



**Perspetivas acerca da inclusão de alunos com perturbação do espectro do autismo nas escolas de Angola - Que desafios?**

Dissertação de Mestrado em Educação Especial, Domínio Cognitivo Motor

**Carla Susana Proença Vitória Ribas**

**IESF- Escola Superior de Educação de Fafe**

2021



**ESEF - ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE FAFE**

**Perspetivas acerca da inclusão de alunos com perturbação do espectro do autismo nas escolas de Angola - Que desafios?**

Dissertação de Mestrado em Educação Especial, Domínio Cognitivo Motor

**Carla Susana Proença Vitória Ribas**

Sob a Orientação do Professor Doutor  
**Victor Sil**

## **Agradecimentos**

A conclusão deste trabalho é um momento de grande alegria, mas também, um acontecimento que me obriga, com grande responsabilidade, a agradecer a contribuição essencial de pessoas e entidades que estiveram presentes durante a sua realização. A todos eles aqui deixo o meu agradecimento sincero.

Em primeiro lugar, quero deixar uma palavra de agradecimento ao Prof. Doutor Victor Sil pela sua orientação e pela experiência de aprendizagem que me proporcionou.

A todos os elementos da amostra, um agradecimento especial, pelo tempo que disponibilizaram para participarem nos questionários, num período atípico, em que se vivia em Angola o estado de calamidade pública devido ao vírus COVID-19.

Sem a participação de todos eles não seria possível a realização deste estudo.

À minha família sempre presente ao longo deste tempo, em especial, ao meu marido, pelo apoio e incentivo constante e às minhas filhas pela compreensão das frequentes ausências da mãe.

## **Resumo**

Segundo estudos realizados e apresentados pelo Centers of Disease Control and Prevention (CDC), o número de prevalência da perturbação do espectro do autismo (PEA) aumentou 32,4% nos últimos 16 anos. Em Angola o número de crianças diagnosticadas também tem aumentado, mas o desconhecimento acerca desta perturbação ainda persiste. A presente investigação foi desenvolvida com o propósito de descrever, analisar e compreender diferentes perspetivas acerca da inclusão de alunos com PEA nas escolas angolanas. Considerou-se também importante verificar a pertinência e existência de formação de professores com a temática da inclusão de alunos com PEA.

De natureza qualitativa, este estudo foi desenvolvido com 16 sujeitos que trabalham na área da educação, em específico com crianças e jovens com PEA. Os dados foram recolhidos através de entrevistas semiestruturadas, efetuadas especificamente para esse efeito. Apesar das dificuldades económicas e das consequências do longo conflito armado que o país sofreu, enaltece-se a crescente preocupação e vontade, manifestada ao longo da última década, por parte do poder político, escolas e associações, de forma a encontrarem diretrizes e estratégias de ação para que a inclusão nas escolas aconteça.

Constata-se que a inclusão de alunos com PEA nas escolas em Angola é um facto recente e, em muitos aspetos, ainda em construção.

**Palavras-chave:** Perturbação do espectro do autismo; educação especial; inclusão; Angola.

## **Abstract**

According to studies directed and presented by the Centers for Disease Control and Prevention (CDC), the prevalence of autism spectrum disorder (ASD) has increased by 32.4% in the last 16 years. In Angola the number of children diagnosed has also risen, but the lack of knowledge about this disorder persists. This research was developed with the purpose of describing, analyzing, and understanding different perspectives about the inclusion of students with ASD in Angolan schools. It was also considered important to verify the relevance and existence of teacher training with the topic of inclusion of students with ASD. Qualitative in nature, this study was developed with 16 subjects that work in the education field, specifically with children and young people with ASD.

Data were collected through semi-structured interviews that were exclusively carried out for that purpose. Despite the economic difficulties and the consequences of the long-armed conflict suffered by the country, we should praise the growing concern and will expressed by the political power, schools and associations over the last decade, in order to find guidelines and strategies to make inclusion in schools materialize.

We can observe that the inclusion of students with ASD in schools in Angola is a recent fact and, in many respects, still under construction.

**Keywords:** Autism spectrum disorder; special education; inclusion; Angola.

# Índice

Resumo .....	ii
Lista de abreviaturas .....	v
Introdução .....	1
1. Enquadramento .....	2
1.1 O Conceito de inclusão .....	2
1.2 Evolução histórica do autismo .....	4
1.3 Autismo e inclusão escolar .....	6
1.4 Perturbação do espectro do autismo em Angola .....	6
1.5 A evolução histórica da educação especial em Angola .....	8
2. Método .....	13
2.1 Desenho do estudo .....	13
2.2 Questão orientadora e objetivos do estudo .....	14
2.3 Participantes / Zona geográfica .....	15
2.4 Instrumentos de recolha de dados .....	15
2.5 Construção de categorias de análise .....	16
3. Apresentação e análise de resultados .....	19
3.1 Apresentação dos dados por categoria .....	19
Categoria A - Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado .....	19
Categoria B - Caracterização dos entrevistados .....	19
Categoria C - A educação especial nas escolas angolanas .....	20
Categoria D - Inclusão escolar de alunos com PEA .....	21
Categoria E - Intervenção pedagógica com alunos com PEA .....	22
Categoria F - Formação específica dos profissionais com alunos com PEA .....	23
4. Discussão dos resultados .....	25
I. Aplicação da legislação da educação especial nas escolas angolanas .....	26
II. Barreiras e facilitadores da inclusão escolar de alunos com PEA .....	27
III. Desafios da intervenção pedagógica com alunos com PEA .....	27
IV. Formação específica dos profissionais com alunos com PEA .....	28
Conclusão .....	30
Notas .....	31
Referências Bibliográficas .....	33
Textos Legislativos .....	36
Anexos .....	37
Anexo I – Guiões das entrevistas semiestruturadas .....	38
Guião 1 .....	38
Guião 2 .....	39
Guião 3 .....	40
Guião 4 .....	42
Anexo II .....	43
Anexo III .....	44
Anexo IV .....	45

## Lista de abreviaturas

PEA	Perturbação do espectro do autismo
DSM-V	Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais
PGD	Perturbações globais do desenvolvimento
PDSI	Perturbação desintegrativa da segunda infância
SA	Perturbação de Asperger ou síndrome de Asperger
PGDSOE	Perturbação global do desenvolvimento sem outra especificação
CDC	Centro de Controle e Prevenção de Doenças do governo americano
INE	Instituto Nacional de Estatística de Angola
ASSAMA	Associação angolana de amigos de autismo
APEGADA	Associação angolana de apoio a pessoas autistas e com transtornos globais desenvolvimento
EKANDA	Associação para o apoio às famílias e crianças com autismo
CERCI	Cooperativa para a educação e reabilitação de crianças inadaptadas
ONU	Organização das Nações Unidas
INAC	Instituto Nacional da Criança
NEE	Necessidades Educativas Especiais
SEE	Sistema de Educação e Ensino
DNEE	Departamento Nacional para a Educação Especial / Direção Nacional para a Educação Especial
INEE	Instituto Nacional para Educação Especial
PAT	Projeto Aprendizagem para Todos
IEE	Instituições de Ensino Especializado
AEE	Salas de Atendimento Educativo Especializado
ZIP	Zonas de Influência Pedagógica



## **Introdução**

Em Angola, ser criança com alguma deficiência não é fácil.

Ter uma condição que não é visível, não apresenta características físicas, como é o caso da perturbação do espectro do autismo (PEA) ainda é mais desafiante, pois tem de enfrentar a intolerância, estigmas, mitos, preconceito culturais e reduzidos apoios especializados, o que leva à segregação social e escolar.

Na última década o país tem feito esforços no sentido de criar orientações e condições para que estas crianças sejam incluídas nas escolas, assim como de mudar mentalidades há muito enraizadas na cultura em que, por desconhecimento, comportamentos atípicos das crianças, como por vezes acontece no autismo, são considerados obra de forças sobrenaturais, de feitiço. Infelizmente, estas “crianças feiticeiras” acabam vítimas de violência, discriminação, negligência, abandono, ou até de morte.

Várias entidades angolanas trabalham no sentido de que a mudança positiva aconteça e que estas crianças possam beneficiar dos apoios e recursos a que têm direito, de forma a desenvolver as suas aprendizagens, autonomia e que consigam viver em sociedade, são elas: o governo, enquanto legislador, o Ministério da Educação, através dos gestores escolares, dos professores e enquanto entidade formadora e por último as associações sem fins lucrativos que apoiam crianças e jovens com autismo. Todos têm tido um papel fundamental na, ainda tímida, evolução acerca desta temática.

Com o intuito de conhecer os desafios e os vários pontos de vista destas entidades e profissionais da educação, acerca da inclusão dos alunos com autismo nas escolas de Angola, foi realizado este trabalho de investigação.

Este trabalho é constituído por quatro capítulos.

A introdução ao presente estudo antecede o primeiro capítulo. Nesta secção é caracterizado a assunto a estudar, especificando a estrutura da investigação.

O primeiro capítulo refere-se ao enquadramento do estudo e revisão de literatura, onde é abordado o conceito de inclusão, é traçado uma perspetiva histórica do autismo e em específico do autismo em Angola, é apresentada a ligação entre autismo e inclusão escolar e é realizada uma análise da evolução histórica da educação especial em Angola.

No segundo capítulo, procedeu-se à descrição dos aspetos metodológicos da investigação realizada, cujos resultados serão apresentados, analisados e discutidos ao longo dos terceiro e quarto capítulos.

Posteriormente são apresentadas as conclusões do estudo e respetivas reflexões.

## **1. Enquadramento**

Rivière (1998) defende que, no diz respeito à educação de crianças e jovens com PEA, a educação inclusiva é a medida mais eficaz, considerando que o processo educativo envolve várias pessoas: a própria criança, a sua família, profissionais da educação e a comunidade educativa envolvente. Perante tal, é fundamental desenvolver nos vários agentes educativos um conhecimento mais concreto das práticas implícitas na educação de crianças com PEA.

Tomar consciência de atitudes e conhecimentos face à inclusão de alunos com PEA nas escolas angolanas pretende contribuir para pôr em evidência e refletir sobre as questões subjacentes à inclusão dos mesmos, com vista à tomada de atitudes mais informadas e positivas por parte de toda a comunidade educativa.

### **1.1 O Conceito de inclusão**

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, elaborada em 1990, em Jomtien, na Tailândia, e em particular a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca em 1994, tiveram um extraordinário impacto na implementação de políticas sociais e educativas favoráveis às perspetivas inclusivas na Educação (Sim-Sim, 2005).

Enquanto no primeiro encontro, o objetivo era uma educação básica para todos, que satisfizesse as suas necessidades de aprendizagem, na Declaração de Salamanca, o movimento a favor da inclusão é definitivamente impulsionado (Silva, 2009). Nesta declaração é defendido o conceito de inclusão como a forma mais completa de aplicar os princípios de uma escola para todos (Morgado, 1999) na qual, aos alunos com necessidades específicas, têm o direito de participar efetivamente na vida e no currículo escolar (Morgado e Silva, 1999).

Esta participação ativa dos alunos com necessidades específicas na escola pressupõe que todos tenham direito a frequentar as classes regulares nas escolas do seu local de residência, em desenvolver um trabalho de parceria com os seus pares, em participar nas atividades de sala de aula e nas atividades extracurriculares e a ter oportunidades iguais aos seus pares, no acesso ao currículo comum e a serviços de apoio especializado que ofereçam práticas educativas adequadas às suas necessidades (Correia, 2008).

Neste contexto, a sala de aula transforma-se na modalidade de atendimento mais adequada à maximização das potencialidades do aluno com NEE, pois aqui se desenvolvem diferentes ambientes de aprendizagem (Correia, 2008) e adaptações curriculares graduais,

tendo em vista o acesso ao currículo comum. Este acesso só é possível mediante práticas de diferenciação pedagógica e de flexibilidade curricular (Niza, 1996).

O modelo de escola inclusiva, protagonizado pela Declaração de Salamanca (1994) difundiu-se por todo o mundo e exigiu dos diferentes governos mudanças políticas e estruturais nos seus sistemas educativos, assentes num quadro legal que legitimasse a implementação das práticas inclusivas nas escolas regulares.

Apesar da escola ser um espaço de convívio por excelência e, por conseguinte, de socialização, o seu principal objetivo é a aprendizagem. A vontade de aprender é desperta através da relação que se estabelece entre alunos e professores e acontece através do exemplo, mas também pela transferência de informação e conhecimento.

O desenvolvimento de boas práticas de que tanto se fala e que passam pela colaboração entre professores é uma condição imprescindível à criação de um espaço de partilha que promova a aprendizagem, em conformidade com valores de equidade. Sobre este assunto, Vieira e Vieira (2009) afirmam que é importante perceber que a oferta educativa ao continuar a persistir na ideia de igualdade e não de equidade, não corresponde às necessidades existentes em relação à problemática das necessidades específicas de cada aluno, o que não possibilita resolver os problemas existentes, e os quais não só irão persistir, como terão tendência a aumentar. Para estes autores, a manutenção de estratégias de intervenção semelhantes, e não diferenciadas de uma forma criteriosa restringe o desenvolvimento saudável e harmonioso do aluno independentemente das suas capacidades e como resultado condiciona a sua integração na escola.

