



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Conceição da Liberdade Bambi Luciano

**Implementação dos Serviços de Intervenção
Precoce na Infância no Sistema Educativo
Angolano: Estudo Exploratório**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Conceição da Liberdade Bambi Luciano

**Implementação dos Serviços de Intervenção
Precoce na Infância no Sistema Educativo
Angolano: Estudo Exploratório**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Educação Especial
Área de Especialização em Intervenção Precoce na Infância

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Ana Maria Silva Henriques Serrano

janeiro de 2023

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada. Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações
CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gratidão a INTELIGÊNCIA DIVINA por me permitir a realização do meu grande desejo de falar sobre a necessidade da implementação dos serviços destinados as crianças de 0 a 6 anos, com Necessidades Educativas Especiais em Angola.

Agradeço aos meus filhos, Custódio Bambi Luciano e César Bambi Luciano, pela capacidade de compreenderem a minha ausência durante este longo período. Ao meu esposo, Lucas Luciano, por ser um superpai, aos meus irmãos por fazerem a sua parte neste processo. O meu muito obrigada.

A minha orientadora por dar-me um voto de confiança em todos os momentos, o meu muito obrigada Professora Doutora Ana Maria Serrano por tudo.

Ao Ministério de Educação, através do Instituto Nacional para Educação Especial por me permitir a formação em serviço e o Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo por assegurar todas as condições para o êxito desta caminhada durante a minha estadia em Portugal- Braga.

Aos profissionais da educação participantes deste estudo nas províncias do Uíge e Lunda-sul, que mesmo como todas as limitações com as tecnologias de informação (internet) foi possível a comunicação, o meu muito obrigada pela paciência.

Também um grande agradecimento aos meus amigos e colegas angolanos em Braga, Luís Lema, Antónia Gaspar Muhongo, Almerindo Valdemar Tchivangululula e Manuel Orlando Capuma, obrigada por fazerem parte da minha história em Braga.

Por fim, não menos importante, um obrigado especial aos meus progenitores e restantes familiares, que de uma forma ou outra prestaram apoio incondicional durante o período de formação.

Muito obrigada!

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Implementação dos Serviços de Intervenção Precoce na Infância no Sistema Educativo Angolano: Estudo Exploratório

RESUMO

O direito a educação é um direito de todos o ser humano sem exceção. Com este trabalho de pesquisa temos como finalidade, conhecer o estado atual da educação em Angola no que concerne ao atendimento de crianças com NEE entre os 0 e os 6 anos de idade. O conhecimento desenvolvido neste estudo servirá para alavancar um conjunto de estratégias com vista à implementação dos serviços da Intervenção Precoce na Infância no sistema educativo angolano.

Um dos objetivos do nosso trabalho é demonstrar a importância crucial do atendimento precoce nos primeiros anos de vida da criança. Para a efetivação dos objetivos desta pesquisa, trabalhamos com profissionais da educação especial e do subsistema pré-escolar, constituindo quatro participantes.

Este trabalho de pesquisa utilizou a metodologia qualitativa, já que a investigação qualitativa se preocupa mais com os aspetos sociais. Ou seja, no modo como os sujeitos observam a problemática ao seu entorno. Deste modo, examinamos documentos legislativos e de políticas educativas, assim como dos documentos que referem e defende os direitos das pessoas que necessitam de educação especial.

Este trabalho de investigação mostra que o governo angolano sempre teve uma grande preocupação no que diz respeito ao desenvolvimento e cuidados nos primeiros anos de vida, ou seja, da primeira infância; Mais por várias situações como o longo período de guerra civil que durou mais de trinta anos; A falta de profissionais especializados na área dos cuidados na primeira infância e em especificamente com a criança com NEE; A atual falta de infraestrutura educacionais para atender os mesmos e as constantes mudanças nos normativos que regem o sistema educativo angolano, tem causado muitas dificuldades no cumprimento e na materialização dos documentos nacionais e internacionais proposta e ratificados pelo governo no diz respeito a faixa etária dos 0 a 6 anos. Tudo o que foi descrito acima demonstra a necessidade urgente do desenvolvimento e implementação de um sistema de Intervenção Precoce na infância.

Palavras-chaves: Intervenção Precoce na Infância, Implementação, Necessidade Educativas Especiais.

Implementation of Early Childhood Intervention in the Angolan Educational System: Study Exploratory

ABSTRAT

The right to education is a right of every human being without exception. With this research work we aim to know the current state of education in Angola with regard to the care of children with SEN between 0 and 6 years old. The knowledge developed in this study will serve to leverage a set of strategies with a view to implementing Early Childhood Intervention services in the Angolan education system.

One of the objectives of our work is to demonstrate the crucial importance of early care in the first years of a child's life. For the realization of the objectives of this research, we worked with professionals from special education and from the pre-school subsystem, constituting four participants.

This research work used the qualitative methodology, since qualitative research is more concerned with social aspects. That is, in the way the subjects observe the problem around them. In this way, we examine legislative documents and educational policies, as well as documents that refer to and defend the rights of people who need special education.

This research work shows that the Angolan government has always had a great concern with regard to development and care in the first years of life, that is, early childhood; More for several situations like the long period of civil war that lasted more than thirty years; The lack of specialized professionals in the field of early childhood care and specifically with children with SEN; The current lack of educational infrastructure to serve them and the constant changes in the regulations that govern the Angolan educational system, has caused many difficulties in complying with and materializing the national and international documents proposed and ratified by the government with regard to the age group of 0 to 6 years. Everything described above demonstrates the urgent need for the development and implementation of an Early Childhood Intervention system.

