

**Educação inclusiva na Guiné-Bissau: uma realidade ou farsa?**

*Inclusive education in Guinea-Bissau: reality or farce?*

Evanilson José Moreira Ialá  
**Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)**  
Redenção, CE, Brasil  
Carmolino Cá  
**Universidade Federal de Lagoas (UFAL)**  
Maceió, AL, Brasil

**Resumo**

Plasmada na carta universal assim como na Constituição da República da Guiné-Bissau no artigo 49, que advoga o dever de Estado garantir a educação para todos os seus cidadãos, a educação é um direito de todos os guineenses. O presente estudo tem como objetivo refletir sobre a situação das pessoas com necessidades especiais face à educação na Guiné-Bissau, com centralidade na educação formal/escolar. Servindo da base a pesquisa do Instituto Nacional de Estatística, fizemos uma reflexão sobre a educação inclusiva no país. Os resultados apontam que embora haja leis sobre a educação inclusiva no país, não há um funcionamento efetivo da mesma. Sendo assim, esperamos que este trabalho contribua para a reflexão sobre o assunto; ademais, que sirva de aporte para reflexão de outros estudos acerca da temática.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva; Formação dos professores; Infraestrutura escolar.

**Abstract**

Embodied in the universal charter as well as in the Constitution of the Republic of Guinea-Bissau in article 49, which advocates the State's duty to guarantee education for all its citizens, education is a right of all Guineans. The present study aims to reflect on the situation of people with special needs regarding education in Guinea-Bissau, with a focus on formal/school education. Based on the research carried out by the National Statistics Institute, we reflected on inclusive education in the country. The results show that although there are laws on inclusive education in the country, there is no effective functioning of it. Therefore, we hope that this work contributes to the reflection on the subject; in addition, that it serves as a contribution to the reflection of other studies on the subject.

**Key-words:** Inclusive education; Teacher training; School infrastructure.

## **Introdução**

A República da Guiné-Bissau é um país que fica situada na Costa Ocidental da África. Ao norte, tem limitação territorial com o Senegal, e a leste e sul faz fronteira com a vizinha da Guiné-Conakri; e é banhada pelo Oceano Atlântico a oeste (SANÉ, 2018). De acordo com os dados do Banco Mundial (2020), a Guiné-Bissau possui uma população de aproximadamente de 1.874,309. Dividido em parte territorial e insular (com mais de 40 ilhas), este país africano tem uma dimensão territorial de 36.125 km<sup>2</sup> (INE, 2009), tendo um mosaico cultural muito rico, pois são mais de 20 etnias, embora algumas estejam a desaparecer.

A par dos outros países que sofreram a dominação europeia, a educação formal chegou tardiamente na Guiné-Bissau. De acordo com Augel (1998, p. 24), “ao raiar a independência, a Guiné-Bissau possuía dezessete quadros de formação média e quatorze de formação universitária”. Fator determinante para que haja muitos problemas no desenvolvimento do país, em especial, no setor da educação (lembrando que a independência do país aconteceu há 49 anos), pois existem muitos desafios ainda a enfrentar. Não obstante a isso, a Guiné-Bissau se confronta com inúmeras fragilidades em diferentes áreas e setores, por isso é considerada um dos países mais pobres do mundo do século XXI (SANI; OLIVEIRA, 2014).

Após a assinatura da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência (CIDPD) em 24 de setembro de 2013, afirma De Barros et al. (2018), o Estado guineense tem tomado as medidas para concretização do compromisso internacional assumido, fato que motivou a criação de vários projetos de caráter inclusiva, na tentativa de colocar em prática a política educativa voltada à inclusão das pessoas com deficiência nas escolas do país.

Com o passar do tempo, o assunto acima referido passou a ser uma temática de grande discussão em todo o país, em especial, nas instituições ligadas ao setor da educação, nomeadamente Ministério da Educação Nacional (MEN), Organizações Não Governamentais (ONGs) com atuações na área da educação, e alguns projetos implementados pelas instituições internacionais que financiam o setor da educação: Organização das Nações Unidas (ONU) e a União Europeia (EU); tendo sido doado, de acordo com o relatório da União Europeia (2015), 700 mil euros para execução do projeto sobre a Promoção da Educação Inclusiva na Guiné-Bissau.

O nosso estudo procurou refletir sobre a situação das pessoas com necessidades especiais face à educação na Guiné-Bissau, com centralidade na educação formal/escolar. Tendo em conta a realidade das pessoas com necessidades especiais no quesito à educação no país, questionamos: a educação inclusiva na Guiné-Bissau é uma realidade ou farsa?

Como forma de responder à questão central desse estudo, fizemos alguns apontamentos para compreender o que é uma política pública voltada à inclusão, como se faz e qual o estado das pessoas com deficiência na Guiné-Bissau, utilizando como base o censo realizado pelo Instituto Nacional de Estatística da Guiné-Bissau. Desse modo, essa pesquisa se torna relevante na medida em que procura não só trazer à tona a forma como o Estado trata pessoas deficientes com relação à Educação no país, mas, sobretudo, por servir de chamada de atenção ao Estado em sentido de criar condições para o funcionamento efetivo das leis sobre a inclusão das pessoas com deficiência nas instituições escolares. Outrossim, o estudo serve como alerta as pessoas com deficiência sobre seus direitos.