A Inclusão tal como a conhecemos hoje teve as suas origens na Educação Especial. A evolução no âmbito da Educação Especial envolveu uma série de fases durante as quais os sistemas educativos experimentaram diferentes formas de dar resposta às crianças em situação de deficiência e aos alunos com dificuldades de aprendizagem. Em alguns casos, a Educação Especial foi ministrada como suplemento à educação em geral, noutros casos aconteceu inteiramente separada.

Nos últimos anos, a forma de sistemas separados foi preterida, tanto pela perspectiva dos direitos humanos como do ponto de vista da eficácia. As práticas de educação especial foram levadas para as escolas de ensino regular, o que designamos por inclusão.

Educação para Todos significa assegurar que todas as crianças tenham acesso a uma educação básica de qualidade. Isto implica criar condições nas escolas e nos programas educativos que possibilitem a aprendizagem de todas as crianças, independentemente das suas capacidades. Essas condições devem proporcionar um ambiente inclusivo, eficaz para as

crianças, simpático e acolhedor, saudável e protetor. O desenvolvimento desse ambiente amigável de aprendizagem é uma parte essencial dos esforços de todos os países do mundo para melhorar a qualidade e desenvolver o acesso às suas escolas.

A UNESCO vê a inclusão como uma forma dinâmica de responder positivamente à diversidade dos alunos e de olhar para as diferenças individuais não como problemas, mas como oportunidades para enriquecer a aprendizagem.

Todas as crianças e jovens do mundo, com os seus pontos fortes e fracos, com as suas esperanças e expectativas, têm direito à educação. O sistema escolar de cada país que deve adaptar-se para ir ao encontro das necessidades de todas as crianças.

## **1.2 Evolução histórica do autismo**

O termo perturbação do espectro do autismo (PEA) é usado como sinónimo de autismo, referindo-se a um distúrbio orgânico, caracterizado por défices na comunicação e interação social, assim como por alterações no comportamento. Ao nível da comunicação e interação social as alterações traduzem-se por défices na reciprocidade socio-emocional, no uso de comportamentos comunicacionais não verbais (gestos, olhar, linguagem corporal) e na sua integração com a comunicação verbal para regular a interação social. Na componente comportamental, a PEA é caracterizada pela presença de comportamentos, interesses ou atividades restritas e repetitivas que interferem de forma invasiva no funcionamento normal do sujeito (APA, 2013).

Desde a última revisão do Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais (DSM-V), no ano de 2013, as perturbações do espectro do autismo é diagnosticada de acordo com critérios aí especificados. Assim, o autismo inclui-se no grupo das perturbações globais do desenvolvimento (PGD) e trata-se da perturbação mais frequente de um conjunto de perturbações, ou seja, um espectro de perturbações, a que alguns autores chamaram de PEA. O autismo integra em si uma variedade de perturbações, nomeadamente: perturbação de Rett, perturbação desintegrativa da segunda infância (PDSI), perturbação de Asperger ou síndrome de Asperger (SA) e perturbação global do desenvolvimento sem outra especificação (PGDSOE).

Em suma, o DMS-V não só reúne todas as antigas formas de autismo numa só, como também estabelece o grau de severidade que é definida, como a necessidade de suporte na vida diária. Não há uma relação direta entre os critérios para o diagnóstico e a severidade, ou seja, um indivíduo que apresente sintomas fortes de autismo pode ser bastante independente ou um indivíduo que apresente leves sintomas de autismo pode precisar de bastante ajuda.

Segundo um estudo divulgado a 26 de março de 2020, referente a 2016, pelo Centro de Controle e Prevenção de Doenças do governo americano (CDC), uma em cada 54 crianças de oito anos de idade é diagnosticada com PEA, ocorrendo em todos os grupos raciais, étnicos e socioeconómicos, sendo a sua incidência quatro vezes maior no género masculino do que no género feminino (CDC, 2020).

Figura 1 – Prevalência da PEA no Mundo entre os anos de 2004 a 2020



Fonte: Centers of Disease Control and Prevention (CDC) – USA, em 06/12/2020

O aumento na prevalência poderá estar relacionado com vários fatores: um aumento do conhecimento das famílias e dos profissionais sobre a existência desta perturbação; melhor definição dos critérios de diagnóstico, que são agora mais abrangentes ou criação de mais instrumentos de rastreio e diagnóstico. Todos estes fatores têm contribuído para uma mais rápida sinalização e melhor diagnóstico, contudo, a razão do aumento da prevalência ainda não é consensual (APA, 2013).

Ao longo dos tempos a terminologia relativa ao autismo tem apresentado uma evolução, que se traduz num maior esclarecimento acerca da perturbação, no entanto é sempre necessário ter em conta que as características identificadas, nem todos os indivíduos as apresentam, nem se manifestam sempre do mesmo modo. Em suma, o universo do autismo é uma realidade complexa que engloba conceitos distintos, mas que se cruzam em determinados pontos.

As questões relativas ao autismo nem sempre foram vistas do mesmo modo ao longo do desenvolvimento das diversas ciências da saúde. Em séculos passados, as crianças e adultos com problemas desse tipo, na grande maioria dos casos, eram rejeitadas, votadas ao abandono ou, quando muito, asiladas.

### **1.3 Autismo e inclusão escolar**

A integração nas escolas públicas de crianças com autismo tem sofrido nos últimos anos um crescente aumento, não só derivado à mudança de mentalidade por parte da sociedade, como também dos próprios pais que desejam que os seus filhos obtenham a melhor educação possível. Contudo, um obstáculo interpõe-se entre estas crianças e a sua verdadeira inclusão nas escolas, nomeadamente a falta de pessoal especializado no ensino destas crianças.

Apesar de ser notória, por parte de vários países, uma melhoria, em particular nesta última década, ainda se constata que existem certas limitações.

O sistema escolar português e angolano, como se verifica na sua legislação inclusiva, considera a criança com autismo como especial e, procura integrá-la na escola regular. No entanto, este processo, para ambos países, ainda está em construção.

Deve ter-se em consideração que os agentes educativos envolvidos neste processo, deverão ser a escola, a família e a comunidade, e que o processo educativo adequado é crucial para o desenvolvimento destas crianças (Correia, 1997).

Assim, deve dar-se especial atenção a estas crianças, e desenvolver planos educativos apropriados de forma a respeitar as suas necessidades educativas.

Para este efeito, “o objetivo dos programas sobre o autismo deve ser o de ajudar tanto as crianças com autismo, como a comunidade em que se inserem, a minorar as deficiências das primeiras e a ignorância desta última. Deste modo, deveremos ser capazes de aumentar a capacidade de participação nos problemas das pessoas com autismo e as potencialidades de aceitação e de apoio por parte da comunidade a que eles pertençam” (Pereira, 1999).

### **1.4 Perturbação do espectro do autismo em Angola**

Em Angola, até 2020, estimava-se que para uma população de mais de 31.127.674 habitantes, 576 mil têm PEA, ou seja, aproximadamente 1, 85% da população angolana, dos quais 157 mil, cerca de 27%, habitam na capital em Luanda, de acordo com fonte do Instituto Nacional de Estatística de Angola (INE).

Em Angola, apenas dois hospitais públicos têm capacidade técnica e profissional para diagnosticar PEA, em consultas de neuro desenvolvimento: Hospital David Bernardino e Hospital Psiquiátrico de Luanda. Devido a esta carência no país de médicos especialistas, os hospitais públicos acabam por não ter consultas de desenvolvimento adequadas, o que dificulta o diagnóstico. Esta é uma das razões para que não aconteça uma intervenção precoce e adequada, assim como é um dos entraves ao esclarecimento acerca desta patologia às

famílias com crianças com PEA. Consequentemente o desconhecimento acerca do autismo mantém-se na maioria da restante população.

Em Luanda existem quatro associações sem fins lucrativos que dão apoio às crianças e jovens com PEA e respetivas famílias: ASSAMA, APEGADA, EKANDA Autista e Coração Azul-CERCI Angola. Têm como objetivo apoiar os portadores de espectro do autismo e suas famílias através de ações de promoção do desenvolvimento da criança e formação de profissionais para lidar com essa problemática além de ações de divulgação e consciencialização do autismo na população.

Cada uma destas associações acompanha, em média, 200 crianças e jovens. A procura de apoio especializado tem vindo a aumentar nos últimos anos o que faz com que estas associações manifestem grandes dificuldades em dar resposta a todos os que dela necessitam.

Em 2016 aconteceu o evento “Autismo em África”, organizado pela Organização das Nações Unidas (ONU). Angola foi um dos organizadores do evento onde revelou ter necessidade de especialistas, psicólogos clínicos, terapeutas ocupacionais e de fala, e professores especializados em intervir com crianças com a condição.

O conselheiro da missão angolana, Fidel Casimiro, informou que o país tem vindo a lidar com uma série de obstáculos, citando que o maior desafio é a falta de conhecimento, que leva a associar o comportamento das crianças autistas a espíritos malignos, à bruxaria e à doença mental. Outros fatores são o estigma social, a intolerância e o diagnóstico tardio. Neste evento, Angola considerou que há ainda muito a fazer para melhorar os serviços oferecidos às pessoas com autismo no país. As autoridades angolanas informaram que irão apoiar uma ação global para definir políticas para melhorar qualidade de vida de crianças que vivem com o autismo (Guevane, 2016).

Ainda quase desconhecido, o autismo, em Angola, é visto como um tabu. Muitas pessoas são rotuladas de feiticeiras ou ‘sereias’ e, algumas vezes, acabam espancadas por familiares ou vizinhos. Continua a não haver inclusão das pessoas com esta condição (Fukiady, 2019).

Acusações de feitiçaria contra crianças com comportamentos atípicos é um fenómeno perturbante que tem vindo a surgir em Angola nos últimos anos. Estas acusações são acompanhadas de tortura, tratamentos cruéis, desumanos e degradantes, abandono e em alguns casos da morte. Esta crença na feitiçaria foi difundida em Angola, especialmente no Norte, através do grupo étnico Bakongo<sup>1</sup>, mas acabou por se difundir um pouco por todo o país (Domingos, 2009).

Segundo o Instituto Nacional da Criança (INAC) no período de 2009 a 2012,

registaram-se 3.261 casos de violência física ou psicológica contra crianças.

O desconhecimento acerca do autismo, associado a crenças e mitos sobrenaturais tornam as crianças com PEA vulneráveis a maus tratos, exclusão escolar e segregação familiar e social.

Mais recentemente, em maio de 2021, o gabinete da Primeira-Dama da República, Ana Dias Lourenço, organizou, em parceria com a Faculdade de Serviço Social da Universidade de Luanda e da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti do Porto (Portugal), a segunda conferência online do ciclo “Educar para a cidadania”. Uma das temáticas abordadas foi "Por uma escola inclusiva: o papel do educador da primeira infância na identificação de Necessidades Educativas Especiais (NEE) do espectro do autismo: sinais e alertas”. O propósito desta conferência, foi fomentar a troca de experiências entre especialistas angolanos, portugueses e brasileiros, além de identificar as áreas cruciais para o estabelecimento de uma cooperação entre as instituições de ensino e os profissionais que atuam nestas áreas.

A PEA, surge pela primeira vez na legislação angolana em 2017, através do Decreto Presidencial nº187/17 de 16 de agosto, com a terminologia brasileira “transtorno do espectro do autismo”, uma vez que a proposta deste documento foi baseada na Convenção da ONU (2006) e na experiência vivenciada no Brasil através da sua própria Política de Educação Especial, implementada em 2008 pelo Ministério da Educação Brasileiro (D’avila D. & Pantoja S. & Carvalho P., 2019, p. 19). A referência a PEA encontra-se neste Decreto, por diversas vezes, nos seguintes capítulos: I. Introdução, II. Marcos Históricos e Normativos, IV. Público-Alvo, V. Objetivos, VI. Políticas Públicas, VIII. Estratégias pedagógicas, IX. Famílias e XII. Glossário.

Em suma, este Decreto, que aprova a Política Nacional de Educação Especial orientada para a Inclusão Escolar, dá especial destaque ao autismo pois, na sua reação, encontram-se dezasseis referências à PEA.

Mais recentemente, no ano de 2020, na Lei nº 32/20 de 12 de agosto, que altera a Lei nº 17/16 de 7 de outubro – Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino verifica-se que a PEA volta a surgir, desta vez em todos os Artigos da Secção II – Modalidade de Educação Especial.