Keywords: Early Childhood Intervention, Implementation, Special Educational Needs.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE	iv
RESUMO	v
ABSTRAT	vi
ÍNDICE	vii
LISTA DE SIGLAS	x
ÍNDICE DE FIGURAS E TABELAS	xi
DEDICATÓRIA	xii
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I: REVISÃO DA LITERATURA	4
1.1 Fundamentação	4
1.2 Princípios - chaves da Intervenção Precoce na Infância em Contextos Naturais	7
1.3. Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner	8
1.4. Modelo Integrado de Intervenção Precoce na Infância de Dunst	10
1.5. Modelo de Desenvolvimento Sistémico para a Intervenção Precoce na Infância de Guralnick	12
1.6. Os Benefícios da Intervenção Precoce na Infância em Crianças com NEE	16
1.7. Evolução da Intervenção Precoce na Infância em Portugal	17
1.7.1. Documentos legislativos e experiências piloto sobre os direitos das crianças (0-6 anos) com NEE em Portugal	18
1.7.2. Intervenção Precoce na Infância em Portugal	21
CAPÍTULO II: DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM ANGOLA	25
2.1. Evolução da Educação Pré-Escolar em Angola	25
2.2. Normativos que regulam os direitos das crianças em Angola	28
2.2.1. Normativos internacionais	28
2.2.2. Normativos nacionais	32
2.3. História da Educação Especial em Angola	36
2.3.1. Implementação dos serviços de IPI no sistema educativo angolano	38
2.4. Intervenção Precoce na Infância em Angola	39
2.4.1. Plano Educativo Individual	40

2.4.2. Atendimento Educativo Especializados	41
2.4.3. A Sala de Recursos Multifuncional	41
2.4.4. Núcleo de Apoio para a Inclusão	41
2.4.5. Zonas de Influência Pedagógica	42
CAPÍTULO III: METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	43
3.1. Opção Metodológica	43
3.2. Finalidade do Estudo	44
3.3. Objetivos Específicos	45
3.4. Participantes na Investigação	45
3.5. Métodos e técnicas de recolha de dados	46
3.5.1. Análise documental	47
3.5.2. Entrevista	48
3.6. Método e técnicas de análise de dados	50
3.6.1. Análise de conteúdo	50
3.7. Validade, fiabilidade e confiabilidade	53
3.8. Ética	54
4.1. Análise das entrevistas semiestruturadas	56
4.1.1. Caraterização dos participantes	56
4.1.2. Contextualização	57
4.1.3. Despiste e identificação	58
4.1.4. Elegibilidade para o sistema	59
4.1.5. Monitorização (Sistema de Vigilância)	60
4.1.6. Ponto de acesso do sistema	61
4.1.7. Avaliação Interdisciplinar	62
4.1.8. Identificação de potenciais fatores de stresse	63
4.1.9. Desenvolvimento e implementação do apoio de IPI às crianças com NEE	65
4.1.10. Monitorização e avaliação dos resultados da implementação dos apoios prestados às crianças com NEE	66
4.1.11. Planificação da transição	67
CONCLUSÕES	69
LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS	74

DECRETOS	77
OUTRAS REFERÊNCIAS (Não publicado)	78
ANEXOS	79
Anexo 1. Entrevistas semiestruturadas	80
Anexo 2. Consentimento do informado	88
Anexo 3. Solicitação da orientadora ao Diretor Geral do Instituto Nacional da Educação Especial	89
Anexo 4. Autorização para a recolha de dados	90

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educativo Especializados

ANIP – Associação Nacional de Intervenção Precoce

CDC - Convenção sobre os Direitos da Criança

DP – Decreto presidencial

EE – Ensino Especial

Eli – Equipa local de Intervenção

INC- Instituto Nacional da Criança

INEE- Instituto Nacional de Educação Especial

IPI – Intervenção Precoce na Infância

MASFAMU - Ministério da Ação Social, Família e Promoção da Mulher

MED – Ministério da Educação

MINARS - Ministério da Assistência e Reinserção Social

MTSS – Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social

NAIs - Núcleo de Apoio para a Inclusão

NEE – Necessidades Educativas Especiais

ODS- Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

PEI - Plano Educativo Individual

NPDCI -National Professional Development center on inclusion

PIIP – Plano Individual de Intervenção Precoce

PNDE - Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação

SNIPi – Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

ÍNDICE DE FIGURAS E TABELAS

Figura 1: Modelo integrado de IPI (adaptado de Dunst, 2000)	11
Figura 2: Uma estrutura para promover um terreno comum no Desenvolvimento ou Fortalecimento de Sistemas de IPI na Comunidade Internacional (Adaptado de Guralnick, 2008, p. 92).....	12
Figura 3: Modelo de Desenvolvimento Sistémico de Guralnick (Adaptado de Guralnick,2001, p.13)	14
Figura 4: Intervenção Precoce na Infância Coimbra – ANIP - Associação Nacional de Intervenção Precoce.....	19
Figura 6: Normativos internacionais em prol da pessoa com deficiência	31

TABELAS

Tabela 1: Vantagens e desvantagens das entrevistas	50
Tabela 2: Contextualização	57
Tabela 3: Despiste e identificação.....	58
Tabela 4: Elegibilidade para o sistema	59
Tabela 5: Monitorização (Sistema de Vigilância)	60
Tabela 6: Ponto de acesso do sistema	61
Tabela 7: Avaliação Interdisciplinar	62
Tabela 8: Identificação de potenciais fatores de stresse.....	63
Tabela 9: Desenvolvimento e implementação do apoio de IPI às crianças com NEE.....	65
Tabela 10: Monitorização e avaliação dos resultados da implementação	66
Tabela 11: Planificação da transição.....	67

DEDICATÓRIA

A todas as crianças de 0 a 6 anos, com Necessidades Educativas Especiais que vão beneficiar da implementação futuramente dos serviços de Intervenção Precoce na Infância no sistema educativa angolano.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa tem como objetivo analisar os vários documentos, normativos e legislativos dos sectores que tem a responsabilidade do atendimento da criança na primeira infância em Angola, a fim de podermos conhecer o estado da arte da Intervenção Precoce na Infância (IPI) em Angola. O conhecimento desenvolvido neste estudo servirá para alavancar um conjunto de estratégias com vista à implementação dos serviços na IPI no sistema educativo angolano.