### **Contextualização do conceito em discussão**

A educação tem sido uma das temáticas mais pesquisadas e discutidas ao longo dos anos. Na concepção de vários autores, ela é entendida como o ato de educar, ensinar ou socializar as pessoas. Para Mendonça (2015), a educação é um processo pela qual o indivíduo adquire e ao mesmo tempo aprende diversos tipos de conhecimentos, nomeadamente, cultural e comportamental; que se materializa em habilidades e valores. O que implica dizer, afirma Rogalski (2010), que a educação é responsável pela socialização, é o modo de conviver na sociedade, adquirindo o caráter cultural e permitindo a integração do indivíduo com o meio. Isso nos lembra Teixidó (1997 apud FURTADO, 2005, p. 33), para quem a educação diz respeito a dupla necessidade que os indivíduos têm no meio onde se encontram:

Por um lado acrescenta à tradição, construções culturais que permitem o desenvolvimento económico e social e, por outro, capacita para a inovação e assegura um número suficiente de indivíduos capazes de desenvolverem novas soluções para enfrentar os desafios e os problemas do desenvolvimento.

Ora, o direito à educação é garantido pela Constituição da República da Guiné-Bissau que, independentemente da situação econômica, cultural e social das pessoas, têm por direito frequentar as escolas públicas e são isentadas da taxa de matrícula assim como a mensalidade escolar durante o ensino básico. O que, em tese, significa dizer que a educação

inclusiva é um direito assegurado pela lei magna, bem como a lei de bases do sistema educativo, que apoia a inclusão das pessoas com deficiência nas escolas.

Destarte, é importância enfatizar que a reflexão em torno desse assunto surgiu graças a dois movimentos. O primeiro tem a ver com a educação inclusiva a ser divulgada por meio da educação especial que, segundo Stainback, S e Stainback, W (1999), surgiu nos Estados Unidos da América através da lei pública 94.142 de 1975. Na altura, os pais dos alunos com deficiência reivindicavam o acesso à educação de qualidade para os seus filhos. E, por outro lado, na Europa, o segundo movimento preocupava-se com a questão da diversidade e multiculturalismo humano a partir das mudanças geopolíticas ocorridas no ano 40 do século XX que, depois, organizou-se no ano de 1990 em Jonteim (Tailândia) o Congresso da Educação Para Todos, com a finalidade de eliminar o analfabetismo e, conseqüentemente, a propagação do ensino fundamental para todos (DELOU, 2009).

Posteriormente, através do governo espanhol junto da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), foi realizada em Salamanca (Espanha), de 7 a 10 de Junho de 1994, a Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais, com representação de vários membros de diferentes países, discutindo acesso e qualidade a educação para pessoas com deficiência, na qual foi elaborada a Declaração de Salamanca, que possui várias recomendações para os governos dos países participantes sobre as políticas ou as estratégias e orientações a serem tomadas para afirmação dessas políticas, como, por exemplo, as legislações, a formação do corpo docente, infraestruturas adequadas e etc.

Ao refletirem sobre a inclusão, Ferreira e Bozzo (2009) simplificam etimologicamente esta palavra, isto é, vem do verbo incluir, que significa abranger, compreender, somar, expressando o verdadeiro significado e essência do que é inclusão. Assim sendo, falar da educação inclusiva é seguir esses parâmetros com as pessoas deficientes e não só; trazê-las por perto, dar-lhes as mesmas oportunidades que outros e, sobretudo, respeitar as diferenças existentes.

A inclusão é para Rogalski (2010) um processo educacional no qual os alunos com deficiência devem ser educados junto dos demais alunos, com todo apoio necessário em escolas regulares. Do mesmo modo, Mantoan (2007) sustenta a ideia de que a inclusão é uma inovação que exige os esforços modernos e reorganização das condições escolares, o que implica dizer que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, pelo contrário, tem

a ver com a forma como o ensino é ministrado. Acrescenta-se que, sem a escola em condições para receber todo tipo de aluno, não pode existir o funcionamento efetivo da inclusão.

Importante ressaltar que a educação inclusiva é um modelo educativo que leva em consideração as pessoas de diferentes condições, sejam elas físicas, econômicas etc. dentro das escolas juntos dos outros alunos. Sobre essa questão, ouçamos Redig e Bürkle:

Educação Inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem (GLAT; BLANCO, 2007, p. 16 apud REDIG; BÜRKLE, 2009, p. 90).

Acrescenta-se ainda a visão de Stainback, S e Stainback, W (1999) apud Neto et al. (2018), para quem a educação inclusiva é entendida como a prática da inclusão das crianças com deficiência em escolas regulares, independentemente das suas deficiências, seus talentos ou suas origens socioeconômicas e culturais. Outrossim, Carvalho (1999) entende que a educação inclusiva é conceituada como uma forma de educar as crianças com deficiência e demais, ou seja, em conjunto, e incondicionalmente em escolas regulares, de modo que o ensino beneficie a todos, como uma forma de respeito às diferenças, à solidariedade e à integração.

### **Políticas públicas para inclusão escolar na Guiné-Bissau**

As políticas públicas, de modo geral, dizem respeito as diferentes ações do Estado e/ou instituições para a sociedade. O que implica dizer, no caso específico da inclusão às pessoas com deficiência, que é obrigação do Estado criar ações capazes de seguir as legislações, bem como as orientações do tratado mundial. Pois, ao assinar o tratado de Salamanca, no qual há um conjunto de normas que dão direitos às pessoas com deficiência tanto para igualdade humana ou social e quanto para sua inclusão escolar, a Guiné-Bissau se compromete, em tese, a seguir todos os parâmetros listados no referido tratado. Além disso, o artigo 24º da Constituição da República (1996, p. 11) afirma que “todos os cidadãos são iguais perante a lei, gozam dos mesmos direitos e estão sujeitos aos mesmos deveres, sem distinção de raça, sexo, nível social, intelectual ou cultural, crença religiosa ou convicção filosófica” e, ao mesmo tempo, o Estado garante o acesso à educação para todos, como se lê no artigo 49º:

1 - Todo o cidadão tem o direito e o dever da educação. 2 - O Estado promove gradualmente a gratuidade e a igual possibilidade de acesso de todos os cidadãos aos diversos graus de ensino. 3 - É garantido o direito de criação de escolas privadas

## *Educação inclusiva na Guiné-Bissau: uma realidade ou farsa?*

e cooperativas. 4 - O ensino público não será confessional (CONSTITUIÇÃO DA REPUBLICA DE GUINÉ-BISSAU, 1996, p. 18).

