marcada por um descompasso entre o crescimento normativo e sua capacidade efetiva de implementação.

5.3 Formação docente e capacidades pedagógicas para a inclusão escolar

Os resultados indicam que a falta de formação dos docentes é um dos principais impedimentos para a implementação da educação inclusiva nos PALOP. Em todos os países estudados, os dados mostram fragilidades na qualificação profissional dos professores, dificultando a adaptação às exigências pedagógicas da inclusão escolar.

Em Angola, os dados revelam que a formação contínua dos educadores ainda é insuficiente para assegurar práticas pedagógicas inclusivas que atendam à diversidade dos alunos. Dachala, Gando e Ramos (2022) argumentam que o sucesso da Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar está diretamente relacionado ao fortalecimento da formação especializada dos professores.

Em Moçambique, uma situação similar foi observada. Milice (2023) aponta que a inclusão escolar ainda enfrenta desafios práticos em sua implementação e carece de uma qualificação pedagógica especializada adequada. Adicionalmente, Silva e Mabasso (2024) evidenciam que o lançamento do Mestrado em Educação Inclusiva na Universidade Eduardo Mondlane reflete uma crescente necessidade de capacitação docente no país.

Nos casos de Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Cabo Verde, também foram identificadas limitações relacionadas à escassez de profissionais especializados, à pouca adaptação curricular e à carência de metodologias pedagógicas inclusivas.

Assim sendo, os dados sugerem que o aumento do acesso à educação não garante por si só uma verdadeira inclusão educativa. Como menciona Mantoan (2003), a educação inclusiva requer uma mudança significativa nas práticas pedagógicas convencionais e uma reestruturação dos modelos escolares focados na homogeneidade. Portanto, as evidências apontam que a inclusão escolar nos PALOP depende não apenas da existência de legislação apropriada, mas principalmente da capacidade pedagógica das instituições educativas e dos docentes para atender à diversidade presente nos ambientes educacionais.

5.4 Desigualdades estruturais e exclusão educacional nos PALOP

Os dados indicam que as desigualdades estruturais são um dos principais obstáculos à implementação da educação inclusiva nos países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP). Em todos os países

analisados, enfrentam-se desafios relacionados à pobreza, falta de infraestrutura escolar, inexistência de acessibilidade física, carência de materiais adaptados e limitada oferta de tecnologias assistivas.

Na Guiné-Bissau, as estatísticas revelam uma alta taxa de crianças com deficiência fora do sistema educacional, situação que se agrava devido à pobreza estrutural, fragilidade das instituições e instabilidade política. Em Moçambique, relatórios da UNICEF apontam que muitas escolas ainda carecem das condições adequadas para acessibilidade e suporte pedagógico especializado, especialmente nas regiões rurais. Uma realidade similar é observada em Angola e São Tomé e Príncipe, onde persistem deficiências na infraestrutura escolar e na disponibilidade de recursos inclusivos.

Além disso, os resultados mostram que os PALOP apresentam significativas desigualdades territoriais na distribuição dos serviços educacionais especializados, com as áreas rurais e periféricas sendo as mais prejudicadas pela falta de recursos humanos e materiais. Em Cabo Verde, apesar dos avanços institucionais relevantes, a geografia arquipelágica do país contribui para desigualdades no acesso aos serviços especializados entre as diversas ilhas.

Esses achados corroboram as reflexões de Boaventura de Sousa Santos (2007) sobre a continuidade das desigualdades estruturais em contextos pós-coloniais. A análise revela que a exclusão educacional nos PALOP não decorre apenas de limitações pedagógicas, mas também é influenciada por fatores econômicos, sociais e territoriais que afetam o acesso ao direito à educação.

Adicionalmente, a UNESCO (2020) sustenta que a inclusão escolar depende da capacidade dos sistemas educacionais em eliminar barreiras sociais, econômicas e institucionais que geram exclusão. Contudo, os resultados evidenciam que muitas escolas nos PALOP ainda não possuem condições adequadas para garantir a participação plena das crianças com deficiência nos processos de ensino-aprendizagem.