O desenvolvimento de qualquer sistema de educação passa por ter os seus alicerces fortes, ou seja, a sua base bem preparada, daí a necessidade de implementação dos serviços de IP a fim de garantir que todas as crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) de 0 a 6 anos de idade, tenham o acesso e direito a uma educação de qualidade independentemente da sua condição física, intelectual, emocional e sensorial.

A IPI é um conjunto de serviços e recursos para crianças em idades precoces e suas famílias, onde são disponibilizados, quando solicitados pela família, num certo período da vida da criança (Carvalho et al., 2016). No entanto, a IPI, tem serviços que abrangem um grande leque de criança com NE, que são as alterações nas funções ou estruturas do corpo que limitam o normal desenvolvimento e a participação nas atividades típicas, tendo em conta os referenciais de desenvolvimento próprios, para a respetiva idade e contexto social, assim como as crianças com alto risco de atraso de desenvolvimento pela existência de condições biológicas, psicoafectivas ou ambientais que implicam uma alta probabilidade de atraso relevante no desenvolvimento da criança (Boavida, 2021, SNIPI, 2009)

Uma escola inclusiva será aquela que congrega alunos sem necessidades e alunos com necessidades especiais o conjunto de alunos em risco educacional, dotados e sobredotados (talentosos) e com necessidades educativas especiais (Correia, 2006). Entretanto, este trabalho de investigação, está dirigida a criança com NEE, pelo facto de tratar-se de um grupo - alvo no sistema educativo Angolano, que a luz do Estatuto da Modalidade da Educação Especial (DP n.º20/11 de 18 de janeiro) é definida como alunos público alvo da educação especial, as demandas exclusivas dos sujeitos que, para aprender o que é esperado para o seu grupo de referência, precisam de diferentes formas de interação pedagógica e/ou suportes adicionais, tais como recursos, metodologias e currículos adaptados, bem como tempos diferenciados, durante todo ou parte do seu percurso escolar, que ao nosso ver vai de encontro com afirmação de (Correia, 2006, p.14).“Os alunos com NEE são

aqueles, que por exibirem determinadas condições específicas, podem necessitar de apoio de serviços de educação especiais durante todo ou parte de seu percurso escolar de forma a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e socioeconómico”.

O desenvolvimento da criança nos primeiros anos de vida é crucial e pode ser determinante ao longo da vida adulta. Como nos dizem Shonkoff e Philips (2000, p. 32). “O curso do desenvolvimento pode ser alterado em idades precoce através de intervenções eficazes que mudam o equilíbrio entre risco e proteção, alterando as desvantagens a favor de melhores resultados na adaptação”.

O cérebro da criança pequena funciona como uma esponja, absorve todas as informações que recebe, daí a importância crucial no desenvolvimento das capacidades e habilidades nesta etapa. A criança estabelece vínculos através das interações com o mundo que a rodeia aumentando as suas experiências e consequentemente a sua capacidade de aprendizagem. Ao negligenciar esta etapa ou a ausência da IPI pode causar alterações negativas ao desenvolvimento da criança e perde a oportunidade de superar as suas dificuldades na aprendizagem correndo assim o risco de agravar ainda, mais.

“O conceito de educação e cuidado na primeira infância como forma de construir capital humano baseia – se na ideia de que a primeira infância fornece uma oportunidade para investir na força de trabalho, encorajando a acumulação de capital (humano) e capacidades sociais para o futuro” (Muñoz, 2012, p. 12).

É hoje cada vez mais claro que o sucesso do desenvolvimento da criança com NEE está nos apoios pelos prestados serviços de IPI na criança pequena e isto deve-se 4 grande parte à plasticidade neuronal típica desta fase etária. Há, contudo, necessidades de uma maior sinergia entre os avanços da neurociência à formulação de políticas inovadoras com o objetivo de melhorar o futuro de crianças expostas a adversidade significativa (Shonkoff & Levitt, 2010).

Finalidade

A finalidade do presente trabalho de pesquisa é conhecer o estado da arte em Angola no que concerne ao atendimento de crianças com NEE entre os 0 e os 6 anos de idade O conhecimento desenvolvido neste estudo servirá para alavancar um conjunto de estratégias com vista à implementação dos serviços na IPI no sistema educativo angolano.

Objetivos

- Apresentar uma revisão de literatura sobre práticas baseadas na evidência em IPI;
- Demonstrar a importância crucial do atendimento precoce nos primeiros anos de vida da criança;
- Analisar os principais documentos, normativos e legislativos que refletem a problemática das crianças com NEE dos 0 aos 6 anos de idade em Angola;
- Fazer um levantamento das instituições e serviços que apoiam as crianças com NEE nas idades de 0 aos 6 anos em Angola;
- Identificar componentes do sistema de apoio em IPI existentes em Angola e componentes que necessitam ser desenvolvidas.