### **1.5 A evolução histórica da educação especial em Angola**

Angola foi colonizado por Portugal até ao ano de 1975. Nesta era colonial o sistema público não contemplava a educação especial na sua estrutura, esta iniciou timidamente em

1972, de forma privada para apenas dez alunos com deficiência visual, na Escola Óscar Ribas em Luanda, com enfoque na habilitação e reabilitação profissional.

Em 1977, dois anos após a independência do país, surge no Ministério da Educação de Angola a primeira iniciativa governamental em contemplar a educação especial, através da nova estrutura organizacional do Sistema de Educação e Ensino (SEE). Segundo ZAU (2002, p.125), essa estrutura tinha como propósito:

“Possibilitar a aquisição da instrução de base, geral e profissional, às crianças e jovens deficientes de vários tipos e graus, tornando-as assim capazes para o trabalho ou para a vida autónoma. A educação e a instrução das crianças, que se encontrassem nestas condições de diminuídos, seria organizada nas instituições pré-escolares, escolares e outras apropriadas para estes fins, nas escolas especiais ou nas secções que viessem a existir no quadro da Escola de Base Regular e/ou nas Instituições de Saúde sociais correspondentes.”

A educação especial como modalidade de ensino foi instituída em 1979. Nesse ano, Ambrósio LukoKi, Ministro da Educação da altura, institui pela Circular nº 56/79 de outubro, os requisitos para o funcionamento das escolas com alunos com NEE. Inicialmente, apenas 500 crianças usufruíram da educação especial, que perante a necessidade era um número bastante diminuto, o que levou a que a maioria tivesse sido integrada nas escolas regulares, onde havia carência de instalações adequadas e de recursos materiais e humanos especializados. Esta realidade levou a que um elevado número de crianças fosse “postas de parte, isto é votadas ao abandono” (Camara, 1998, p.34).

Um ano após a implementação da Circular nº 56, foi fundado, através do Decreto nº40/80 de 14 de maio, o Departamento Nacional para a Educação Especial (DNEE). Através desta legislação as Escolas Especiais<sup>2</sup> e as Salas Especiais<sup>3</sup> eram orientadas a desenvolverem um trabalho voltado para a deficiência visual, auditiva e posteriormente intelectual.

Com a reformulação do SEE, aprovada em 1988 e vigente em 1992, a educação especial integrou o ensino geral (escolas regulares) como uma modalidade de ensino diferenciado, onde era explícito que a aprendizagem destes alunos, seria realizada nas escolas regulares do ensino geral primário e secundário, em conjunto com os outros alunos, no mesmo ambiente, mantendo-se assim os princípios já manifestados na primeira versão do SEE, em 1977.

No que respeita à educação especial, estas alterações do SEE, preservaram a proposta inicial da integração dos alunos com dificuldades específicas de aprendizagem no ensino geral (primário e secundário), no entanto suprimiram as propostas para o ensino técnico e profissional, apresentando um retrocesso relativo à formação profissional, acabando por

reduzir a perspectiva de autonomia na vida destes alunos.

Em 1991, acontece a Mesa Redonda Nacional sobre A Educação para Todos<sup>4</sup>, à luz das recomendações da Conferência Mundial sobre A Educação para Todos<sup>5</sup>. Fruto desse acontecimento, a educação especial começa a alargar-se a todo o país, através da nomeação de chefes de secção em todas as delegações provinciais da educação (INEE, 2006).

A Declaração de Salamanca<sup>6</sup> faz uma análise crítica sobre os aspetos segregacionistas e discriminatórios da organização das escolas especiais e das salas especiais, ao considerar que estas não favorecem um ambiente inclusivo e adequado ao processo de ensino-aprendizagem aos estudantes atípicos, pois excluem estes alunos do processo de ensino das escolas regulares junto aos estudantes típicos. No entanto, considera-se que as escolas especiais são necessárias em raros casos, quando as escolas regulares não conseguem oferecer uma intervenção adequada à aprendizagem desse público alvo. Em 1994 Angola aderiu à Declaração de Salamanca, o que veio introduzir um novo rumo à educação especial no país, assim, neste ano houve a implementação do projeto 534/Ang/10, que visava a promoção de oportunidades educativas para a reabilitação de das crianças vulneráveis (Decreto Presidencial nº187/17, p.3676). Este projeto teve várias fases de execução e estendeu-se até ao ano de 2000 em oito das dezoito províncias angolanas. No entanto a sua intervenção abrangia um reduzido número de alunos, pois a as condições limitavam a sua ação às zonas não afetadas pela guerra civil.

No ano seguinte, em 1995, de forma a corresponder aos desafios impostos pela adesão à referida Declaração, foi criada a Direção Nacional para a Educação Especial (DNEE), em substituição do Departamento Nacional para a Educação Especial, através da Lei nº13/95 de 27 de outubro.

No ano de 2001, e ainda sobre um conjunto muito alargado de dificuldades, Angola aprova a Lei de Bases do Sistema de Educação que formula um novo sistema de educação, e propõe-se corrigir os desafios e desvios produzidos, pelo anterior enquadramento jurídico (Paxe, 2017). Assim, a Lei de Bases do Sistema de Educação Angolano é apresentada na Lei nº 13/01 de 31 de dezembro, sendo a sua Subsecção I da Secção VIII, artigos 43º a 47º, dedicada à modalidade de ensino: a educação especial. Na sua definição pode ler-se:

“A educação especial é uma modalidade de ensino transversal, quer para o subsistema do ensino geral, como para o subsistema da educação de adultos, destinada aos indivíduos com necessidades educativas especiais, nomeadamente deficientes motores, sensoriais, mentais, com transtornos de conduta e trata da prevenção, da recuperação e da integração sócio-educativa e sócio-económica dos mesmos e dos alunos superdotados.”

Esta Lei de Bases mostra o interesse do estado Angolano na construção de políticas

educativas aptas a darem resposta à problemática extremamente complexa com que Angola à época se deparava, e ainda hoje depara, em termos da educação de alunos que carecem de intervenção educativa especializada. Neste sentido, o governo angolano criou, em 2003, pela Lei nº 8/03 de 17 de Junho, o Instituto Nacional para Educação Especial (INEE), substituindo a DNEE. Este Instituto veio reforçar as ações de difusão das políticas educacionais inclusivas e do atendimento de educação especializado das crianças com NEE nas escolas do ensino regular em salas especiais e em salas integradas.

O Plano Estratégico de Desenvolvimento da Educação Especial é criado em 2007 (INEE, 2006). É implementado ao longo de nove anos, entre 2007 e 2015, e tem como finalidade a definição das ações a implementar face aos objetivos que se pretende atingir: conscientizar e sensibilizar a população para a problemática dos alunos com necessidades educativas especiais, de caráter transitório ou permanente e criar as condições necessárias para o desenvolvimento e consolidação da educação especial em todo o território nacional.

2011 é o ano em que é aprovado o Estatuto da Modalidade de Educação Especial, através do Decreto Presidencial nº20/11 de 18 de janeiro, onde está patente o ponto de vista legislativo e as bases fundamentais para a integração e inclusão escolar. O diploma aplica-se a todos os graus de ensino e descreve as orientações que se consideram fundamentais para corresponder, numa perspetiva de inclusão, aos objetivos de atender, orientar, acompanhar, formar e apoiar condignamente os alunos com necessidades de cuidados educativos especiais, e suas famílias (Capítulo I, artigo 5º).

A 19 de maio de 2014, Angola adotou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência<sup>7</sup>, promulgada pela ONU, doze anos depois do fim do conflito armado que fez do país um dos que apresenta maior número de pessoas com deficiência em todo o mundo.

Em junho deste mesmo ano o Ministério da Educação Angolano implementa o Projeto Aprendizagem para Todos (PAT)<sup>8</sup> cujo objetivo é melhorar os conhecimentos e as competências dos professores e a gestão das escolas nas áreas designadas do projeto, promovendo assim uma melhoria na atuação e no trabalho dos diretores das escolas e respetivos professores, de forma a promover novas metodologias, novas formas de trabalho, realização de aulas diferenciadas e desenvolvimento de projetos e trabalho interdisciplinar.

Também no ano de 2014, através do Decreto Presidencial nº312/14 de 24 de novembro foi promulgado o Estatuto Orgânico do INEE, órgão do Ministério de Educação de Angola, conferindo-lhe agora maior autonomia administrativa, financeira e patrimonial. É da competência do INEE: a elaboração de propostas de políticas referentes ao sector; a promoção e coordenação da implementação de programas e procedimentos de educação e

ensino; a promoção e coordenação das ações de investigação científica no âmbito da educação especial, em colaboração com os diversos departamentos ministeriais e com o sector privado e a fiscalização da execução das suas orientações e da gestão das escolas.

A Lei nº 13/01 de 31 de dezembro, é revogada em 2016 pela Lei nº 17/16 de 7 de outubro. Esta nova lei de Bases do Sistema da Educação e Ensino permite garantir a inserção de Angola no contexto regional e internacional, assim como ir ao encontro do quadro constitucional e dos desafios de desenvolvimento que o país apresentava na altura (Lei nº17/16, p.3993). Neste Diploma são várias as alterações relativas à educação especial (Capítulo IV): apresenta-se como uma das quatro Modalidades Diferenciadas de Educação (Artigo 82º); ao invés de se atribuir seis objetivos específicos (Artigo 84º), poderão ler-se sete, introduzindo-se a alínea a) com novo conteúdo; ficaram extintos os Artigos em que se fazia referência às Condições Educativas e à Regulamentação, ficando estes aglutinados no Artigo referente à Organização (Artigo 85º), que também apresenta alterações.

Aos dezasseis dias do mês de agosto de 2017 é aprovada, em Decreto Presidencial nº187/17, a Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar, cujo intuito é definir diretrizes e estratégias de ação para que o sistema escolar angolano assegure, a todos sem exceção, o direito a uma educação de qualidade nas escolas comuns. Neste Diploma são apresentadas diretrizes e outras estratégias voltadas à eliminação de barreiras para que os gestores, professores e alunos com ou sem deficiência possam construir uma sociedade cada vez mais inclusiva (Decreto Presidencial nº187/17, p.3674), e está organizado em dez capítulos: I Marcos Históricos e Normativos, II Dados do Contexto Atual, III Público-Alvo, IV Objetivos, V Políticas Públicas, VI Gestão Escolar, VII Estratégias Pedagógicas, VIII Famílias, IX Parcerias e X Monitorização e Avaliação.

Em 2020 surge necessidade de efetuar alterações à Lei nº 17/16 de 7 de outubro – Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, sendo substituída pela Lei nº 32/20 de 12 de agosto. No que concerne à educação Especial, as alterações prendem-se com a exclusão das terminologias “necessidades educativas especiais” e “transtornos de desenvolvimento e de aprendizagem” e com a inclusão das nomenclaturas “talentosos” e “autistas”.

## 2. Método

### 2.1 Desenho do estudo

Segundo Lessar-Hérbet, Goyette e Boutin (2005), através da investigação qualitativa é possível compreender o significado ou a interpretação dada pelos próprios sujeitos inquiridos, com frequência e de modo implícito, aos acontecimentos que lhe dizem respeito e aos comportamentos que manifestam.

Na investigação aqui apresentada, optou-se pela metodologia de natureza qualitativa, realizado com o objetivo de se obter uma compreensão mais integral do tema, com intenção fazer análise de conteúdo, ou seja, interpretar os discursos dos vários participantes para perceber como se processa a inclusão dos alunos com PEA nas escolas públicas de Angola.

De acordo com os autores Bogdan e Biklen (1994), o que fundamenta uma abordagem qualitativa é o facto de se recolher dados no ambiente natural em que as ações ocorrem, se descrever as situações vividas pelos participantes e se interpretar os significados que estes lhes atribuem. Os dados recolhidos são ricos em pormenores descritivos, relativamente a pessoas, locais, conversas e de complexo tratamento estatístico, designados assim por qualitativos. Foi baseado nos princípios e nas seguintes sete características descritos por Bogdan e Biklen (1994) que este estudo foi realizado, particularmente, com o recurso a entrevistas semiestruturada:

1. A fonte direta dos dados é o ambiente natural e o principal agente da recolha desses dados é o investigador;
2. O investigador recolhe os dados, que são essencialmente de carácter descritivo;
3. Ao utilizar metodologias qualitativas, o investigador interessa-se mais pelos processos em si do que propriamente pelos resultados;
4. A análise de dados é feita de forma indutiva;
5. Tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências é o foco do investigador.
6. O investigador estuda sistemas dinâmicos, por isso a planificação da investigação é flexível;
7. Os procedimentos utilizados não são experimentais, são interpretativos e privilegiam a análise de conteúdo.

As respostas obtidas através das entrevistas posteriormente foram alvo de análise de conteúdo.

No que concerne à recolha de dados empíricos, a respetiva concretização passou pela

realização de treze entrevistas semiestruturadas.