Apesar disso, o acesso à educação formal ainda constitui um dos desafios das pessoas com deficiência, uma vez que o Estado guineense não criou condições mínimas e necessárias que permitem o acesso à educação para essas pessoas. A elaboração da Lei de Bases do Sistema Educativo, na qual alguns artigos garantem o interesse do Estado em inclusão, como, por exemplo, artigo 33.º e 34.º, aparenta ter a ciência do que realmente pessoas em tais condições necessitam. Vejamos os artigos:

1. A educação especial tem em vista ministrar cuidados educativos adequados a indivíduos portadores de deficiências físicas ou mentais e a crianças sobre dotadas.  
1. A educação especial realiza-se em estabelecimentos regulares de ensino, bem como em estabelecimentos específicos, em função do tipo e grau de deficiência e do ritmo de aprendizagem do educando. 2. Os currículos, programas e sistemas de avaliação devem ser adaptados a cada tipo e grau de deficiência, assim como ao ritmo de aprendizagem do educando. 3. O Estado e outras entidades públicas e privadas devem apoiar ações na área da educação especial. 4. A definição de regimes gerais da educação especial, no âmbito, nomeadamente, pedagógico e técnico, compete ao departamento governamental responsável pela coordenação da política educativa (LEI DE BASES DE SISTEMA EDUCATIVO, 2010, p. 15).

De igual modo, a Lei nº 2/2011 - Lei da Carreira Docente, apud De Barros et al. (2018, p. 49), no seu artigo 14, nº 2, alínea i propôs “cooperar com os restantes intervenientes do processo educativo na detecção da existência de casos de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais”. Por sua vez, a lei nº 3/2011, Lei do Ensino Superior e da Investigação Científica, no artigo 3, nº2 afirma que “compete ao Estado assegurar a todos os cidadãos plena igualdade de oportunidades no acesso e frequência do ensino superior, sem discriminação de crença religiosa, ideologia política, capacidade económica, sexo, idade e outra” (p. 49). Todavia, a realidade vigente no país, que constitui a próxima seção desse artigo, espelha estatísticas totalmente contraditórias com o que diz a lei, ou seja, não há cumprimento efetivo das leis.

### **A situação das pessoas com deficiência na Guiné-Bissau face à educação escolar**

Como ressaltado na parte introdutória desse artigo, a Guiné-Bissau possui uma população de aproximadamente de 1.874.309 de habitantes nos últimos anos (BANCO MUNDIAL, 2020). Deste número, estima-se que a população geral residente nesse país é de 1.449.230 pessoas recenseadas, no qual 13.590 possuem um tipo de deficiência e este número é equivalente a 0,94% da população (INE, 2010).

Para o Instituto Nacional de Estatística (2009, p. 9), “a estrutura por sexo dessa população mostra que a deficiência afeta 53,9% de homens e 46,1% de mulheres.” Considerado um número bastante elevado das pessoas com deficiência a nível nacional, como se pode ler a partir do recenseamento feito pela mesma instituição:

A deficiência visual parcial é aquela que mais predomina a nível nacional, afetando 28,9% da população com deficiência, ou seja, 29 em cada 100 deficientes são cegos parciais representando as mulheres à maioria (32,3%) do que os homens (26,1). Em seguida, aparece a deficiência dos membros inferiores com 26,1%, e atinge mais a população masculina (27,9%) do que a feminina (23,9%). Cerca de 7% da PcD são doentes mentais (6,7%). Em menor proporção, 3,5%, aparece a deficiência visual total, atingindo mais as mulheres (4,3%) do que os homens (2,9%) (INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA, 2009, p. 11).

E ainda para o Instituto Nacional de Estatística (p. 11), “do ponto de vista do meio de residência, a deficiência predomina mais no meio rural, com 59,4% contra 46,6% no meio urbano. A taxa de incidência ao nível rural é de 0,56% e ao nível urbano 0,38%”. Ademais, setor autónomo de Bissau é onde se concentra o maior número de população com a deficiência a nível nacional, a capital do país.

O Sector Autónomo de Bissau é onde se concentra o maior número de população com deficiência, ou seja, 24,8% da PcD residente (26,3% homens e 23% mulheres), seguido de Cacheu com 16,7% (18,5% mulheres e 15,2% homens), de Oio com 12,5% (12,7% mulheres e 12,3% homens), Gabú com 12% (12,4% homens e 11,5% mulheres), Bafatá com 11,9% (12,1% homens e 11,8% mulheres), Biombo com 8,5% (9,4% mulheres e 7,8% homens), Tombali com 6,1% (6,5% homens e 5,7% mulheres), Bolama-Bijagós com 4,2% (4,2% mulheres e 4,1% homens) e, finalmente Quinara com 3,2% (3,3% homens e 3,1% mulheres) (INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA, 2009, p. 12).

A maioria das pessoas com necessidades especiais com a idade para frequentar as escolas recenseadas na Guiné-Bissau pelo Instituto Nacional de Estatística no ano de 2009, estão excluídas do processo de ensino-aprendizagem. Essa exclusão acontece porque “a deficiência continua sendo vista por aquilo que falta na constituição orgânica do sujeito. Ainda se busca o reconhecimento da deficiência, em um contexto social, mais amplo” (BUENO; OLIVEIRA, 2022, p. 16), razão pela qual são abandonados e excluídos da escola, justificando o absurdo percentual de 57,4% a nível nacional das pessoas com deficiência que não frequentam escola.

Lançando olhar para a questão do sexo, o estudo do INE aponta que as mulheres são as mais afetadas naquilo que toca o acesso ao ensino formal em relação aos homens.