CAPÍTULO I: REVISÃO DA LITERATURA

1.1 Fundamentação

Durante o processo de busca de informações constatamos que as atuais evidências são cada vez mais claras, que os primeiros anos oferecem oportunidades únicas, para o desenvolvimento de todas as crianças. No entanto, esta necessidade torna-se maior quando nos referimos a criança com NEE. Assim aumenta a necessidade da IPI com o objetivo de evitar possíveis agravamentos tendo em conta as alterações existentes.

O conceito de NEE, abrange crianças e adolescentes que apresentam dificuldades em acompanhar o currículo que se tem por base, apresentando deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Este conceito pode abranger tanto, crianças com dificuldades na aprendizagem como crianças sobredotadas e crianças com problemas de conduta ou emocionais (Educacaobasico,2017).

As crianças com NEE, precisam de mais meios e métodos especializados ou específicos para a participação plena nas atividades do seu dia -dia como as tarefas familiares, comunitárias e escolares principalmente. Segundo a versatilidade do Currículo saída da declaração de Salamanca. Os currículos devem adaptar-se às necessidades da criança e não vice-versa. As escolas, portanto, terão de fornecer oportunidades curriculares que correspondam às crianças com capacidades e interesses distintos.

Este grupo- alvo, devem receber apoio pedagógico suplementar no contexto do currículo regular e não um currículo diferente. O princípio orientador será o de fornecer a todas a mesma educação, proporcionando assistência e os apoios suplementares aos que deles necessitem. O que vai de encontro com (Afonso & Serrano 2009), onde afirma que as sociedades cada vez mais heterogêneas confrontam-se com o objetivo delicado de apoiar e promover o desenvolvimento das crianças em ambientes inclusivos.

A inclusão na primeira infância define o curso para as expectativas futuras. Dentro da essência, a inclusão é fundamental para permitir que uma criança experimente um sentimento de pertencimento em seu ou sua rede natural de separação e tudo o que isso implica. Além disso, ao maximizar inclusive oportunidades, aproveita-se de atividades e ambientes de aprendizagem típicos, e ele cria uma ocasião para a formação de encontros entre pares e amigos com uma comunidade mais ampla de possibilidades(Carvalho et al., 2016)

Nas escolas inclusivas, as crianças com NEE devem receber o apoio suplementar de que precisam para assegurar uma educação eficaz. A pedagogia inclusiva é a melhor forma de promover a solidariedade entre essas e os seus colegas. A colocação de crianças em escolas especiais ou em aulas ou secções especiais dentro duma escola, de forma permanente deve considerar-se como medida excecional, indicada unicamente para aqueles casos em que fique claramente demonstrado que a educação nas aulas regulares é incapaz de satisfazer as necessidades pedagógicas e sociais, ou para aquelas em que tal seja indispensável ao bem-estar da criança deficiente ou das restantes. (UNESCO, 1994)

Para as crianças pequenas os serviços e apoios devem ser mais integrados. A primeira infância é o período dos primeiros anos de vida, em particular, de 0 a 6 anos, de um ser humano, que são marcados por intensos processos de desenvolvimento. É uma fase determinante para a capacidade cognitiva e sociabilidade do indivíduo, pois o cérebro absorve todas as informações, as respostas são rápidas e duradouras. Segundo especialistas, as crianças nesta fase precisam de oportunidades e estímulos, para que possam desenvolver cada uma de suas aptidões.

A atenção Infantil deve merecer cuidados especiais, fortalecendo as habilidades, capacidades e potencialidades para cada uma delas, para isto devemos criar instituições de educação fortes e capazes de responder as necessidades no atendimento na fase da infância. Durante este período, dos 0 aos 6 anos, a criança mais pequena passa por uma fase de mudança e crescimento mais rápidos da vida do ser humano, maturidade do corpo, sistema nervoso, crescente mobilidade, capacidade intelectual e de comunicação, assim como mudanças rápidas nos seus interesses e habilidades.

A infância é um período de profundo desenvolvimento do cérebro do ser humano, e a partir desta etapa que milhões de conexões neural se formam e tem efeito decisivo na construção e manutenção das conexões sinápticas, quando a criança tem as necessidades básicas atendidas estas conexões amadurecem o cérebro enquanto outros circuitos podem ser perdidos se não forem ativados nos momentos certos. No entanto, é necessário um conjunto de sinergias da comunidade onde profissionais e os familiares intervêm para oferecer uma qualidade de serviços como forma de resposta as necessidades da criança com NEE. Faz-se de extrema importância a IPI.

“O que é a IPI então? É um serviço para crianças com idade compreendidas entre os 0 – 6 anos de idade e suas famílias. Funciona através de um conjunto de ações e medidas que se destina a criança que apresenta, risco de alteração ou alteração nas funções e estrutura do corpo e suas

famílias. São os diferentes tipos de apoio fornecidos por profissionais da primeira infância e outros membros da rede social que proporcionam aos pais tempo, energia, conhecimento e habilidades que envolvem seus filhos nas oportunidades de aprendizagem diária que promovem e aumentam a confiança e competência de pais e filhos”.(Alghamdi et al., 2021)

A sua implementação e a pesquisa concentram-se na adoção e uso de práticas de intervenção baseadas em evidências e nos métodos e procedimentos baseados em evidências usados para promover a utilização das práticas de intervenção pelos usuários finais, como nós diz (Dunst et al., 2013)

Segundo (Jose, 2021) a IPI não é uma técnica específica, é um processo que se inicia no rastreio universal e identificação dos problemas de desenvolvimento, passa pela seleção dos casos a apoiar, pela avaliação da criança, pela identificação de preocupações, prioridades, recursos e dificuldades da família e pela elaboração e implementação dum plano individualizado de IPI. É um processo muito importante para caracterização eficaz do despiste e sinalização.