## **2.2 Questão orientadora e objetivos do estudo**

De acordo com Quivy e Campenhoudt (2008), num processo de investigação, a questão orientadora deve apresentar qualidade de clareza: ser precisa; ser concisa e unívoca; ser exequível; ser realista e ser pertinente.

A seleção do tema a investigar advém da motivação profissional e do interesse em conhecer de que forma é feita a inclusão dos alunos com PEA nas escolas públicas angolanas.

O acesso à educação e à preparação para uma vida com qualidade é um direito de todos, e neste contexto para os alunos com PEA, promovendo não só os resultados de aprendizagens académicas, mas também o desenvolvimento pessoal e as competências sociais.

A inclusão nas escolas implica mudanças profundas, tanto nas condições físicas, como nos modelos pedagógicos e organizacionais. Perante a existência desta problemática e ao ter consciência desta realidade, surge a questão orientadora para esta investigação:

### **Como se processa a inclusão dos alunos com PEA nas escolas angolanas?**

Tendo como referência esta questão, este estudo tem como objetivo geral:

Conhecer, no sistema de ensino angolano, a relação entre a tríade:

- orientações legais para a inclusão de alunos com PEA;
- execução dessas orientações nas escolas;
- formação e apoio aos profissionais das escolas para a aplicabilidade dessas orientações e efetiva inclusão.

Com base na problemática referida e tendo em conta o contributo da pesquisa teórica entretanto efetuada, foi possível definir os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer os desafios da aplicação da legislação da educação especial nas escolas angolanas;
- Conhecer as barreiras e os facilitadores da inclusão escolar de alunos com PEA;
- Conhecer os desafios da intervenção pedagógica com alunos com PEA;
- Conhecer a formação específica dos professores com alunos com PEA.

Para proceder à análise de conteúdo propriamente dita, foi realizado um conjunto de procedimentos, considerando os pressupostos assentes na literatura. Por conseguinte, o conteúdo das entrevistas, previamente transcritas, formou o corpus da análise, sobre o qual se debruçou. Foram estabelecidas categorias, tendo em atenção os objetivos do estudo, os dados

empíricos, as questões colocadas no guião de entrevista e as sugestões provenientes da literatura.

### **2.3 Participantes / Zona geográfica**

Mediante o objetivo do estudo, considerou-se que a população mais adequada para a obtenção de informação e recolha de dados seriam membros diretivos dos organismos da educação especial do Ministério da Educação de Angola, diretores escolares, professores do ensino primário público angolano que integram no seu grupo/turma alunos com PEA e membros diretivos de associações angolanas sem fins lucrativos que apoiam crianças e jovens autistas e respetivas famílias.

Para realizar a investigação, esta amostra foi selecionada de forma não aleatória, ou seja, trata-se de uma representação por conveniência, constituída por voluntários que, depois de informados, se disponibilizaram para participar na investigação.

Os participantes no estudo foram selecionados de acordo com os dois critérios seguintes:

- Profissionais que tenham experiência com alunos/crianças ou jovens com PEA;
- Critério geográfico – província de Luanda.

A preferência por entrevistados na zona geográfica da província de Luanda foi intencional, pois atendendo ao estado pandémico que atualmente se vive em Angola e no Mundo, provocado pelo vírus Covid-19, as entrevistas pessoais e deslocações ficaram limitadas e com imensas restrições.

As características consideradas pertinentes para caracterizar os entrevistados foram: género, idade, tempo de serviço, profissão e experiência com alunos com PEA.

Os resultados não permitem a generalização, em virtude da não representatividade da amostra. As conclusões alcançadas, não podem ser extrapoladas, isto é, os seus resultados não são aplicáveis a locais, escolas e professores diferentes, são válidos apenas no contexto onde foi realizada esta investigação (Biklen e Bogdan, 1994).

### **2.4 Instrumentos de recolha de dados**

Para a recolha de dados foram elaborados guiões de entrevistas.

Segundo Quivy e Campenhoudt (2008), as entrevistas não têm como função verificar hipóteses, nem recolher ou analisar dados específicos, mas sim, abrir caminhos de reflexão, alargar e precisar os horizontes da leitura, tomar consciência das dimensões e dos aspetos de um dado problema nos quais não teríamos pensado espontaneamente. Este método permite

que o investigador retire das entrevistas informações e reflexões diversificadas e de muita relevância para o estudo.

Alguns autores defendem que esta metodologia apresenta alguns benefícios, pois é possível alcançar o grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos, todavia também apresenta alguns inconvenientes, por não ser muito sistemática e exigir muito tempo para se ordenar e estruturar a informação.

Atendendo à situação pandémica vivida atualmente, algumas entrevistas efetuaram-se no contexto profissional natural do entrevistado, mas outras realizaram-se via telefone, tendo sido todas previamente acordadas quanto à forma (presencial ou telefónica), data e horário.

### **2.5 Construção de categorias de análise**

Após o término das entrevistas, foi realizada a transcrição de todo o material recolhido, totalizando treze protocolos, procedendo-se em seguida à sua análise global, com o intuito de organizar e classificar os dados para dar resposta à questão orientadora do estudo assim como aos objetivos estipulados.

A análise dos dados recolhidos seguiu o processo recomendado pelos autores Quivy e Campenhoudt (2008): preparar os dados, descrever e agregar; analisar as relações entre as variáveis; comparar os resultados observados com os resultados esperados e interpretar as diferenças.

Quanto à análise de conteúdo propriamente dita, delineou-se um conjunto de procedimentos, considerando os pressupostos assentes na literatura. Por conseguinte, o conteúdo das entrevistas previamente transcritas formou o *corpus* da análise.

A entrevista obedeceu a um guião com seis categorias (consultar figura 2), em que para cada uma se constituiu um conjunto de questões abertas. No total foram elaboradas 19 perguntas a cada entrevistado, indo ao encontro do tema e objetivos do estudo.

Através das categorias apresentadas, procurou-se inferir de maneira lógica sobre o assunto questionado. Após a transcrição das entrevistas foi realizada uma análise das respostas, enquadrando-as nas categorias e subcategorias estabelecidas, objetivando o conhecimento e reflexão sobre a questão inicial do estudo e dos objetivos que se pretendia.

Figura 2 – Categorias e Subcategorias do estudo

Categorias	Subcategorias
A- Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.	
B- Caracterização dos entrevistados.	B1- Idade; B2- Género; B3- Profissão; B4- Experiência com PEA.
C- A Educação Especial nas Escolas.	C1- Identificar as dificuldades de aplicação da recente Lei nº 32/20 de 12 de agosto, nomeadamente no que diz respeito ao Capítulo IV, Secção II – Modalidade de Educação Especial. C2- Conhecer se o Estatuto da Modalidade de Educação Especial, aprovado por Decreto Presidencial nº20/11 de 18 de janeiro é aplicado nas escolas aos alunos com NEE.
D- Inclusão escolar de alunos com PEA.	D1- Conhecer se os alunos com PEA frequentam as Instituições de Ensino Especializado (IEE) ou as salas de Atendimento Educativo Especializado (AEE). D2- Conhecer a opinião dos entrevistados acerca da inclusão dos alunos com PEA nas escolas regulares; D3- Identificar as dificuldades sentidas na inclusão de alunos com PEA nas turmas com alunos típicos; D4- Conhecer a opinião dos entrevistados acerca da inclusão dos alunos com PEA nas turmas regulares.
E- Intervenção pedagógica com alunos com PEA.	E1- Identificar as dificuldades sentidas nas escolas para promover e desenvolver as aprendizagens de alunos com PEA, em contexto individualizado; E2- Identificar os apoios dados em sala de aula aos professores com alunos com PEA; E3- Identificar as dificuldades de intervenção com alunos com PEA junto com alunos típicos.
F- Formação específica dos profissionais com alunos com PEA.	F1- Conhecer a oferta formativa específica para profissionais com alunos com PEA; F2- Identificar a necessidade de formação na área das PEA.

Fonte: Elaboração própria

Para a apresentação e análise dos dados, e aplicando o princípio de fidelidade na transcrição dos dados, assim como o anonimato e confidencialidade, foi atribuído a cada entrevistado um código (P1, P2, P3 (...) P13).

Figura 3 – Codificação dos entrevistados

Codificação	Entrevistados
P1	Direção do Instituto Nacional para a Educação Especial de Angola (INEE)
P2	Coordenação do Gabinete Provincial de atendimento aos alunos com Necessidades Educativas Especiais de Luanda (GPAANEE)
P3	Diretor A da Escola B do Ensino Primário público de Angola
P4	Diretor C da Escola D do Ensino Primário público de Angola
P5	Professor E da Escola F do Ensino Primário público de Angola
P6	Professor G da Escola H do Ensino Primário público de Angola
P7	Professor I da Escola J do Ensino Primário público de Angola
P8	Professor K da Escola L do Ensino Primário público de Angola
P9	Professor M da Escola N do Ensino Primário público de Angola
P10	Professor O da Escola P do Ensino Primário público de Angola
P11	Presidência da Associação angolana Q sem fins lucrativos que apoia crianças e jovens autistas e respetivas famílias
P12	Presidência da Associação angolana R sem fins lucrativos que apoia crianças e jovens autistas e respetivas famílias
P13	Presidência da Associação angolana S sem fins lucrativos que apoia crianças e jovens autistas e respetivas famílias

Fonte: Elaboração própria

### 3. Apresentação e análise de resultados

#### 3.1 Apresentação dos dados por categoria

Os dados são apresentados de forma sequencial, por categoria e subcategoria, confrontando e discutindo as ideias expressas pelos participantes no estudo com referências bibliográficas pertinentes.

Figura 4 – Categorias e respetivos objetivos específicos

Categorias	Objetivos Específicos
A - Legitimação da entrevista. Motivação do entrevistado.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Explicitar os fundamentos e objetivos da entrevista;</li><li>- Motivar os entrevistados;</li><li>- Garantir a confidencialidade e o anonimato;</li><li>- Solicitar autorização para o registo das entrevistas.</li></ul>
B - Caracterização dos entrevistados.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Contextualizar a situação profissional dos entrevistados.</li></ul>
C – A Educação Especial nas Escolas.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Conhecer as preocupações em relação à inclusão escolar, por parte dos organismos da educação especial do Ministério da Educação de Angola;</li><li>- Conhecer os desafios da implementação da legislação da Educação Especial nas escolas.</li></ul>
D – Inclusão escolar de alunos com PEA.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Conhecer as propostas da tutela para a inclusão escolar de alunos com NEE, em específico com PEA.</li><li>- Conhecer as barreiras e os facilitadores da inclusão de alunos com PEA nas escolas.</li></ul>
E – Intervenção pedagógica a alunos com PEA.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Conhecer os desafios do processo ensino/aprendizagem de alunos com PEA.</li></ul>
F – Formação específica dos profissionais com alunos com PEA.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Conhecer as ofertas formativas para professores com alunos com PEA;</li><li>- Conhecer a necessidade de formação específica para PEA nos diversos profissionais escolares.</li></ul>

Fonte: Elaboração própria

#### **Categoria A - Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.**

Esta categoria tem como propósito explicitar os fundamentos e objetivos da entrevista, motivar os entrevistados, garantir a confidencialidade e o anonimato e solicitar autorização para o registo das entrevistas.

#### **Categoria B - Caracterização dos entrevistados.**

Foram entrevistadas 13 pessoas que trabalham diretamente com crianças e jovens com

PEA. Foram consideradas as seguintes variáveis: género, idade, tempo de serviço, profissão e experiência com alunos com PEA.

Os participantes são na sua maioria do género masculino e com idade entre os 31 e 50 anos. A destacar que a maioria dos entrevistados tem seis ou mais anos de experiência com autismo.

### **Categoria C - A educação especial nas escolas angolanas.**

Com a publicação da Lei nº 32/20 de 12 de agosto, nomeadamente no que diz respeito ao Capítulo IV, Secção II – Modalidade de Educação Especial, assim como o Estatuto da Modalidade de Educação Especial, aprovado por Decreto Presidencial nº20/11 de 18 de janeiro, o governo angolano criou condições para que todos os alunos, independentemente das suas características, possam frequentar a escola regular. Deste modo, as escolas têm a possibilidade de criar recursos especializados destinados a responder a problemáticas mais complexas de alguns alunos, nomeadamente com PEA, entre outras.