[...] as mulheres com deficiência são as mais desfavorecidas, pois elas representam cerca de 71,8% da população com deficiência que jamais frequentaram um estabelecimento de ensino, contra 45,1% dos homens, apenas 16,3% dos que alguma

## Educação inclusiva na Guiné-Bissau: uma realidade ou farsa?

vez frequentaram contra 48,8% dos homens e 8,8% dos que estão a frequentar, contra 11,5% dos homens. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA, 2009, p. 53).

**Tabela 1-** Quadro geral de repartição da população com deficiência de seis (6) anos e mais por frequência escolar segundo o sexo

Frequência escolar	Guiné-Bissau		Masculino		Feminino	
	Efetivo	%	Efetivo	%	Efetivo	%
<b>Total</b>	<b>13177</b>	<b>100,0</b>	<b>7093</b>	<b>100,0</b>	<b>6084</b>	<b>100,0</b>
Frequenta	1353	10,3	818	11,5	535	8,8
Frequentei	3882	29,5	2893	40,8	989	16,3
Nunca frequentou	7566	57,4	3199	45,1	4367	71,8
ND	376	2,9	183	2,6	193	3,2

Fonte: INE (2009)

Os dados da instituição mostram que 100% das pessoas com necessidades especiais que frequentam o ensino formal, os de sexo masculino representam 60,5%, enquanto que 39,5% representam o sexo feminino e, ao mesmo tempo, olhando para aquelas que já tiveram acesso a instrução escolar, 74,5% representam os homens e 22,5% representam as mulheres.

Contudo, na faixa etária das pessoas com deficiência sobre a frequência escolar, vê-se aquelas com a idade escolar, isto é, de seis (6) anos de idade para frente. Ou seja, “57,4% da população com deficiência de seis (6) e mais anos nunca frequentaram um estabelecimento de ensino, 29,5% chegou a frequentar, mas, no momento do censo já não frequentava mais e, apenas 10,3% está a frequentar”. Por outras palavras, “em cada 100 pessoas com deficiência, 57 nunca frequentaram escola, 29 já frequentaram e apenas 10 estão a frequentar” (INE, 2009, p. 54).

Essa realidade se justifica pelo fato de, contrariamente ao que o Estado guineense escreve na sua legislação, as instituições escolares são incompatíveis com as necessidades das pessoas com deficiência. Lembrando que “não basta disponibilizar a escola, é essencial que se construam estruturas que assegurem a frequência, a permanência e o desenvolvimento. Trata-se de uma questão que ultrapassa o direito de acesso” (SIEMS apud 2012 BUENO; OLIVEIRA, 2022, p. 9).

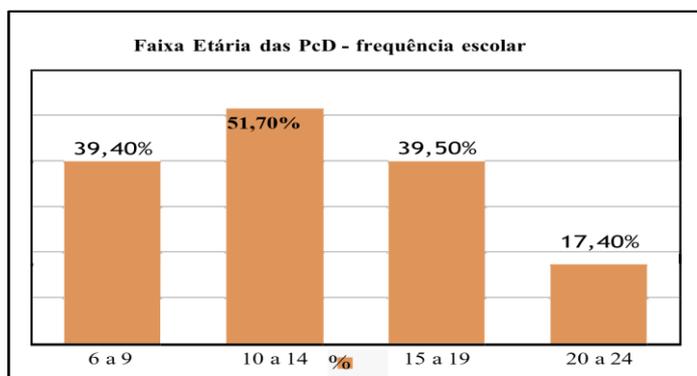
**Tabela 2** - Frequência Escolar e o Acesso à Instrução Escolar - uma comparação entre sexo

Frequência escolar	Guiné-Bissau		Masculino		Feminino	
	Efetivo	%	Efetivo	%	Efetivo	%
<b>Total</b>	<b>13177</b>	<b>100</b>	<b>7093</b>	<b>53,8</b>	<b>6084</b>	<b>46,2</b>
Frequenta	1353	100	818	60,5	535	39,5
Frequentei	3882	100	2893	74,5	989	25,5
Nunca frequentou	7566	100	3199	42,3	4367	57,7
ND	376	100	183	48,7	193	51,3

Fonte: INE (2009)

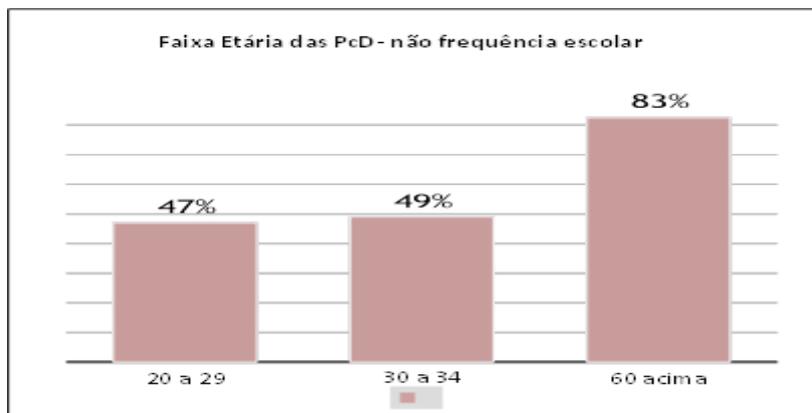
Como aponta o INE, entre os grupos etários de 15 a 19 anos, a maioria deles frequentaram a escola. Aqueles que pertencem ao grupo etário de 20 a 29 anos possuem uma percentagem de 47% por não frequentarem a escola e dos 30 a 34 com 49% pessoas com Deficiência (PcD) que chegam 82,5% para aqueles com idade acima dos 60 anos. Portanto, “o maior número PcD que está a frequentar um estabelecimento de ensino pode ser encontrado nas faixas etárias dos 10 - 14, 15 - 19, 6 - 9 e 20 - 24, representando 51,7%, 39,5%, 39,4% e 17,4%, respectivamente” (INE, 2009, p. 55). Esses números, em parte, justificam-se pela falta de condições, que resulta no abandono escolar. Portanto, pessoas com deficiência deixam de frequentar escolas devido à má infraestrutura, a não inclusão no projeto pedagógicos e, sobretudo, a má preparação dos professores.