O objetivo primário da IPI, é apoiar as famílias na medida em que o mesmo poderá ser determinante para que os restantes objetivos possam ser alcançados, ou seja, as experiências enriquecedoras e novas competências que a família ou outros cuidadores principais irão promover na criança.

“Hoje, a IPI é entendida como uma medida de largo alcance em termos sociais e económicos, podendo prevenir e/ou atenuar condições primárias e secundárias nefastas ao desenvolvimento e à qualidade de vida da criança (com deficiência ou incapacidade ou em situação de alto risco) nas primeiras idades, e da sua família, tal como tem sido evidenciado pela investigação e estudos avaliativos sobre os programas de IPI levados a cabo em diferentes países”(Carvalho et al., 2016.p. 57).

Na IPI a família deve ser um membro ativo no processo de desenvolvimento e da aprendizagem e do bem-estar da criança, tendo em conta que a mesma possui pontos fortes e a capacidade suficiente para tornar capaz neste processo, o trabalho do profissional será de apoiar e fortalecer as capacidades dos pais de providenciar junto dos seus filhos experiências e oportunidades de qualidade, bem como reforçar a confiança da criança, dos pais e dos outros cuidadores com quem

a criança tem uma relação significativa. É no seio da família que a criança vai adquirir toda uma herança cultural, com valores próprios que irão influenciá-la pela vida fora (Graça et al., 2010).

O contexto familiar oferece à criança uma vasta gama de capacidades oportunidades e experiências de aprendizagem na própria rotina diária. E tem um impacto positivo no desenvolvimento da mesma, independentemente das condições económicas que esta família apresenta. As famílias são o coração da IPI, daí a importância crucial de estabelecer uma relação baseada nas práticas participativas, envolvendo a família a participar e a colaborar nas discussões de opções, nas intervenções e na partilha de informações (Carvalho et al., 2016).

Nos programas de IPI, existem um conjunto de princípios e valores que nos últimos anos, começaram a ganhar mais atenção, passando assim a constituir medidas transversais de orientações práticas e operacionais determinados a partir dos sete princípios-chave da IPI em contextos naturais, desenvolvidos por um grupo de reconhecidos especialistas de vários países na área da IPI, no âmbito do Workgroup on Principles and Practices in Natural Environments (2008), que passaremos a mencionar:

1.2 Princípios - chaves da Intervenção Precoce na Infância em Contextos Naturais

As crianças pequenas aprendem melhor através das experiências do dia a dia e nas interações com pessoas familiares, em contextos familiares; 2) Todas as famílias, com os apoios e recursos necessários, podem contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças; 3) O principal papel do mediador de caso em IPI é apoiar e trabalhar com os membros da família e prestadores de cuidados (educadores, amas, etc.), nos projetos de vida das crianças; 4) O processo de IPI, desde os contactos iniciais até à transição para outros serviços, deve ser dinâmico e individualizado e refletir as preferências, estilos de vida e crenças culturais das famílias; 5) Os objetivos do Plano Individual de Intervenção Precoce (PIIP) devem ser funcionais e baseados nas necessidades das crianças e suas famílias, e nas prioridades por estas identificadas; 6) As prioridades, necessidades e interesses da família são mais bem atendidas por um mediador de caso, que representa e recebe o apoio de uma equipa transdisciplinar; 7) A intervenção com as crianças pequenas e suas famílias deve basear-se em princípios explícitos, práticas validadas, a melhor investigação existente e legislação relevante (Workgroup on Principles and Practices in Natural Environments, 2008)

Como já referenciado acima, a IPI edifica-se e providencia apoio e recursos para ajudar os membros da família e cuidadores a melhorarem o desenvolvimento e aprendizagem das crianças ao longo das oportunidades de aprendizagem diárias. Com estes princípios será, mas fácil identificar a filosofia da IPI centrada na família, assim como abordam este grupo de reconhecidos especialistas de vários países na área de IPI.

Os serviços de IPI devem também definir critérios de elegibilidade de crianças e suas famílias, torna-se de grande relevância o envolvimento direto da família em todo processo ou etapas da intervenção. Significa intervir de maneira com que a família adquira um sentimento de controlo sobre a sua vida, como resultado do seu próprio esforço, para alcançar os seus objetivos. 3A família como um sistema aberto em que os seus membros convivem e tem individualidades diferenciadas, mas com uma história em comum, interagem entre si e com o meio.

As dinâmicas intra e interpessoais modelam o funcionamento da família de tal forma que existe uma retroação contínua” (Graça et al, 2010) Então, nesta extrínseca rede de interações, o que se passa com um dos seus membros afeta os outros e o sistema familiar no seu conjunto; reciprocamente, as mudanças operadas na família afetam individualmente cada um dos seus elementos (Goncalves & Simões, 2010).

A família, enquanto principal “prestador de cuidados”, tem um papel vital na saúde e bem-estar da criança. A IPI deve ter em conta os importantes contributos da unidade familiar, assim como os fatores de stress que a afetam (sejam sociais, financeiros ou psicológicos) e a sua capacidade de constante adaptação a novos desafios(Carvalho et al., 2016)

No entanto, contribuições importantes como o Modelo bioecológico do desenvolvimento humano, foram dando uma visão ampla no âmbito do enquadramento defendido por Bronfenbrenner na análise do desenvolvimento, as experiências do individuo são encaradas com subsistemas dentro de sistemas, que por sua vez se situam no interior de sistema mais abrangentes.