Todos os participantes no estudo declaram ter conhecimento da Legislação para a educação especial, no entanto, a sua aplicação não acontece na grande maioria das escolas, como se lê nos exemplos:

- *“A legislação existe, pensada em inclusão, mas a dificuldade em aplicar começa logo na gestão das escolas. Ainda há muita resistência à educação especial.”* (P1)

- *“As escolas têm dificuldades em aplicar esta Lei. Estamos a tentar resolver com projetos de formação.”* (P2)

- *“Tentamos ser uma escola inclusiva, de acordo com a legislação, mas faltam materiais e técnicos para apoiar essas crianças”.* (P3)

- *“A legislação até está muito bem feita, mas não conseguimos aplicar, são muitos alunos na sala e temos dificuldade em ajudar esses meninos. Faltam orientações de como os ajudar”.* (P4)

- *“Conhecemos a legislação, mas é muito complexa e difícil de aplicar.”* (P5, P7 e P9)

- *“Sei que há lei específica, mas não a domino.”* (P6)

- *“Há Lei, mas é muito difícil atuar em conformidade. Não tivemos formação de como o fazer e temos muitos alunos por turma.”* (P8)

- *“Apesar da existência de um Decreto-Lei que garante a inclusão de crianças com deficiência no sistema de ensino, infelizmente, no país não existem condições para acompanhar os menores que padecem desta patologia”.* (P11)

- *“Não conheço nenhuma escola pública que aplique corretamente a Lei, a maioria não*

*aceita estes alunos, apesar de não ser permitido fazê-lo.” (P12)*

#### **Categoria D - Inclusão escolar de alunos com PEA.**

O sistema escolar angolano dispõe de Instituições de Ensino Especializado (IEE), escolas frequentadas apenas por alunos da educação especial, e de salas de Atendimento Especializado (AEE), onde se pesquisa, planifica, organiza e se disponibiliza recursos e materiais pedagógicos que promovem o acesso ao currículo e, conseqüentemente, à aprendizagem efetiva (Decreto Presidencial nº187/17, p.3685). Quanto a este assunto, os participantes informaram que estes serviços existem, são utilizados, mas são em reduzido número e carecem de materiais e técnicos especializados, como se constata nas citações seguintes:

- *“Em 18 províncias angolanas, apenas 16 têm escolas especializadas, e estas só existem nas capitais de províncias. Os alunos autistas também frequentam estas escolas, mas o nosso objetivo não é aumentar estas escolas, é incluir os alunos especiais nas escolas regulares.” (P1)*

- *“Esses alunos são retirados da sala da turma e reforçam conteúdos na sala de AEE com psicólogos. Todas as escolas deveriam ter sala de AEE, mas só algumas é que têm.” (P2)*

- *“Temos muita dificuldade em ensinar um aluno com autismo. Sei que os meus colegas pensam como eu, não sabemos ensinar esses alunos.” (P5)*

- *“As escolas não têm condições, são muitos alunos. Para o sucesso dos outros, esses alunos são convidados a não vir à escola”. (P6)*

- *“Em algumas escolas de Luanda até acredito que consigam fazer alguns materiais diferentes, mas nas restantes províncias, as escolas têm tantos problemas, como é que vai haver foco nos autistas ou nos outros com necessidades especiais?” (P7)*

- *“Existem, mas não tenho conhecimento de que os alunos com autismo, especialmente severo, sejam aceites nas escolas especializadas ou nas outras. Há casos em que nos bairros, estas crianças, se não tiverem o apoio da associação, ficam literalmente acorrentadas, pelas famílias, nas suas casas.” (P13)*

Ferreira, Prado e Cadavieco (2015) definem uma escola inclusiva como uma instituição do ensino regular, onde todos os alunos com as mais diversas capacidades, características e, conseqüentemente, necessidades podem aprender juntos, enfatizando o desenvolvimento global de cada aluno, adaptando o ensino e a aprendizagem às necessidades de cada aluno,

aceitando diferenças e promovendo a igualdade de oportunidades.

Através da análise dos dados obtidos, verificamos que os participantes revelam atitude positiva à inclusão dos alunos com PEA nas escolas e turmas do ensino regular, possibilitando o desenvolvimento de relações sociais e permitindo aos restantes colegas respeitarem e conviverem com a diferença, no entanto, consideram que tal ainda não acontece nas escolas, como as seguintes citações corroboram:

- *“A primeira tarefa para que a inclusão desses alunos realmente aconteça é limpar o estigma e o preconceito.”* (P1)

- *“Falta-nos mais informação e técnicos para saber incluir alunos com autismo.”* (P3)

- *“Tentamos, mas reconhecemos que é muito difícil para o professor da classe. Precisávamos de ajuda de profissionais especializados.”* (P4)

- *“Não aceitar a inclusão destes alunos nas escolas muitas vezes parte dos próprios pais que não aceitam a referenciação feita pelos professores. Quando se alerta que algo não está bem, que é preciso consultar um médico, os pais chegam a ficar agressivos.”* (P6).

- *“Acho que é importante, até para os outros alunos saberem lidar com a diferença, mas ensinar esses alunos é muito complexo, faltam conhecimentos de métodos.”* (P8)

- *“Como os nossos utentes não são aceites nas escolas, nós temos uma variedade de intervenção especializada para lhes dar, mas infelizmente isto é exclusão. Estes meninos deveriam de aprender junto com as outras crianças, seria muito bom, não só para os que têm PEA, mas também para os restantes, para mudar mentalidades.”* (P11).

- *“O autismo ainda é envolto por muita desinformação que não só confunde os pais, familiares e professores a respeito de intervenção adequada, como gera muitos preconceitos e estigmas. Estes fatores atrapalham a inclusão escolar e social”* (P12).

- *“Estes meninos, quer autistas, quer com outras necessidades especiais, precisam ir à escola, mas não são aceites porque faltam condições humanas, físicas e técnicas”* (P13)

### **Categoria E - Intervenção pedagógica com alunos com PEA.**

Pereira (2006) afirma que os alunos com PEA apresentam características e singularidades muito próprias e peculiares, que afetarão o acesso aos conteúdos curriculares, o que pode exigir abordagens específicas de aprendizagem. Nesta perspetiva, é importante que, se identifiquem desde logo as principais dificuldades para que se preparem e adaptem meios e recursos que promovam o seu sucesso educativo.

Verificou-se que, tal não acontece na realidade das escolas angolanas, como se comprova nas afirmações seguintes:

- *“Existe, nos professores, desconhecimento acerca do autismo, por isso não sabem como orientar a sua intervenção, têm receio.”* (P2)
- *“Existe boa vontade, mas faltam recursos”* (P3)
- *“Os professores são formados para repetir coisas e não para descobrir os potenciais dos alunos”* (P5).
- *“Maioria não sabe como trabalhar com alunos autistas, numa turma com cerca de 40 a 50 alunos os professores não conseguem dar atenção a esses alunos.”* (P6).
- *“A maioria de nós professores nem sabe o que é o autismo. Como vamos ensinar uma criança se não sabemos o que se passa com ela?”* (P8)
- *“As escolas informaram os pais que não tinham estruturas nem quadro docente preparados para lidar com crianças do espectro do autismo. Diziam que as crianças incomodavam outros colegas e os professores não conseguiam trabalhar à vontade”* (P12).

Segundo Decreto Presidencial nº187/17 de 16 de agosto (p. 3686), o professor de AEE desempenha o papel de observador participativo para que, como apoio técnico, possa auxiliar o professor da sala de aula comum na transformação e criação de metodologias e estratégias de ensino que, efetivem o acesso aos conhecimentos escolares para todos e cada um dos alunos em ambientes heterogêneos de aprendizagem.

No estudo, constata-se que a colaboração e apoio do professor de AEE nem sempre acontece, conforme se lê nas seguintes afirmações:

- *“Para esses alunos o apoio do professor de AEE devia de acontecer, mas só algumas escolas têm professor de AEE”* (P2).
- *“Precisávamos de muitos mais professores de AEE”* (P3)
- *“Nunca tive um professor que me apoiasse”* (P6).
- *“Esse tipo de apoio funciona em algumas escolas, mas com poucos alunos...e são tantos os que precisavam.”* (P10)
- *“Apoiamos as escolas e famílias, essencialmente com ações de sensibilização e de informação acerca do autismo”* (P11).

### **Categoria F - Formação específica dos profissionais com alunos com PEA.**

Os professores são transmissores de conhecimentos e de valores, mas só poderão realizar os objetivos educativos, se tiverem uma formação adequada e se forem capazes de garantir o seu melhor contributo profissional através do empenho, numa aprendizagem ao longo de toda a sua carreira.

Correia (1994) defende que os cursos de formação inicial de professores deverão incluir uma vertente em educação especial. Só assim, na opinião do autor, é que o professor do ensino regular poderia vir a adquirir um mínimo de aptidões necessárias para lidar com alunos com NEE, ou seja, o tipo de formação recebida permitir-lhe-ia identificar os casos em risco e intervir apropriadamente e acreditarem que possuem capacidades de intervenção pedagógica que eles próprios ignoram, desenvolvendo níveis de autoconfiança para o seu desempenho docente.

No contexto angolano, apenas existem duas instituições de ensino superior que oferecem formação superior académica em educação especial: Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCE) de Benguela e do Uíge. Assim, a quantidade de profissionais formados em cada ano é claramente insuficiente perante a dimensão do país e do elevado número de alunos a frequentar os vários níveis de ensino.

Os professores, na sua formação inicial, abordam a temática de educação especial numa reduzida carga horária, de forma muito generalista e apenas com carácter teórico, sendo, na opinião dos entrevistados, insuficiente para a preparação das práticas de docência com alunos atípicos, como certificam as afirmações seguintes dos entrevistados:

- *“Infelizmente não há concursos específicos para colocação de professores de Educação Especial. Na formação dos professores de sala de aula comum não são disponibilizadas muitas horas para esta área.”* (P1)

- *“Existe pouca formação, e é muito teórica. Especificamente sobre autismo só há formações dinamizadas por clínicas ou associações, a maioria com custos.”* (P5)

- *“Houve há pouco tempo uma formação sobre educação especial, mas foi muito curta e teórica. Sobre autismo desconheço.”* (P6)

- *“Os professores não têm preparação de base para atuar com estes meninos”* (P9)

- *“As escolas continuam a não incluir os meninos com autismo porque a crise faz com que não se invista nos professores e técnicos auxiliares para o ensino especial.”* (P11)

- *“Nós dinamizamos várias formações que são procuradas por professores, pois desconhecem o que é o autismo e não sabem como lidar com alunos com esta problemática.”* (P13)

Através dos relatos dos entrevistados, conclui-se que estes consideram que a formação existente na área da educação especial, em específica na PEA é francamente reduzida. Todos os participantes do estudo manifestam necessidade de mais formação na área:

- *“É necessário criar mais formação acerca da educação especial, e da PEA em*

*específico.” (P2)*

*- “A formação seria um grande apoio para os nossos professores.” (P3)*

*- “Para haver inclusão e boas práticas por parte dos nossos professores, a formação é fundamental.” (P4)*

*- “Devia haver mais formação para a educação especial.” (P5)*

*- “Mais formação é sempre bom. Como é que vamos conseguir ensinar esses alunos se nunca aprendermos como se faz?” (P6)*

*- “Só se consegue trabalhar corretamente se soubermos o que estamos a fazer. Os professores têm de ter formação didática.” (P7)*

*- “Formação é muito importante para conseguirmos fazer um bom trabalho e ajudar esses alunos.” (P8)*

*- “Só agora, nas ZIP<sup>9</sup>, foi implementada formação sobre educação especial, mas é muito deficitária, muito curta e teórica. Sobre autismo desconheço” (P10).*

*- “Só com formação é que os profissionais das escolas vão entender o autismo e assim aceitar estes alunos nas suas escolas.” (P11)*

*- “Trabalhamos também no sentido de alterar as crenças e misticismos associados a esta problemática, por isso realizamos tantas campanhas de informação e ações de formação para os profissionais e famílias de meninos com autismo. Eles precisam tanto.” (P12)*

*- “Há efetivamente uma grande lacuna na área formativa acerca da PEA. Só com profissionais esclarecidos e com formação específica conseguiremos apoiar essas crianças, jovens e famílias.” (P13)*

#### **4. Discussão dos resultados**

A escola deverá ser um espaço no qual todos os alunos se sintam acolhidos e respeitados, mas também, onde encontrem as respostas necessárias à sua efetiva aprendizagem. Neste sentido, os professores necessitam de adquirir as competências necessárias para lecionar todos os alunos e compete às instituições de ensino disponibilizar programas de formação de professores adequados.

Constata-se que as respostas de todos os entrevistados, em todas as questões das diversas categorias do questionário, eram unânimes. Assim sendo, pode-se afirmar que existe consenso nas suas opiniões.

Analisando os dados obtidos e anteriormente apresentados e a sua relação com os objetivos específicos delineados no início do processo, cumpre agora apresentar uma breve discussão:

### **I. Aplicação da legislação da educação especial nas escolas angolanas.**

Há vários anos que se sente a mudança da forma de encarar e cuidar das crianças portadoras de deficiência nas escolas. Vivemos hoje numa época em que a sociedade, através das suas leis, defende, ou pelo menos enuncia, os seus direitos e a sua dignidade.