**Gráfico 1** – Faixa Etária das Pessoas com Deficiência – frequência escolar



Fonte: Autor

Gráfico 2 - Faixa Etária das Pessoas com Deficiência – não frequência escolar



Fonte: Autor

No que abrange ao meio da residência, “a maior expressão de deficientes que nunca frequentaram um estabelecimento escolar foi verificada no meio rural, ou seja, 42,3% contra 15,1% no meio urbano” (INE, 2009, p. 55), e ainda as pessoas do sexo feminino continuam a ser desfavorecidas em ambas as zonas, isto é, representam 20,6% no meio rural contra 10,5% no meio urbano. Por último, vale lembrar que as pessoas com a deficiência motora são as que mais frequentam as instituições de ensino e que representam 36% e 12%, respetivamente, portanto, de acordo com o instituto (p. 58), “48,8% dessas pessoas nunca frequentaram um estabelecimento de ensino”.

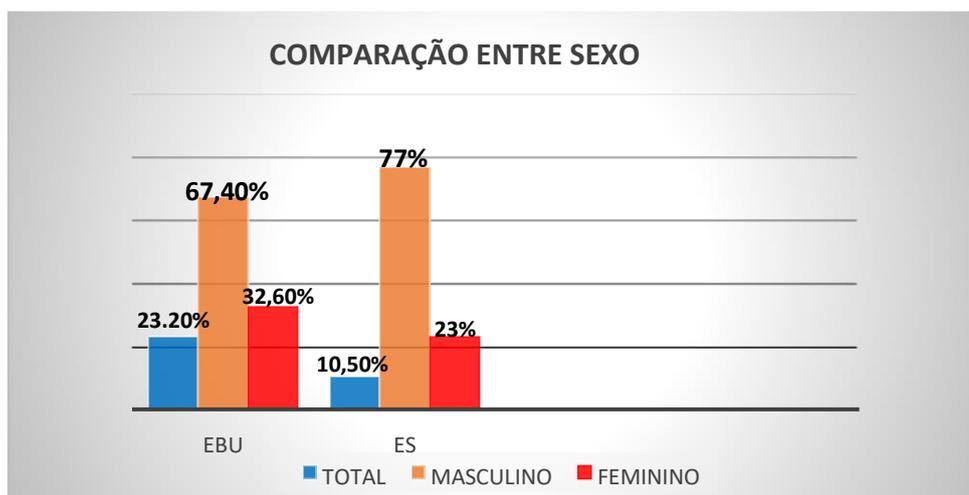
Não obstante espelhar a realidade das pessoas com deficiência que não frequentam escola, os números acima demonstram também a tamanha desigualdade no quesito acesso à educação, que acaba interferindo na esfera das PCD. Ou seja, tais números são reflexos que, tal como se vê no contexto geral, há mais frequência escolar nas zonas urbanas, devido a elitização do ensino.

A par de alguns países africanos caracterizados por baixos níveis de escolaridade das pessoas com necessidades especiais, as mulheres com deficiências continuam sendo as mais prejudicadas no setor de ensino na Guiné-Bissau. Pois, num total de 13.177 pessoas com necessidades especiais com idade escolar, “23,2% possuem como nível o Ensino Básico Unificado (EBU), com valores bastante diferenciados entre os dois sexos (67,4% de homens contra 32,6% de mulheres) e 10,5% o ensino secundário (homens 77% e mulheres 23%).” Cumpre ressaltar que “1,9% dos portadores da deficiência no país são classificados como sem nenhum

nível, mas isto tem muito a ver com grande percentagem dos ‘não declarados’ - aqueles que não responderam à pergunta sobre o nível da instrução” (INE, 2009, p. 60, grifo nosso).

Logo abaixo expomos uma tabela com a faixa etária das pessoas com deficiência, considerando o fator sexo.

**Gráfico 3** - Faixa Etária das Pessoas com Deficiência – Comparação entre sexo.



Fonte: Autor

Existe uma grande diferença de percentagens das pessoas com deficiência que tiveram a oportunidade de frequentar o Ensino Básico entre meio urbano e rural, ou seja,

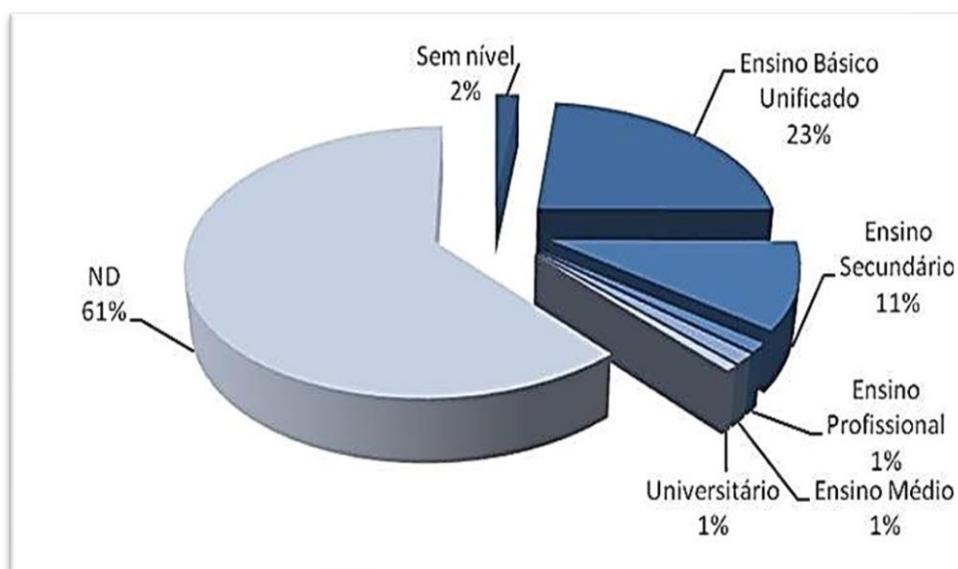
Mais de 30% da população residente no meio urbano tem o EBU, com grande disparidade entre os homens e as mulheres (63,2% e 36,8% respectivamente). Em relação ao meio rural constata-se uma enorme disparidade, onde se registou apenas 18% do nível EBU, representando a população feminina 72,3% contra 27,7% da masculina (INE, 2009, p. 61).