1.3. Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner

O autor tem o grande mérito de transferir a perspetiva bioecológica para o âmbito do estudo do desenvolvimento humano, definido como processo pelo qual o individuo adquire uma conceção mais alargada diferenciada e válida do ambiente ecológico e se torna motivo e apto a desenvolver atividades que permitem descobrir, manter ou alterar as propriedades desse ambiente

ecológico.(Pereira, 2002). É também referenciado com uma das principais autoridades mundial no campo do desenvolvimento psicológico, sua ideia mais importante foi a teoria dos sistemas ecológico.

Segundo Brofenbrenner (1979) a família é um sistema no seio de uma organização ecológica de sistemas mais amplos, onde existe uma interação mútua entre os indivíduos e os ambientes que os rodeiam os diferentes contextos que envolvem a criança e a família estão encaixados uns nos outros e sempre que ocorre uma alteração num dos contextos, os outros são afetados. O autor enfatiza a importância da qualidade e o contexto da vida da criança e do ambiente ao redor, e sustenta que a criança se desenvolve na interação com ambiente adquirindo de forma natural toda a complexidade

Os modelos ecológicos baseiam-se no pressuposto de que o desenvolvimento depende de vários fatores e, assim as experiências de intervenção devem ser diversificadas, não tendo apenas como finalidade a minimização dos fatores de riscos, mas, também, maximização dos fatores de oportunidade com vista à potencialização dos resultados do desenvolvimento. Ele sublinha ainda que a própria biologia da criança como microambiente primário é o combustível para o desenvolvimento.

Este modelo mostra-nos um quadro conceitos diferentes que nos permite perceber a interação sujeito/mundo e tem um conjunto de níveis ou sistemas ecológicos: o microsistema (cenário imediato onde ocorre o desenvolvimento humano); o mesossistema (o indivíduo experencia a realidade nos microsistemas); o exossistema (contextos externos ao indivíduo que influenciam o ambiente); e, o macrosistema (organização geral do mundo). Desta forma, permite-nos compreender a interação entre o sujeito e o mundo, mostrando a capacidade que o indivíduo tem de criar e estruturar o ambiente em que se encontra.

Mais detalhadamente, os Microsistemas são os cenários imediatos nos quais ocorre o desenvolvimento do indivíduo (Pereira, 2002). Esta capacidade de potenciar o desenvolvimento depende, por seu lado da aptidão para operar dentro daquilo a que Vygotsky (1934) definiu como “zona de desenvolvimento proximal”. Esta zona de desenvolvimento proximal consiste na distância entre o nível de desenvolvimento atual, que nos diz o que a criança consegue fazer, e o nível de desenvolvimento potencial, que nos diz o que a criança pode conseguir quando ajudada e acompanhada.

Os Mesossistemas estão relacionados com o experienciar da realidade por parte do indivíduo. São, assim, criadas relações entre os microsistemas, formando, elas próprias, um sistema.

Um mesossistema é tão rico quanto maior for o número e a diversidade das relações. Segundo Garbarino (2000), citado por Pereira (2002) a ligação entre o ambiente em que a intervenção é aplicada e os ambientes em que a criança se encontra na maior parte do tempo, é fulcral para sustentar a implementação (a longo prazo) e para a eficácia da intervenção.

Os Exossistemas influenciam o desenvolvimento da criança, mesmo sem esta estar presente fisicamente nesses contextos. (Pereira, 2002) salienta que um exossistema representa a natureza projetiva de uma perspetiva ecológica e que, o que é um exossistema para uma criança, é um microsistema para os pais e vice-versa. Todos os sistemas estão relacionados e todos fazem parte do desenvolvimento humano.

Os Macrossistemas e os Exossistemas inserem-se nos padrões mais vastos da ideologia da demografia, e das instituições, de uma determinada cultura ou subcultura. Sendo que, o Macrossistema constitui o sistema mais alargado de todos estes padrões. Para além esta visão de Bronfennener foram aparecendo outras contribuições muito valiosas em termos de modelo que é por exemplo o modelo integrado de intervenção precoce na Infância.

1.4. Modelo Integrado de Intervenção Precoce na Infância de Dunst

Este modelo destaca, três contextos fundamentais que visa a influenciar no desenvolvimento da criança, de forma positiva se for maximizado e que pode não dar resultados positivos se for negligenciado. O autor dá também especial relevância ao conceito de apoio social sendo este definido como: A ajuda de carácter emocional, psicológico, associadas a informações, instrumental ou material, prestada pelos membros das redes de apoio social, que influenciam, de forma positiva, a saúde e o bem-estar das crianças e suas famílias, assim sendo vai fortalecendo a capacidade dos cuidadores os acontecimentos da vida do dia-a-dia e o desenvolvimento do recetor da mesma ajuda.

Inclui os princípios das práticas centradas na família e tem como finalidade garantir que as experiências e oportunidades dos contextos naturais (como o contexto familiar, a creche, o jardim de infância ou outros) tenham como consequências a promoção e o reforço das competências das crianças, dos cuidadores e das famílias (Carvalho et al., 2016)

Foram muito importantes as contribuições das teorias de Dunst (2000) no que diz respeito as evidências científicas destacando no seu modelo integrado de terceira geração, sobre a IPI e o apoio familiar, o autor dá um relevante destaque a três aspetos fundamentais: 1) Oportunidade de

aprendizagem da criança; 2) apoios aos pais e por último e não menos importante 3) recursos da família e da comunidade.