5.5 Entre universalização normativa e democratização efetiva da educação

A análise comparativa dos resultados permite concluir que a principal contradição da educação inclusiva nos PALOP reside na discrepância entre a universalização normativa do direito à inclusão e a democratização real das condições de aprendizagem e participação escolar.

Os dados indicam que todos os países estudados fizeram avanços significativos na adoção dos princípios internacionais da inclusão escolar em seus marcos jurídicos e institucionais. No entanto, ainda existem desafios relacionados à acessibilidade, formação de professores, financiamento, coleta de dados estatísticos sobre deficiência, recursos especializados e capacidade administrativa dos sistemas educacionais.

Em Angola e Moçambique, nota-se uma maior institucionalização normativa das políticas inclusivas, embora persistam dificuldades estruturais consideráveis. Por outro lado, na Guiné-Bissau e em São Tomé e Príncipe, os resultados evidenciam fragilidades institucionais mais acentuadas e uma dependência maior de apoio internacional para a implementação dessas políticas. Cabo Verde apresenta uma relativa estabilidade educacional, mas ainda enfrenta obstáculos no que diz respeito à universalização das práticas inclusivas e à formação especializada.

Esses achados corroboram os princípios defendidos pela ONU (2015), que afirmam que o direito à educação inclusiva não se limita ao acesso formal às escolas; é necessário garantir efetivamente equidade, participação e aprendizado para todos.

Portanto, a discussão revela que a educação especial e inclusiva nos PALOP continua em fase de desenvolvimento. Apesar dos avanços legais e institucionais alcançados pelos países analisados, a democratização efetiva da educação inclusiva ainda depende do fortalecimento das capacidades institucionais dos sistemas educacionais, da redução das desigualdades estruturais e da transformação concreta das condições pedagógicas e materiais nas escolas africanas lusófonas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa revelou que os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) têm, gradualmente, integrado os princípios da educação inclusiva em seus marcos legais e institucionais, especialmente sob a influência das diretrizes internacionais da ONU, UNESCO e UNICEF. Os resultados indicaram que Angola, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau avançaram no reconhecimento formal da inclusão escolar como um direito humano fundamental.

No entanto, foi observado que esses avanços normativos coexistem com limitações estruturais que afetam a acessibilidade escolar, o financiamento público, a falta de recursos especializados e a fragilidade administrativa dos sistemas educacionais. A análise também destacou diferenças nos níveis de institucionalização das políticas inclusivas, com Angola e Moçambique apresentando uma consolidação normativa mais robusta em comparação com Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe.

Além disso, os resultados mostraram que as desigualdades socioeconômicas, territoriais e institucionais influenciam significativamente a efetivação da inclusão escolar nos PALOP. As deficiências na formação de professores, nas infraestruturas escolares e na distribuição dos serviços educativos especializados evidenciam que a democratização formal da educação não assegura condições reais de aprendizagem e participação para todos os alunos.

Foi constatado também que a resposta dos PALOP às diretrizes internacionais ocorreu principalmente no âmbito jurídico-institucional. Entretanto, persistem desafios relacionados à transformação das políticas inclusivas em práticas educativas efetivas. Assim, conclui-se que a educação especial e inclusiva nos PALOP constitui um processo em desenvolvimento, necessitando do fortalecimento das capacidades institucionais, da ampliação da formação docente, da melhoria das infraestruturas escolares e da diminuição das desigualdades estruturais que limitam a democratização do ensino.

7. REFERÊNCIAS

ANGOLA. **Constituição da República de Angola**. Luanda: Assembleia Nacional, 2010.

ANGOLA. **Decreto Presidencial n.º 187/17, de 16 de agosto**. Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar. Luanda: Presidência da República, 2017.

ANGOLA. **Lei n.º 17/16, de 7 de outubro. Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino**. Luanda: Assembleia Nacional, 2016.

ANGOLA. **Lei n.º 32/20, de 12 de agosto**. Alteração à Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Luanda: Assembleia Nacional, 2020.