Similarmente, para o nível de Ensino Secundário equivalente ao Ensino Médio no Brasil, de acordo com a instituição, “registou-se no meio urbano 20,1% de pessoas com deficiência nesse nível, dos quais 74,5% são homens e 25,5% mulheres. No meio rural apenas 3,9% possuem esse nível e, a relação é de 86% para os homens e 14% para as mulheres”. Olhando para a questão de nível de instrução dos portadores de necessidades especiais de uma forma geral, cerca de “23% têm o EBU, 11% o secundário, 1% o profissional, 1% o médio e 1% o universitário. Entretanto, 61% não declararam o seu nível de instrução, razão pela qual se pressupõe a existência de apenas 2% sem nível” (INE, 2009, p. 61).

Muito além de ser algo relacionado com questões econômicas (como o Estado guineense sempre procura justificar suas falhas), a realidade das pessoas deficientes na Guiné-Bissau carrega consigo uma visão “cuja forma de significar a diferença parece estar diretamente relacionada à deficiência (lida como incapacidade, incompletude, anormalidade, ineficiência)” (CARVALHO et al., 2022, p. 3), o que, em tese, demonstra que a escola nesse país não é espaço pensado para deficientes.

Logo abaixo expomos uma tabela com a distribuição de pessoas com deficiência, considerando o nível de ensino.

**Gráfico 4** - Distribuição de pessoas com deficiência, considerando o nível de ensino.

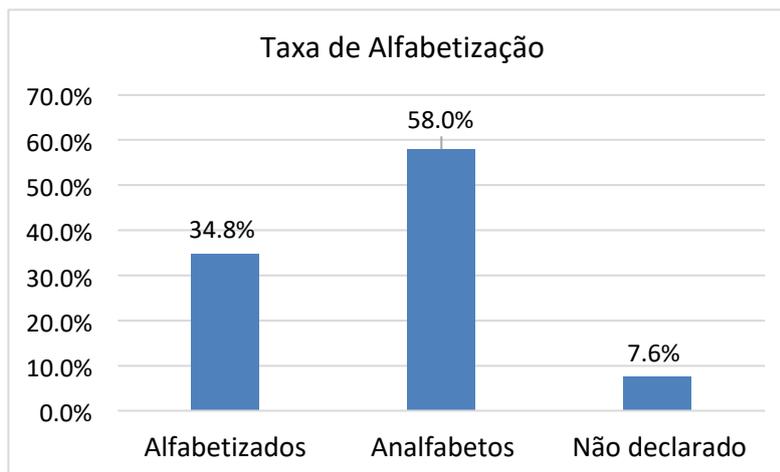


Fonte: Autor

A percentagem das pessoas com necessidades especiais quanto ao alfabetismo é consideravelmente muito baixa, isto é, aqueles que sabem ler e escrever representam 34,8%, em que a grande taxa do analfabetismo é explicada por falta de apoio do Estado, às vezes da própria família, e esta camada social é considerada fortemente independente. “Em cada 100 pessoas com deficiência, cerca de 58% não sabem ler nem escrever. Os que não declararam representam 7,6%” (INE, 2009, p. 62).

Fato curioso é que em vários contextos, a própria família não dá incentivo para seguimento escolar, o que é muito errado, uma vez que ela constitui um dos pilares no processo da inclusão escolar (MENDES, 2020).

Segue logo a seguir, tabela da taxa de analfabetismo entre pessoas com deficiência.

**Gráfico 5** - Distribuição de pessoas com deficiência, considerando o nível de ensino

Fonte: INE (2009)

A maior percentagem das pessoas deficientes analfabetas é encontrada na zona rural da Guiné-Bissau, que “corresponde a 73,8% contra 26,2% do meio urbano. Isto pode ser explicado, em parte, pela falta de condições económicas e infraestruturas nas zonas rurais” (INE, 2009, p. 63), também os fatores socioculturais e ausência da autoridade competente. O que, para nós, só reforça a tese de que a educação inclusiva no país não passa de uma farsa, pois, caso fosse contrário, teríamos políticas públicas conectados com as demandas dessa camada social (MARTINS et al., 2022).

A Guiné-Bissau teve sua maior fase e passo importante para implementação de políticas públicas com vista a apoiar ou promover a inclusão das pessoas com necessidades especiais em 1995, mas que talvez por razão da guerra civil que iniciou três anos mais tarde não foi concretizado. No mesmo ano, De Barros et al. (2018) salienta que foi iniciado a formação dos técnicos profissionais do Ministério da Educação e os professores para domínio da educação inclusiva. O pesquisador reforça que em 2010 foi assinado um acordo tripartido com a finalidade de colocar os professores na sala de aulas das escolas administradas pela Associação das Pessoas com Deficiência (AS-GB e AGRICE). Felizmente, houve resultado favorável em que a própria escola formou o seu corpo docente – integrado pelas pessoas com deficiência.

Ao assinar a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 24 de setembro de 2013, mas que começou a vigor no ano de 2014, a Guiné-Bissau se compromete a seguir as leis e as recomendações exigidas pela convenção; lembrando que,

os Estados assinantes deste convênio devem cumprir, entre vários pontos, os que destacamos:

[...] os Estados partes assegurarão que: a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem; [...] d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação; (DE BARROS et al., 2018, p. 34).