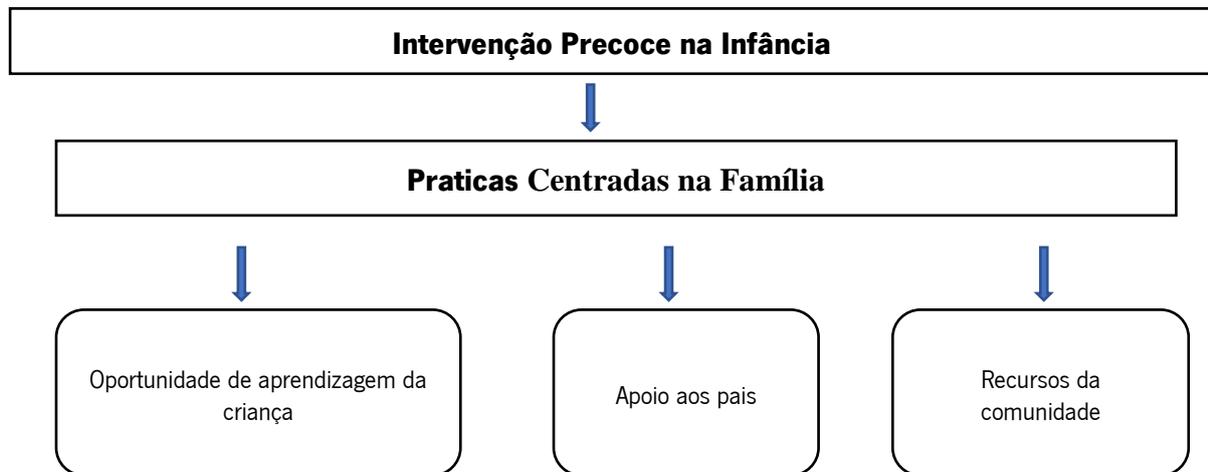


Figura 1: Modelo integrado de IPI (adaptado de Dunst, 2000)

Oportunidades de aprendizagem da criança —As oportunidades de aprendizagem da criança se desenvolvem em simultâneo com todas as atividades interessantes e significativas em que a criança se encontra envolvida no desenvolvimento de competências e resultam num sentimento de domínio da criança sobre as suas próprias capacidades, sobre os outros e sobre o meio ambiente. Estas oportunidades surgem tanto na vida familiar como na rotina do dia-a-dia da criança.

- ***Apoios aos pais*** — As capacidades parentais, garantem mais oportunidades que promovem e que permitem a aquisição de novos conhecimentos e competências e ainda fortalecer a confiança e o sentimento de autoeficácia dos pais. As atividades de apoio aos pais incluem a disponibilização de informações, aconselhamento e orientação, o apoio emocional e o apoio instrumental por parte dos profissionais, assim como o apoio entre pais. Estas diferentes e complementares formas de apoio tanto servem para reforçar o conhecimento e as competências parentais existentes como para promover a aquisição de novas competências, necessárias para levar a cabo as suas responsabilidades de prestação de cuidados e para promover oportunidades de aprendizagem às crianças.

- ***Recursos da família e da comunidade*** — A comunidade deve garantir que os pais dispõem dos apoios e recursos necessários de forma a proporcionar-lhes o tempo e a energia física e psicológica de que necessitam para se envolverem nas tarefas parentais e de prestação de cuidados à criança. Os apoios familiares e da comunidade devem englobar os recursos formais e os informais com o objetivo de responder com as necessidades da criança e da família (Dunst et al., 2000).

Este modelo com a abordagem assentes nas práticas centradas na família tem ilustrado bem o funcionamento das boas práticas em intervenção centrada na família e o seu principal objetivo de uma intervenção precoce em crianças vulneráveis.(Carvalho et al., 2016).

1.5. Modelo de Desenvolvimento Sistémico para a Intervenção Precoce na Infância de Guralnick

Neste modelo o autor apresenta-nos um sistema de desenvolvimento sobre as práticas em IPI, assim como também um conjunto de princípios que pode servir de estrutura para projeto de sistemas de IPI e que pode alcançar um consenso na comunidade internacional, na qual o autor denomina como princípios de base comum.

Apesar de considerar como sendo princípios básicos para um terreno comum, também chama a atenção sobre a importância crucial que este processo pode ocorrer dentro de uma estrutura que considera a diversidade de crianças e famílias, bem como a diversidade na comunidade internacional com respeito à cultura, política, recursos e o compromisso da sociedade com as crianças, independentemente de como possa ser avaliada. Por outro lado, é muito importante considerar o ponto de vista que determinada sociedade tem em relação à primeira infância e as perspetivas do desenvolvimento das novas gerações.

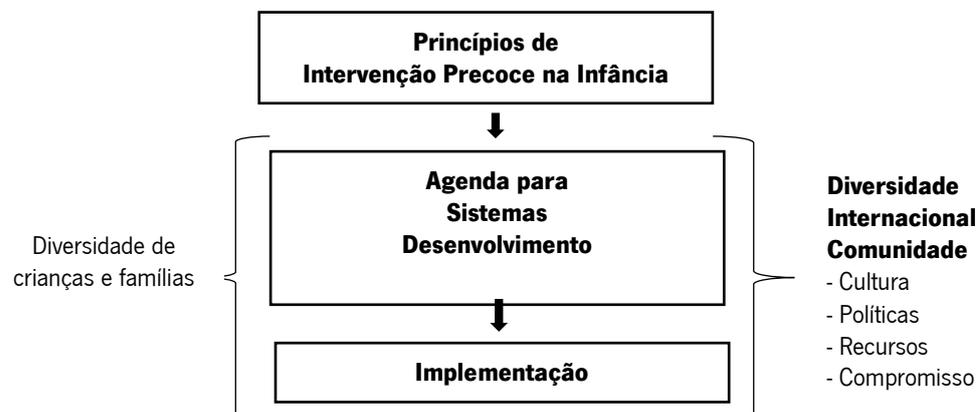


Figura 2: Uma estrutura para promover um terreno comum no Desenvolvimento ou Fortalecimento de Sistemas de IPI na Comunidade Internacional (Adaptado de Guralnick, 2008, p. 92)

Para Guralnick (2008) existe uma diversidade no que diz respeito aos diferentes sistemas políticos. Encontramos diferenças abismais no papel que os governos dos diferentes países desempenham ou escolhem nas políticas de aperfeiçoamento da saúde das crianças e do seu desenvolvimento, bem como a capacidade dos defensores das escolas públicas. A implementação de

políticas que valorizem a importância dos primeiros anos pode ter um efeito poderoso para o desenvolvimento de serviços e apoios de IPI. É de extrema importância que a lei de base do sistema educativo angolano como um documento orientador inclua os serviços de IPI.