O conceito de inclusão ultrapassa o de integração na medida em que remete para a reestruturação e empenhamento das escolas no sentido de responderem de forma adequada à diversidade dos seus alunos. Daí a necessidade de, segundo (Hegarty, 2001), se proceder a uma verdadeira reforma das escolas. O mesmo autor afirma ainda que “as mudanças a fazer não são simples cosméticas” (...), é necessário atuar na área curricular, na área de organização académica (...) nos métodos de ensino (...) e na aquisição e utilização de recursos.” (Hegarty, 2001 p.82).

No entanto, como refere Correia (2008), um quadro legal favorável não garante o sucesso da inclusão escolar das crianças com NEE. Para o autor, existe uma grande lacuna entre o que está escrito ou legislado e o que é, de facto, posto em prática, face aos vários obstáculos e dificuldades existentes.

Tal situação, tal como é apresentado pelos entrevistados, também acontece na realidade das escolas angolanas.

Uma das razões poderá ser, atendendo às orientações legislativas, o aumento da carga burocrática na atividade dos professores como algo que os assombra, torna-se assim mais difícil fazer face às múltiplas exigências (Nóvoa, 1995). Como consequência deste incremento burocrático, diminui o tempo disponível para o professor abordar cada aluno de uma forma mais completa e individualizada dentro e fora da sala de aula.

Só há inclusão com contextos inclusivos. A mudança social para a inclusão exige novos espaços de interação.

Portanto, a inclusão em educação, passa por “pensar diferente” e cada escola apesar de dever seguir as orientações legislativas, as boas práticas existentes, deve saber construir modelos capazes de promover a aprendizagem, independentemente dos constrangimentos e potencialidades de cada um. Como salienta Magalhães (2012), cada escola inclusiva representa em si um contributo para a reflexividade, sobre os modelos ou conceptualizações sobre a relação com a diferença.

## **II. Barreiras e facilitadores da inclusão escolar de alunos com PEA.**

Na verdade, quando integrados no sistema de ensino regular, os alunos com necessidades de cuidados educativos especiais, quer angolanos, quer doutro país, enfrentam um conjunto de constrangimentos e dificuldades, quer ao nível das infraestruturas, quer no âmbito da aprendizagem e relacionamentos, que carecem de especial cuidado, para minimizar experiências negativas e interrupções ou abandono dos estudos.

Sanches e Teodoro (2006), esclarecem que a Declaração de Salamanca (1994) defende que o princípio fundamental das escolas inclusivas assenta na possibilidade de todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das suas diferenças, limitações ou dificuldades. É a escola que se deve adaptar aos seus alunos, às suas características, aos seus ritmos e estilos de aprendizagem, adaptando os currículos e utilizando diferentes estratégias pedagógicas, diversidade de recursos e cooperar para que realmente se possa dizer que é uma escola inclusiva.

Brito e Rodrigues (2006), explicam que a inclusão só é possível com aprendizagem, por isso é necessário rever alguns conceitos, nomeadamente o currículo dos alunos, só assim se podem ampliar as suas experiências e assegurar um desenvolvimento harmonioso.

Para que as escolas se tornem mais inclusivas, segundo Ainscow (2009), é necessário que assumam e valorizem os seus conhecimentos e as suas práticas, que considerem a diferença um desafio e uma oportunidade para a criação de novas situações de aprendizagem, que sejam capazes de inventariar o que está a impedir a participação de todos, que se disponibilizem para utilizar os recursos disponíveis e para gerar outros, que utilizem uma linguagem acessível a todos e que tenham a coragem de correr riscos.

## **III. Desafios da intervenção pedagógica com alunos com PEA.**

Incluir e intervir com alunos com PEA é, segundo os entrevistados um dos maiores desafios nas escolas angolanas.

Bosa (2006), explica-nos que quanto mais precoces forem as experiências inclusivas mais benefícios são trazidos para as crianças com PEA.

Estas crianças se estiverem incluídas no ensino regular podem ter muito sucesso ao nível da socialização/ interação com pares e comunicação. Camargo (2007), menciona que facilitar o convívio de crianças autistas com outras da mesma faixa etária permite o estímulo às suas capacidades interativas, dificultando o isolamento individual. O mesmo autor defende ainda que as habilidades sociais só se desenvolvem no processo de aprendizagem social.

Telmo (1990), acredita que a inclusão de crianças autistas no ensino regular é possível se se promover interações entre todas as crianças nas atividades educativas. Já Cutler (2000), refere que a escola deve assegurar a aprendizagem dos alunos nela incluídos, favorecendo a sua participação nas atividades.

Para que as crianças com PEA estejam realmente incluídas é imprescindível o trabalho quer com pares quer com a família. Telmo (1990), elucida-nos para o facto de que colaborar com os pais e pedir o seu acompanhamento no trabalho com a criança é um grande fator inclusivo.

Telmo (1990), explica que é importante definir novos programas que facilitem a inclusão. Cutler (2000), partilha da opinião, menciona que tudo deve ser adaptado, até os meios de avaliação, explica ainda que é necessário desenvolver um programa educativo paralelo à inclusão. Jordan (2005), elucida-nos para o facto de que para a inclusão de crianças com PEA nas classes regulares seja possível, também elas têm que ter acesso ao currículo comum em ambientes definidos e criados para autistas. Para finalizar, Garcia e Rodriguez (1997), defendem que o mais importante é que estes programas sejam adaptados às capacidades das crianças e que a presença e acompanhamento por um terapeuta da fala é imprescindível para o desenvolvimento da linguagem.

#### **IV. Formação específica dos profissionais com alunos com PEA.**

Todos os participantes consideram que a formação em educação especial é um requisito importante dentro do enquadramento profissional, pois quanto maior a sabedoria, maior a tolerância à diferença, mas também, que mais competências potenciam melhores resultados de aprendizagem a todos os alunos. Para ajudar a concretizar estas metas é essencial estabelecer projetos de formação de gestores e educadores, sensibilizar a sociedade em geral e a comunidade escolar para a importância da colaboração de todos nos processos de inclusão.

Também Rodrigues (2004) reconhece a importância da existência de uma área focada na Educação Especial no currículo de Formação Inicial de Professores, considerando ser uma via para a melhoria da qualidade da formação. Assim, em sua opinião a “formação inicial e contínua tem de seguir modelos isomórficos, isto é, o futuro profissional tem de ser formado para conhecer e aplicar conteúdos que estejam relacionados com o que se pretende que ele venha a ser como profissional” propiciando-lhe um ambiente formativo orientado para valores de cooperação solidariedade e respeito pela diferença nos alunos.

Sublinha ainda o mesmo autor que num momento em que a Educação é vista como um direito para todos” o currículo é, um dos aspetos centrais que deve ser levado em conta”, quando o que está em vista é o sentido da inclusão.

Nem sempre as reorganizações e outras mudanças no sistema educativo, definidas ao nível central, são acompanhadas de uma preparação dos professores, por exemplo, com recurso a formação adequada, dificultando a operacionalização e eficácia das alterações previstas.

## **Conclusão**

À semelhança de muitos países, Angola tem feito mudanças no seu sistema educativo de forma a torna-lo mais inclusivo, isto é, fazendo com que as escolas comuns se reorganizem de forma a acolher e educar com qualidade todos os alunos, quais quer que sejam as suas características e condições (Decreto Presidencial nº187/17, p.3685), sendo notório uma crescente atenção, por parte do governo, em relação à PEA.

Apesar das orientações legislativas, ainda existem dificuldades no processo de inclusão de alunos com PEA nas escolas, o que se deve à falta de técnicos, materiais, formação especializada, ações de formação e à desinformação resultante das crenças e mitos culturais que associam o autismo ao sobrenatural.

Adequar o ensino a estes alunos é um desafio constante para os respetivos professores e para toda a escola, pois trabalhar a adaptação ao contexto e sensibilizar a comunidade escolar para as suas necessidades é uma tarefa difícil que passa por uma alteração de mentalidades, posturas, comportamentos, disposições e atitudes.

A solução para o problema da exclusão e desconhecimento acerca do autismo nas escolas em Angola passa pela formação. Só estando esclarecidos e munidos de ferramentas pedagógicas é que os profissionais da educação irão conseguir compreender as particularidades dos alunos com PEA, encontrar o melhor caminho para lidar com as dificuldades de cada um, sem nunca as ignorar, e potenciar as suas áreas fortes.

Neste sentido, e para responder às questões dos novos paradigmas educacionais em sintonia com a legislação vigente e com os objetivos políticos do governo, é importante destacar que numa primeira instância estamos perante uma questão de atitude, que alicerça um processo que se vai conquistando, através de uma combinação eficiente de investimentos nas escolas e na formação dos professores.

## Notas

<sup>1</sup> Os Bakongos encontram-se no Norte de Angola. Creem que os seus ancestrais, as divindades e os espíritos podem usar para o bem e o mal na sua tarefa de guiar o Homem na sua caminhada pela Terra. Na sociedade Bakongo, certos acontecimentos não são considerados naturais, mas sim resultado da ação de um feiticeiro ou de um ancestral descontente com os seus, como por exemplo, a morte de uma criança. Têm a crença o indivíduo que é feiticeiro pode desconhecer que o é. Os indivíduos suspeitos de praticar feitiçaria passam por provas que determinarão se ele irá ser condenado ou absolvido dessa acusação.

<sup>2</sup> Escolas Especiais apenas acolhem estudantes com Necessidades Educativas Especiais em ambiente distinto das escolas regulares, ou seja, funcionam em local próprio ministrando o ensino especializado.

<sup>3</sup> Salas Especiais são espaços frequentados por turmas constituídas apenas por estudantes da Educação Especial, essas salas são isoladas, mas alocadas dentro das Escolas regulares.

<sup>4</sup> A Mesa Redonda de Educação para Todos ocorreu pela primeira vez em 1991 e é um espaço de discussão sobre os reais problemas da educação, envolvendo não só o Estado Angolano, mas também a Sociedade Civil.

<sup>5</sup> A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, foi realizada em Jomtien, Tailândia, entre os dias 5 a 9 de março de 1990. Teve como objetivos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem; expandir o enfoque; universalizar o acesso à educação e promover a equidade; concentrar a atenção na aprendizagem; ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; propiciar um ambiente adequado à aprendizagem; fortalecer as alianças; desenvolver uma política contextualizada de apoio; mobilizar os recursos; fortalecer solidariedade internacional. Desta Conferência resultou uma proposta de Plano de Ação, que compreende três grandes níveis de ação conjunta: (i) ação direta em cada País; (ii) cooperação entre grupos de Países que compartilhem certas características e interesses; e (iii) cooperação multilateral e bilateral na comunidade mundial.

<sup>6</sup> A Declaração de Salamanca resulta da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada entre os dias 7 a 10 de junho de 1994, na cidade espanhola de Salamanca, em que foram tratados os princípios, políticas e práticas desta área da educação.

<sup>7</sup> A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência configura-se como o primeiro tratado internacional de direitos humanos de caráter normativo vinculante

adotado no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU) e reafirma os princípios universais (dignidade, integralidade, igualdade e não discriminação) em que se baseia e define as obrigações gerais dos Governos relativas à integração das várias dimensões da deficiência nas suas políticas, bem como as obrigações específicas relativas à sensibilização da sociedade para a deficiência, ao combate aos estereótipos e à valorização das pessoas com deficiência.

<sup>8</sup> O Projeto Aprendizagem para Todos (PAT) nasceu em 2014 e tem como principais objetivos a capacitação dos Professores do Ensino Primário, aumentando os seus conhecimentos e as suas competências, assim como desenvolver um sistema de avaliação sistemática das aprendizagens dos alunos e implementar uma gestão das Escolas que se encontram nas áreas designadas do Projeto. Utiliza o método de formação em cascata, começando pelos formadores de escolas do magistério e terminando em 15 mil professores do ensino primário, que vão abranger cerca de 630 mil alunos em todo o país. O PAT é faseadamente implementado nas províncias Angolanas: Fase 1: Moxico, Lunda Norte, Lunda Sul, Bié, Uíge, Cabinda, Namibe e Luanda; Fase 2: Malange, Zaire, Bengo, Kuando Kubango, Kwanza Sul e Fase 3: Kuanza Norte, Benguela, Huambo, Huíla, Cunene.

<sup>9</sup> A ZIP (Zonas de Influência Pedagógica) é um órgão do Projeto Aprendizagem para Todos (PAT) do Ministério da Educação de Angola, que dá de apoio metodológico à formação, oferecendo também sugestões e estratégias de trabalho que remetem para a constituição de comunidades de conhecimento e aprendizagem colaborativa. Deste modo, a constituição, a organização e o funcionamento dessas comunidades compreende a transmissão para os seus membros dos processos e meios de orientação e controlo de objetivos, métodos e estratégias de desenvolvimento das aprendizagens, transformando-as em sistemas complexos que se vão ajustando às características dos seus membros.

## Referências Bibliográficas

Ainscow, M. (2009). *Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada?* Em O. Fávero, & et al., *Tornar a educação inclusiva* (pp. 11-23). Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

APA (2013). *DSM 5: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th edition). Washington DC: American Psychiatric Association.

Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

Bosa, C. (2006) - *Revista Autismo: Intervenções Psicoeducacionais*. Instituto de Psicologia- UFRGS Ramiro Barcelos. Brasil

Brito M. & Rodrigues D. (2006) - *Educação inclusiva e desenvolvimento profissional dos professores: dos discursos às práticas*. In: *Investigação em educação inclusiva*: Vol. 1, p. 181-198

Camara, B. (1998). *Necessidades Educativas Especiais em Angola*. Senegal: UNESCO-Bureau Régional de Dakar.

Camargo, S. (2007)- *Competência Social, Inclusão Social Escolar e Autismo: Um Estudo de Caso Comparativo* - Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

CDC (2020). Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years – Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016. *Surveillance Summaries*, March 27, 2020 / 69(4), pp.1–12 [Disponível em [https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s\\_cid=ss6904a1\\_w](https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s_cid=ss6904a1_w), consultado em 02/12/2020].

Correia, L. M. (1994). *Educação da criança com necessidades educativas especiais hoje: Formação de professores em educação especial*. Revista Portuguesa de Educação. Porto: Porto Editora.

Correia, L.M. (2008). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.

Cutler, B.; Rocca, J. (2000)- *Today's Criteria Inclusion of Student with autism. / PPD in Natural Commuties*". NY

D'ávila, D.; Pantoja, S. & Carvalho, P. (2019). Em tempos de guerra e de paz: a Educação Especial em Angola. *Revista Educação Especial*, v. 32, 2019- Publicação Contínua. [Disponível em <http://oaji.net/articles/2019/1746-1571943465.pdf>, consultado em 03/12/2020].

Domingos, A. (2009). *Crianças vítimas de práticas de Feitiçaria*. Luanda: União dos Escritores Angolanos.

Ferreira, M. M.; Prado, S. A, & Cadavieco, J. F. (2015) Educação Inclusiva: Natureza e Fundamentos. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*. Volume 8, Número 3.

Fukiady, T. (2019). Autismo continua a ser ignorado. *Nova Gazeta*. [Disponível em <https://www.novagazeta.co.ao/artigo/1374>, consultado em 06/12/2020].

Garcia, T. & Rodriguez, C. (1997) - *A criança Autista*. In R. Bautista (Eds), *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa- Dina Livro

Guevane, E. (2016). Angola diz haver muito a fazer para melhorar serviços a pessoas com autismo. *ONU News*. [Disponível em <https://news.un.org/pt/story/2016/12/1570771-angola-diz-haver-muito-fazer-para-melhorar-servicos-pessoas-com-autismo>, consultado em 04/12/2020].

Hegarty, S. (2001). *O apoio centrado na escola: novas oportunidades e novos desafios In Educação e Diferença – Valores e práticas para uma educação inclusiva* (pp.79-91). Porto: Porto Editora.

Instituto Nacional para a Educação Especial - INEE. (2006). *Plano Estratégico de Desenvolvimento da Educação Especial em Angola 2007-2015. Abrindo caminhos para um futuro de esperança*. Luanda: Centro de Documentação e Informação – Ministério da Educação.

Jordan, R. (2005)- *Managing Autism and Asperger's syndrome in current educational provision*. *Pediatric Rehabilitation*, 8, pp.104-112

Lessar-Hérbet, M.; Goyette, G.; Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget

Lusa (2019). Associação angolana quer "verdadeira inclusão" e lei para proteger cerca de 2,6 milhões de autistas. *Diário de Notícias* [Disponível em <https://www.dn.pt/lusa/associacao-angolana-quer-verdadeira-inclusao-e-lei-para-protger-cerca-de-26-milhoes-de-autistas-10749107.html>, consultado em 04/12/2020].

Magalhães, A. M. (2012). *Pensar as diferenças. Contributos para a Educação Inclusiva. Em D. Rodrigues (Coord.), Educação Inclusiva. Dos Conceitos às Práticas de Formação* (2ª ed.). Instituto Piaget.

Morgado, J., Silva, J. (1999). *Fatores contributivos para o sucesso escolar de alunos com necessidades educativas especiais. Análise psicológica*, 1 (XVIII): 127-142.

Nóvoa, A. (1994). *Relação Escola/Sociedade: Novas Respostas Para um Velho Problema. III Congresso Estadual Paulista sobre a Formação de Educadores* (pp. 1-18). Águas de São Pedro: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".

Nóvoa, A. (2009). *Professores. Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa.

Niza, S. (1996). *Necessidades Especiais de Educação: da exclusão à Inclusão na Escola Comum*. Lisboa: Inovação.

Patatas, T. & Sanches, I. (2017). Desafios da Educação Especial em Angola. *Revista Lusófona de Educação*, 38, pp.63-79.

Paxe, I. (2017). *Políticas Educativas em Angola. Um desafio do Direito à Educação*. Luanda: Casa das Ideias.

Pereira, M. (2006). *Autismo: uma perturbação pervasiva do desenvolvimento*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rivière, A. (1998). *Educación del Niño Autista. Manual de Educación Especial*. Madrid: Anaya Editorial.

Silva, M. (2008)- *Inclusão e Formação Docente*. Ecos- Revista Científica. V10, nº2 Julho/Dezembro. São Paulo

Sim-Sim, Inês. (2005). *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da criança ou da escola?*. Texto Editores

Telmo I. (1990) - *A integração das crianças com autismo nos estabelecimentos de ensino regular : realidade ou mito?*. In: Educação especial e reabilitação. - Vol. 1, nº 3 (Jun. 1990), p. 41-45

Vieira, A. M., & Vieira, R. (2009). *A escola em busca de profissionais sociais: narrativas sobre mediação escolar. X Congresso da Sociedade Portuguesa das Ciências da*

*Educação* (pp. 1-12). Bragança: Instituto Politécnico de Bragança. Escola Superior de Educação.

Zau, Filipe. *Angola: trilhos para o desenvolvimento*. Universidade Aberta Lisboa, 2002.

## **Textos Legislativos**

Decreto Presidencial nº40/80 de 14 de maio, *Departamento Nacional para a Educação Especial*. Diário da República. Angola.

Lei nº13/95 de 27 de outubro, *Direção Nacional para a Educação Especial*. Diário da República. Angola.

Lei nº 13/01 de 31 de dezembro, *Lei de Bases do Sistema de Educação*. Diário da República. Angola.

Lei nº 8/03 de 17 de Junho, *Instituto Nacional para Educação Especial*. Diário da República. Angola

Decreto Presidencial nº20/11 de 18 de janeiro - Diário da República, I Série-Nº11 – Aprova o estatuto da Modalidade de Educação Especial.

Decreto Presidencial nº312/14 de 24 de novembro, *Novo Estatuto Orgânico do Ministério da Educação*. Diário da República. Angola.

Lei nº 17/16 de 7 de outubro. Diário da República, I Série-Nº170 – Aprova a nova Lei de Bases do Sistema de educação e Ensino.

Decreto Presidencial nº187/17 de 16 de agosto. Diário da República, I Série-Nº140 – Aprova a Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar.

Lei nº 32/20 de 12 de agosto. Diário da República, I Série-Nº123 – Altera a Lei nº 17/16 de 7 de outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo.

## **Anexos**

## Anexo I – Guiões das entrevistas semiestruturadas.

### Guião 1

Entrevistados: Membro da direção do Instituto Nacional para a Educação Especial de Angola (INEE)

Membro da direção do Gabinete Provincial de Atendimento aos alunos com Necessidades Educativas Especiais de Luanda (GPAANEE)

Blocos comuns	Objetivos Específicos	Formulário de Questões
A - Legitimação da entrevista. Motivação do entrevistado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicitar os fundamentos e objetivos da entrevista;</li> <li>- Motivar os entrevistados;</li> <li>- Garantir a confidencialidade e o anonimato;</li> <li>- Solicitar autorização para o registo das entrevistas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar, em linhas gerais sobre o Trabalho de Investigação;</li> <li>- Indicar os objetivos da entrevista;</li> <li>- Pedir apoio ao entrevistado, pois o seu contributo é imprescindível para o êxito do trabalho;</li> <li>- Assegurar a confidencialidade e o anonimato acerca das informações prestadas;</li> <li>- Pedir autorização para registar a entrevista;</li> <li>- Agradecer a colaboração.</li> </ul>
B - Caracterização dos entrevistados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualizar a situação profissional dos entrevistados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual a Instituição em que trabalha?</li> <li>- Há quanto tempo exerce o cargo que desempenha?</li> </ul>
C – A Educação Especial nas Escolas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as preocupações em relação à inclusão escolar, por parte dos organismos da Educação Especial do Ministério da Educação de Angola;</li> <li>- Conhecer os desafios da implementação da legislação da Educação Especial nas escolas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino de Angola tem tido alterações ao longo dos anos. A Educação Especial é uma das preocupações da tutela?</li> <li>- Considera que as escolas têm facilidade da aplicação da recente Lei nº 32/20 de 12 de agosto, nomeadamente no que diz respeito ao Capítulo IV, Secção II – Modalidade de Educação Especial?</li> <li>- Considera que o Estatuto da Modalidade de Educação Especial, aprovado por Decreto Presidencial nº20/11 de 18 de janeiro é aplicado nas escolas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE)?</li> <li>- Na mais recente Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino nº 32/20 de 12 de agosto, na Secção II – Modalidade de Educação Especial, surge nos artigos 83º, 84º e 85º, a inclusão de “autismo” na sua redação. Qual a razão desta alteração à lei anterior?</li> </ul>
D – Inclusão escolar de alunos com	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as propostas da tutela para a inclusão escolar de alunos com NEE, em específico com PEA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como funcionam as Instituições de Ensino Especializado (IEE) da rede escolar?</li> <li>- As Instituições de Ensino Especializado</li> </ul>

PEA.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as barreiras e os facilitadores da inclusão de alunos com PEA nas escolas.</li> </ul>	<p>dão resposta a todos os alunos da Educação Especial?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como funcionam as salas de Atendimento Educativo Especializado (AEE)?</li> <li>- Todas as Escolas dispõem destas salas?</li> <li>- Os alunos com PEA frequentam as IEE ou as salas AEE?</li> <li>- Considera que as escolas têm facilidade em incluir alunos com PEA?</li> <li>- Considera que os alunos com PEA devem frequentar as turmas de ensino regular?</li> </ul>
E – Intervenção pedagógica a alunos com PEA.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer os desafios do processo ensino/aprendizagem de alunos com PEA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais as orientações da tutela para a intervenção com alunos com PEA nas escolas?</li> <li>- Considera que as escolas regulares têm condições para promover e desenvolver as aprendizagens de alunos com PEA?</li> <li>- Os professores com alunos com PEA têm algum tipo de apoio em sala de aula?</li> </ul>
F – Formação específica dos profissionais com alunos com PEA.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as ofertas formativas para professores com alunos com PEA;</li> <li>- Conhecer a necessidade de formação específica para PEA nos diversos profissionais escolares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existe formação especializada em Educação Especial (professores de Ed. Especial)?</li> <li>- Existe oferta de formação específica para professores que tenham alunos com PEA?</li> <li>- Considera que a formação existente para os profissionais com alunos com PEA é suficiente?</li> </ul>

## Guião 2

Entrevistados: Diretores de escolas do ensino primário público de Angola.