Sendo assim, estas recomendações serviram de marco – pensar e dar grande passo para criação ou elaboração de alguns projetos pelo Estado guineense, voltados às pessoas com necessidades especiais no âmbito da educação, como, por exemplo, “a capacitação de profissionais e atuantes em todo o nível de ensino; não exclusão das pessoas com deficiência do sistema educacional geral sob alegação de deficiência” (DE BARROS et al., 2018, p. 55).

Como salienta os autores acima citados, o próprio Estado guineense no caso do Ministério da Educação Nacional admite a falta de estruturas e condição para que a instituição programasse as políticas voltadas à Educação Especial com a finalidade de promover a inclusão e, principalmente, das crianças com necessidades especiais. Apesar de tudo, existe uma Organização Não Governamental (ONG) chamada Humanity & Inclusion – Humanidades e Inclusão (antiga Handicap Internacional) que tem como público alvo “os deficientes” e pessoas vulneráveis, o seu principal campo de atuação no país é a educação inclusiva ou a promoção da inclusão na Guiné-Bissau.

Nos últimos anos introduziu um projeto para educação inclusiva na capital Bissau e outras regiões, ou seja, 26 escolas no qual se assenta em três (3) níveis de intervenção:

i. Reforço das competências dos responsáveis de educação através do acompanhamento na integração da dimensão da EdI no plano setorial de educação 2017-2020. ii. Reforço das competências das OCB e dos pais e familiares das crianças com deficiência através das sensibilizações sobre as deficiências e as necessidades das crianças com deficiência. iii. Reforço das competências das equipas pedagógicas nas práticas pedagógicas, nos mecanismos de inclusão e de retenção das crianças com deficiência no sistema regular do ensino (DE BARROS et al., 2018, p. 43).

E mais tarde, como refere o mesmo autor, em 2014, uma reivindicação por parte da associação das pessoas com deficiência obrigou o Ministério da Educação a adotar o documento estratégico para isenção da taxa de mensalidade escolar para pessoas com

necessidades especiais, e municiar equipamentos e materiais escolares em cada ano letivo, também acompanhar de perto as atividades administrativas, técnicas e pedagógicas das pessoas com deficiência através dos inspetores. Provavelmente, a isenção da matrícula de pagamento da mensalidade escolar, e do reconhecimento jurídico das pessoas com deficiência sejam os únicos projetos até então realizado pelo Estado guineense.

Nesse ínterim, estava em elaboração através do departamento de planificação do Ministério da Educação Nacional um plano inicial para formação dos professores até 2017 que não foi concluído. Nessa sequência, para De Barros et al. (2018), a maioria das escolas não são favoráveis aos estudantes com necessidades especiais, desde a preparação dos professores, as salas de aulas e ausência da política de inclusão por parte destas instituições que de algum modo integram um ou mais estudante com deficiência até as infraestruturas escolares – este último vai além das escolas. Ou seja, para INE (2009, p.19), o “[...] meio físico cheio de barreiras, acessos inadequados e difíceis nas vias públicas, edifícios com poucas condições de acessibilidade e mobilidade [...]” e, por outro lado, há “[...] inexistência de transportes públicos adaptados, falta de dispositivos de compensação ou equipamentos auxiliares, nomeadamente cadeiras de roda, muletas, próteses auditivas, bengalas etc. Portanto, há um enorme incumprimento das recomendações da convenção assinada, e as demais legislações existentes em defesa e respeito a inclusão das pessoas com deficiência.

Enfim, as escolas das missões católicas dispõem mais condições em relação às escolas públicas porque recebem apoios de algumas Organizações Não Governamentais. Na pesquisa de De Barros et al. (2018), entre as escolas diagnosticadas, algumas delas possuem condições físicas para receber as pessoas portadoras de necessidades especiais, no entanto, não foram construídas pensando nas pessoas com deficiência, diferente de escolas dos missionários – os professores ou a comunidade escolar sabem mais lidar com pessoas com deficiência e as escolas públicas têm somente “um boletim standard, que contém perguntas sobre o tipo de deficiência” (p. 47) e limita somente a deficiência visual e auditiva.

### **Conclusão**

É fundamental reconhecer que o Estado da Guiné-Bissau sabe e tem ciência da necessidade dos alunos com deficiência, haja vista algumas cartas oficias, como, por exemplo, a lei de bases do sistema educativo. No entanto, constata-se a imaterialidade de tais legislações. O fato em debate pode ser comprovado a partir dos dados apresentados ao longo

da nossa discussão, bem como algumas pesquisas que revelam as condições da realidade vigente das escolas públicas no país.

Ao cultuarmos as legislações e a consequente constatação da realidade das instituições, percebe-se que o Estado garante, perante a lei, que todas as pessoas têm a oportunidade e/ou direito e deveres iguais e promete junto das outras entidades que envolvem no processo de ensino criar possibilidades de escolarização para pessoas com deficiência; possibilidade essa que se passa pela criação de condições necessárias para inclusão destas pessoas dentro do sistema educativo guineense, formando os professores e garantindo os materiais didáticos para tal, começando dos níveis de ensino básicos até a formação superior. Todavia, os dados demonstram que professores e técnicos, bem como as infraestruturas escolares não estão preparadas para receber alunos com alguma deficiência, razão pela qual há um grande percentual dos indivíduos que não frequentam e/ou desistem de frequentar por motivos elencados. Desse modo, podemos dizer que as legislações existem somente por existir porque não são executadas; o que implica dizer que esta camada populacional continua desprezada pelo Estado guineense.