- ANTÓNIO, A.; MENDES, M. Educação inclusiva em Angola: desafios institucionais e implementação das políticas públicas. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 37, n. 1, p. 1-20, 2024.
- BALL, Stephen J. *Global Education Inc.: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal*. Londres: Routledge, 2012.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- CABO VERDE. Constituição da República de Cabo Verde. Praia: Assembleia Nacional, 1992.
- CABO VERDE. **Lei n.º 103/III/90, de 29 de dezembro**. Lei de Bases do Sistema Educativo. Praia: Assembleia Nacional, 1990.
- CABO VERDE. **Legislação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Praia: Ministério da Educação, 2024.
- DACHALA, A.; GANDO, F.; RAMOS, P. Formação docente e educação inclusiva em Angola: desafios da implementação das políticas públicas. **Revista Angolana de Educação**, Luanda, v. 8, n. 2, p. 45-61, 2022.
- FRASER, Nancy. **Escalas de justiça**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GUINÉ-BISSAU. **Constituição da República da Guiné-Bissau**. Bissau: Assembleia Nacional Popular, 1984.
- GUINÉ-BISSAU. Lei n.º 2/2010. **Lei de Bases do Sistema Educativo**. Bissau: Assembleia Nacional Popular, 2010.
- GUINÉ-BISSAU. **Plano Estratégico Nacional de Educação Inclusiva 2022–2028**. Bissau: Ministério da Educação Nacional; UNICEF, 2022.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- MILICE, A. Educação inclusiva em Moçambique: desafios pedagógicos e políticas de formação docente. **UESB Periodicals Portal**, v. 12, n. 2, p. 45-63, 2023.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MOÇAMBIQUE. **Constituição da República de Moçambique**. Maputo: Assembleia da República, 2004.
- MOÇAMBIQUE. **Lei n.º 18/2018, de 28 de dezembro**. Lei do Sistema Nacional de Educação. Maputo: Assembleia da República, 2018.
- MOÇAMBIQUE. **Resolução n.º 40/2020, de 10 de julho**. Estratégia da Educação Inclusiva e Desenvolvimento da Criança com Deficiência 2020–2029. Maputo: Conselho de Ministros, 2020.
- MUNGUAMBE, E. Políticas de educação inclusiva em Moçambique: avanços normativos e desafios estruturais. **Revista ALBA**, v. 9, n. 1, p. 77-95, 2024.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 15-33.

NÓVOA, António. **História e comparação: ensaios sobre educação**. Lisboa: EDUCA, 1998.

ONU. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: Organização das Nações Unidas, 1994.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: Organização das Nações Unidas, 2006.

ONU. **Transformando o nosso mundo: Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Nova York: Organização das Nações Unidas, 2015.

SANCHES, I.; SOARES, M. Educação inclusiva em Angola: entre avanços normativos e desafios de implementação. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 56, n. 56, p. 89-108, 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2007.

SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE. **Constituição da República Democrática de São Tomé e Príncipe**. São Tomé: Assembleia Nacional, 2003.

SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE. **Lei n.º 4/2018. Lei de Bases do Sistema Educativo**. São Tomé: Assembleia Nacional, 2018.

SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE. **Lei n.º 02/2021. Lei-Quadro da Educação Especial**. São Tomé: Assembleia Nacional, 2021.

SCHNEIDER, Sergio; SCHMITT, Cláudia Job. O uso do método comparativo nas ciências sociais. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v. 9, p. 49-87, 1998.

SILVA, M.; MABASSO, J. Formação especializada e inclusão escolar em Moçambique: desafios contemporâneos da educação inclusiva. *Revista Moçambicana de Educação*, Maputo, v. 11, n. 1, p. 88-104, 2024.

UNESCO. **Inclusão e educação: tudo significa tudo**. Paris: UNESCO, 2020.

UNESCO. **Reimaginando nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação**. Paris: UNESCO, 2021.

UNICEF. **Crianças com deficiência e educação inclusiva na África Subsaariana**. Nova York: UNICEF, 2021.

Submissão: 23/05/2026

Aceito: 25/06/2026