Designação dos Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões
A - Legitimação da entrevista. Motivação do entrevistado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicitar os fundamentos e objetivos da entrevista;</li> <li>- Motivar os entrevistados;</li> <li>- Garantir a confidencialidade e o anonimato;</li> <li>- Solicitar autorização o registo das entrevistas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar, em linhas gerais sobre o Trabalho de Investigação;</li> <li>- Indicar os objetivos da entrevista;</li> <li>- Pedir apoio ao entrevistado, pois o seu contributo é imprescindível para o êxito do trabalho;</li> <li>- Assegurar a confidencialidade e o anonimato acerca das informações prestadas;</li> <li>- Pedir autorização para registar a entrevista;</li> <li>- Agradecer a colaboração.</li> </ul>
B - Caracterização dos entrevistados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualizar a situação profissional dos entrevistados;</li> <li>- Conhecer qual a experiência dos entrevistados com alunos com PEA;</li> <li>- Conhecer qual o conhecimento científico dos professores na área da</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Há quanto tempo é diretor?</li> <li>- Tem, ou teve, na sua escola alunos com PEA?</li> <li>- Teve na sua formação inicial de professor alguma disciplina que abordasse didáticas para a Educação Inclusiva?</li> </ul>

	intervenção pedagógica em PEA	- Teve na sua formação inicial de professor alguma disciplina que abordasse metodologias para a intervenção pedagógica em alunos com PEA?
C – A Educação Especial nas Escolas.	- Conhecer os desafios da implementação da legislação da Educação Especial nas escolas.	- Considera que as escolas têm facilidade da aplicação da recente Lei nº 32/20 de 12 de agosto, nomeadamente no que diz respeito ao Capítulo IV, Secção II – Modalidade de Educação Especial? - Considera que o Estatuto da Modalidade de Educação Especial, aprovado por Decreto Presidencial nº20/11 de 18 de janeiro é aplicado nas escolas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE)?
D – Inclusão escolar de alunos com PEA.	- Conhecer as barreiras e os facilitadores da inclusão de alunos com PEA nas escolas.	- Os alunos com PEA frequentam as Instituições de Ensino Especializado (IEE) ou as salas de Atendimento Educativo Especializado AEE? - Considera que as escolas têm facilidade em incluir alunos com PEA? - Quais as maiores dificuldades sentidas por si na inclusão de alunos com PEA nas turmas com alunos típicos? - Considera que os alunos com PEA devem frequentar as turmas de ensino regular?
E – Intervenção pedagógica a alunos com PEA.	- Conhecer os desafios do processo ensino/aprendizagem de alunos com PEA.	- Considera que as escolas regulares têm condições para promover e desenvolver as aprendizagens de alunos com PEA? - Os professores com alunos com PEA têm algum tipo de apoio em sala de aula? - Quais as maiores dificuldades que os seus professores manifestam ao intervir com alunos com PEA em contexto de turma regular?
F – Formação específica dos profissionais com alunos com PEA.	- Conhecer as ofertas formativas para professores com alunos com PEA; - Conhecer a necessidade de formação específica para PEA nos diversos profissionais escolares.	- Existe oferta de formação específica para professores e diretores que tenham alunos com PEA? - Considera que a formação existente para os profissionais com alunos com PEA é suficiente?

### Guião 3

Entrevistados: Professores de escolas do ensino primário público de Angola.

Designação dos Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões
A - Legitimação da entrevista. Motivação do	- Explicitar os fundamentos e objetivos da entrevista; - Motivar os entrevistados; - Garantir a confidencialidade e o	- Informar, em linhas gerais sobre o Trabalho de Investigação; - Indicar os objetivos da entrevista; - Pedir apoio ao entrevistado, pois o seu

entrevistado.	<p>anonimato;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Solicitar autorização o registo das entrevistas.</li> </ul>	<p>contributo é imprescindível para o êxito do trabalho;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assegurar a confidencialidade e o anonimato acerca das informações prestadas;</li> <li>- Pedir autorização para registar a entrevista;</li> <li>- Agradecer a colaboração.</li> </ul>
B - Caracterização dos entrevistados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualizar a situação profissional dos entrevistados;</li> <li>- Conhecer qual a experiência dos entrevistados com alunos com PEA;</li> <li>- Conhecer qual o conhecimento científico dos professores na área da intervenção pedagógica em PEA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Há quanto tempo é professor?</li> <li>- Tem, ou teve, em alguma das suas turmas alunos com PEA?</li> <li>- Teve na sua formação inicial de professor alguma disciplina que abordasse didáticas para a Educação Inclusiva?</li> <li>- Teve na sua formação inicial de professor alguma disciplina que abordasse metodologias para a intervenção pedagógica em alunos com PEA?</li> </ul>
C – A Educação Especial nas Escolas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer os desafios da implementação da legislação da Educação Especial nas escolas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Considera que as escolas têm facilidade da aplicação da recente Lei nº 32/20 de 12 de agosto, nomeadamente no que diz respeito ao Capítulo IV, Secção II – Modalidade de Educação Especial?</li> <li>- Considera que o Estatuto da Modalidade de Educação Especial, aprovado por Decreto Presidencial nº20/11 de 18 de janeiro é aplicado nas escolas com alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE)?</li> </ul>
D – Inclusão escolar de alunos com PEA.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as barreiras e os facilitadores da inclusão de alunos com PEA nas escolas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos com PEA frequentam as Instituições de Ensino Especializado (IEE) ou as salas de Atendimento Educativo Especializado AEE?</li> <li>- Considera que as escolas têm facilidade em incluir alunos com PEA?</li> <li>- Quais as maiores dificuldades sentidas por si na inclusão de alunos com PEA numa turma com alunos típicos?</li> <li>- Considera que os alunos com PEA devem frequentar as turmas de ensino regular?</li> </ul>
E – Intervenção pedagógica a alunos com PEA.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer os desafios do processo ensino/aprendizagem de alunos com PEA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Considera que as escolas regulares têm condições para promover e desenvolver as aprendizagens de alunos com PEA?</li> <li>- Os professores com alunos com PEA têm algum tipo de apoio em sala de aula?</li> <li>- Quais as maiores dificuldades sentidas por si ao intervir com alunos com PEA em contexto de turma regular?</li> </ul>
F – Formação específica dos profissionais com alunos com PEA.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as ofertas formativas para professores com alunos com PEA;</li> <li>- Conhecer a necessidade de formação específica para PEA nos diversos profissionais escolares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existe oferta de formação específica para professores que tenham alunos com PEA?</li> <li>- Considera que a formação existente para os profissionais com alunos com PEA é suficiente?</li> </ul>

## Guião 4

Entrevistados: Associações angolanas de dão apoio às crianças e jovens com autismo e às respetivas famílias.

Designação dos Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões
A - Legitimação da entrevista. Motivação do entrevistado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicitar os fundamentos e objetivos da entrevista;</li> <li>- Motivar os entrevistados;</li> <li>- Garantir a confidencialidade e o anonimato;</li> <li>- Solicitar autorização para o registo das entrevistas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar, em linhas gerais sobre o Trabalho de Investigação;</li> <li>- Indicar os objetivos da entrevista;</li> <li>- Pedir apoio ao entrevistado, pois o seu contributo é imprescindível para o êxito do trabalho;</li> <li>- Assegurar a confidencialidade e o anonimato acerca das informações prestadas;</li> <li>- Pedir autorização para registar a entrevista;</li> <li>- Agradecer a colaboração.</li> </ul>
B - Caracterização dos entrevistados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualizar a situação associativa e profissional dos entrevistados;</li> <li>- Conhecer qual a experiência dos entrevistados com crianças com PEA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Há quanto tempo existe a Associação?</li> <li>- Qual o propósito da Associação?</li> <li>- Há quanto tempo exerce o cargo que desempenha na Associação?</li> <li>- Desempenha, paralelamente à Associação, alguma profissão relacionada com crianças com PEA?</li> </ul>
C – A Educação Especial nas Escolas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer os desafios da implementação da legislação da Educação Especial nas escolas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Considera que as escolas têm facilidade da aplicação da recente Lei nº 32/20 de 12 de agosto, nomeadamente no que diz respeito ao Capítulo IV, Secção II – Modalidade de Educação Especial?</li> <li>- Considera que o Estatuto da Modalidade de Educação Especial, aprovado por Decreto Presidencial nº20/11 de 18 de janeiro é aplicado nas escolas com alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE)?</li> </ul>
D – Inclusão escolar de alunos com PEA.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as barreiras e os facilitadores da inclusão de alunos com PEA nas escolas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos que frequentam a sua Associação também frequentam as Instituições de Ensino Especializado (IEE) ou as salas de Atendimento Educativo Especializado AEE?</li> <li>- Considera que as escolas têm facilidade em incluir alunos com PEA?</li> <li>- Quais as maiores dificuldades sentidas por si na inclusão escolar de alunos com PEA?</li> <li>- Considera que os alunos com PEA devem frequentar as turmas de ensino regular?</li> </ul>
E – Intervenção pedagógica a alunos com PEA.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer os desafios do processo ensino/aprendizagem de alunos com PEA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Considera que as escolas regulares têm condições para promover e desenvolver as aprendizagens de alunos com PEA?</li> <li>- A sua Associação oferece algum tipo de apoio às escolas e professores com alunos com PEA?</li> <li>- Quais as maiores dificuldades sentidas por si ao estimular aprendizagens em crianças e jovens com PEA?</li> </ul>
F – Formação específica dos profissionais com alunos com PEA.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a necessidade de formação específica para PEA nos diversos profissionais escolares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existe oferta de formação específica para profissionais que trabalhem com crianças e jovens com PEA?</li> <li>- Considera que a formação existente para os profissionais com alunos com PEA é suficiente?</li> </ul>

## Anexo II

### Carta de Consentimento Informado

Ex.mo Sr. Coordenador, do Gabinete Provincial de atendimento aos alunos com Necessidades Educativas Especiais de Luanda (GPAANEE)

**Assunto:** Requerimento de autorização de realização de entrevistas individuais a Diretores de Escolas, para trabalho de investigação de Mestrado.

Eu, abaixo assinado, Carla Susana Proença Vitória Ribas, portuguesa, a residir em Talatona - Angola, professora de Educação Especial e aluna do Mestrado em Educação Especial Domínio Cognitivo e Motor, no Instituto Superior de Educação de Fafe, em Portugal, venho solicitar a V.<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> autorização de realização de entrevistas individuais a Diretores de Escolas.

É minha intenção, realizar um trabalho de investigação no âmbito da Unidade Curricular Perturbações no Domínio Cognitivo-Motor. Este estudo tem como principal objetivo: conhecer diferentes perspetivas e desafios da inclusão de alunos com Perturbação de Espectro do Autismo (PEA) nas Escolas de Angola.

Consideram-se objetivo geral deste estudo: conhecer, no sistema de ensino Angolano, a relação entre a tríade: orientações legais para a inclusão de alunos com PEA; execução dessas orientações nas Escolas; formação e apoio aos profissionais das Escolas para a aplicabilidade dessas orientações e efetiva inclusão.

Para a sua concretização, é imprescindível a colaboração de 2 ou 3 Diretores de Escolas, de forma a que o estudo fique também com a opinião e visão da parte dos Gestores Escolares.

Nestas entrevistas aos Diretores de Escolas, será **garantido total anonimato e confidencialidade dos entrevistados**. Os dados recolhidos serão apenas para fins académicos.

Disponho os meus contactos para eventuais questões que considere pertinente:

Telemóvel / WhatsApp: +244 943674381

Email: carla.spv.ribas@gmail.com

Pede Deferimento

Luanda, 14 de dezembro de 2020

---

(Carla Susana Proença Vitória Ribas)

### **Anexo III**

#### Carta de Consentimento Informado

Ex.mo Sr.

Diretor da Escola nº.....

**Assunto:** Requerimento de autorização de realização de entrevistas individuais a professores da escola, para trabalho de investigação de Mestrado.

Eu, abaixo assinado, Carla Susana Proença Vitória Ribas, portuguesa, a residir em Talatona - Angola, professora de Educação Especial e aluna do Mestrado em Educação Especial Domínio Cognitivo e Motor, no Instituto Superior de Educação de Fafe, em Portugal, venho solicitar a V.<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> autorização de realização de entrevistas individuais a Diretores de Escolas.

É minha intenção, realizar um trabalho de investigação no âmbito da Unidade Curricular Perturbações no Domínio Cognitivo-Motor. Este estudo tem como principal objetivo: conhecer diferentes perspetivas e desafios da inclusão de alunos com Perturbação de Espectro do Autismo (PEA) nas Escolas de Angola.

Consideram-se objetivo geral deste estudo: conhecer, no sistema de ensino Angolano, a relação entre a tríade: orientações legais para a inclusão de alunos com PEA; execução dessas orientações nas Escolas; formação e apoio aos profissionais das Escolas para a aplicabilidade dessas orientações e efetiva inclusão.

Para a sua concretização, é imprescindível a colaboração de 2 ou 3 Diretores de Escolas, de forma a que o estudo fique também com a opinião e visão da parte dos Gestores Escolares.

Nestas entrevistas aos Diretores de Escolas, será **garantido total anonimato e confidencialidade dos entrevistados**. Os dados recolhidos serão apenas para fins académicos.

Disponho os meus contactos para eventuais questões que considere pertinente:

Telemóvel / WhatsApp: +244 943674381

Email: carla.spv.ribas@gmail.com

Pede Deferimento

Luanda, 11 de janeiro de 2021

---

(Carla Susana Proença Vitória Ribas)

#### **Anexo IV**

Autorização do Coordenador do Gabinete Provincial de atendimento aos alunos com Necessidades Educativas Especiais de Luanda (GPAANEE)

Eu, \_\_\_\_\_, Coordenador do Gabinete Provincial de atendimento aos alunos com Necessidades Educativas Especiais de Luanda (GPAANEE) autorizo que Carla Susana P. V. Ribas aplique os inquéritos aos diretores e professores das escolas nº ..... e nº ..... e obtenha informações referentes à inclusão de alunos com autismo no ensino regular.

Tomei conhecimento que esta entrevistas serão feito no âmbito de um trabalho de investigação inserido no Mestrado em Educação Especial, domínio Cognitivo e Motor do Instituto de Estudo Superiores de Fafe.

Luanda, ..... de ..... de 2020

\_\_\_\_\_  
(.....)