Partindo dos dados apresentados ao longo da discussão, constatamos que as autoridades competentes para proteção destas pessoas estão ausentes face às suas responsabilidades. Pois, percebe-se que na prática o Estado não cumpre com o seu dever, razão pela qual existe um número significativo das pessoas com deficiência fora do ensino formal e na sua maioria analfabeta e, também, pouco delas estão no mercado de trabalho, ou seja, a sua maioria sobrevive de atividades independentes ocupando-se o setor privado, como, por exemplo, o comércio. Estas pessoas estão longe de verem seus direitos a serem cumpridos, dentre os quais, as infraestruturas escolares que atendem as necessidades básicas dos alunos com deficiências, professores preparados para lidar com tais alunos, e materiais didáticos de qualidade.

### **Referências**

AUGEL, Moema Parente. **A nova literatura da Guiné- Bissau**. Bissau: INEP, Coleção Kebur, 1998.

BUENO, Olga Mara; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. Da indiferença à inclusão indiferente: iniciativas e desafios à escolarização de pessoas com deficiência na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Cocar**, Edição Especial, n. 11, p. 1-19, 2022.

CARVALHO, Alexandre Filordi de *et al.* Diferença e corpo heterotópico da deficiência: um convite para se pensar de outro modo a escola inclusiva. **Revista Cocar**, Edição Especial, N. 13, p. 1-22, 2022.

CARVALHO, Rosita Edler. Integração e inclusão: do que estamos falando? In: **Salto para o Futuro: Educação Especial: tendências atuais / Secretaria de Educação a Distância**, v. 9. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

DE BARROS, M. *et al.* Pessoas com Deficiência na Guiné-Bissau, desafios no acesso à educação, proteção social e participação política. **Humanite & Inclusion**, Bissau, p. 15-105, 2018.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca, Espanha, 1994.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. A Educação Especial e a Educação Inclusiva no cenário brasileiro: contextualização do problema. In: ROSA, Suely Pereira da Silva; OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de. *et al.* **Educação inclusiva**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

FERREIRA, Michele M.; BOZZO, Fátima E. F. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Inclusão de crianças com Síndrome de Down no ciclo I do ensino fundamental. **Lins** – SP, 2009. Disponível em: <http://www.unisalesiano.edu.br/encontro2009/trabalho/aceitos/CC31441044850.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2020.

FURTADO, Alexandre Brito Ribeiro. **Administração e Gestão da Educação na Guiné-Bissau: Incoerências e Descontinuidades**. 2005. 719 f. Tese (Doutorado em Ciência da Educação), Universidade de Aveiro, Aveiro, 2005.

GRUPO DO BANCO MUNDIAL. **Perfil econômico da Guiné-Bissau**. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. **Recenseamento geral da população e habitação**. Guiné-Bissau, 2009.

LIGA GUINEENSE DOS DIREITOS HUMANOS. **Relatório sobre a situação dos direitos humanos na Guiné-Bissau 2010-2012**. Bissau, 2013.

MANTOAN, M. T. E. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. **Educação**, [S. l.], v. 32, n. 1, 2007.

MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira *et al.* Políticas censitárias em universidades públicas da América Latina: a não palavra como lugar de escuta e compreensão de estudantes na situação da deficiência. **Revista Cocar**, Edição Especial, n.13, p. 1-28, 2022.

MENDES, Conrado Hübner. Colégio Estadual Coronel Pilar. In: MENDES, Rodrigo Hübner (org.). **Educação inclusiva na prática: experiências que ilustram como podemos acolher todos e perseguir altas expectativas para cada um**. São Paulo: Fundação Santillana, 2020.

MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos. Educação Especial e Educação Inclusiva: Dicotomia de um ensino dentro de um processo educativo. **Revista do Encontro de Pesquisa em Educação e Congresso Internacional de Trabalho Docente e Processos Educativos**. 1. ed. Uberaba, 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de bases do sistema educativo**. Bissau, 2010.

NETO, A. O. Silva *et al.* Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**. v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. **Rev. Educ. e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, mai./ago. 2006.

REDIG, Annie G; BÜRKLE, Thyene S. A educação especial e inclusiva na perspectiva da revista nova escola: o estado da arte. In: V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. 3 a 6 de novembro de 2009. **Anais [...]**, Londrina, Paraná. 2009.

REPÚBLICA DA GUINÉ-BISSAU. **Constituição da República**. Assembleia Nacional Popular. 1996.

ROGALSKI, S. M. Histórico do surgimento da educação especial. **Rei revista de educação de IDEAU**, Getúlio Vargas, p. 2-13, 2010.

SANÉ, Samba. Os desafios da educação na Guiné-Bissau. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v. 27, n. 1, p. 55-77, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2018v27n1.39717>. Acesso em: 18 ago. 2022.

SANI, Q. OLIVEIRA, M. R. Educação superior e desenvolvimento na Guiné-Bissau: contribuições, limites e desafios. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 16, n. 33, p. 127-152, jul./dez. 2014.

COMISSÃO EUROPEIA. União europeia apoia a educação inclusiva na Guiné-Bissau, Bissau, 2015. Disponível em: <https://appablog.wordpress.com/2015/07/20/europeia-apoia-a-educacao-inclusiva-naguine-bissau/>. Acesso em: 18 ago. 2022.

STAINBACK, S; STAINBACK, W. **Inclusão: Um Guia para Educadores**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1999.

## **Sobre os autores**

### **Evanilson José Moreira Ialá**

Bacharel em ciências humanas pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB). Graduando em pedagogia pela mesma instituição. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9528-5023>. E-mail: [evanilsonjmiala@gmail.com](mailto:evanilsonjmiala@gmail.com).

**Carmolino Cá**

Graduado em Letras-língua portuguesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB). Mestre Letras e Linguística pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Membro do grupo de estudo em Análise do Discurso (GrAD). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3810-2830>. e-mail: [carmolinoca@outlook.com](mailto:carmolinoca@outlook.com).

Recebido em: 07/11/2022

Aceito para publicação em: 18/11/2022