Os princípios da IPI relevantes para o Modelo de Desenvolvimento Sistémico: são (Guralnick, 2008) :

- Uma estrutura de desenvolvimento que informa todos os componentes do sistema de IPI e que se centra nas famílias;
- A integração e coordenação a todos os níveis do sistema, desde as avaliações interdisciplinares até à implementação de planos de intervenção compreensivos;
- A inclusão e participação das crianças e famílias em programas e atividades da comunidade são maximizadas;
- Observam-se os procedimentos de deteção e identificação precoces;
- A vigilância e a monitorização são parte integrante do sistema;
- Todas as partes do sistema são individualizadas;
- Evidência de uma avaliação forte e um processo de feedback;
- O reconhecimento de que não pode ocorrer uma verdadeira parceria com as famílias sem sensibilidade para as diferenças culturais e a compreensão da implicação destas no desenvolvimento;
- A crença de que as recomendações às famílias e as práticas devem ser baseadas na evidência;

➤ A adoção de uma perspectiva sistémica, reconhecendo inter-relações entre todos os componentes.

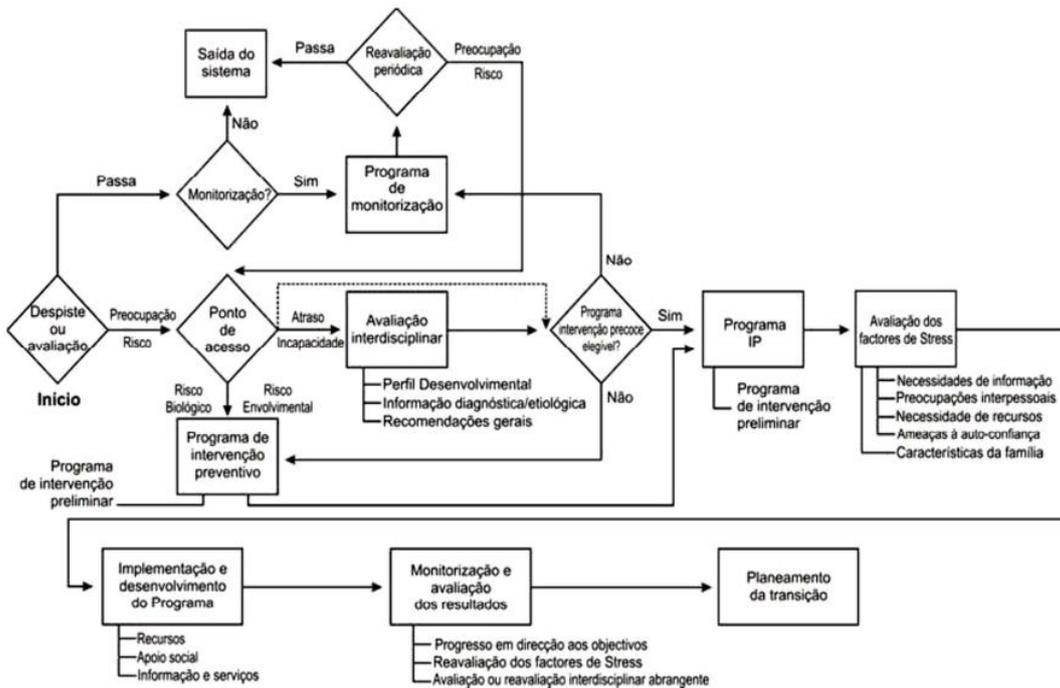


Figura 3: Modelo de Desenvolvimento Sistémico de Guralnick (Adaptado de Guralnick,2001, p.13)

Ao observar a figura podemos compreender as diferentes etapas de tomada de decisões representando um conjunto de atividades aos 10 princípios discutidos, estabelecendo um processo para identificar itens de agenda consistentes com esses princípios aproximará cada vez mais a comunidade internacional num alinhamento mais próximo entre si. O resultado, creio, será criar condições que garantam às nas quais crianças vulneráveis e suas famílias em cada comunidade um desenvolvimento salutar e sustentável.

Passo a numerar os princípios descritos por Guralnik (2001, p.13)

O Despiste e sinalização é uma componente deste modelo para determinar a recolha de informações que permitam a deteção da problemática o mais cedo possível, assim como identificar os apoios e serviços necessários, tanto no contexto familiar, da aprendizagem e da comunidade, ou seja, de todo entorno da criança. É importante a caracterização de um processo eficaz de despiste e sinalização.

A Elegibilidade para o sistema depende dos critérios determinados pela comunidade. É necessário criar mecanismos formais que permitam a salvaguarda de que as crianças que não cumpram os critérios de elegibilidade permaneçam no sistema de forma a serem monitorizadas e reavaliadas periodicamente, traduzindo-se numa IP preventiva.

A Monitorização (sistemas de vigilância) são fundamentais quando a criança não cumpre os critérios de sinalização ou mantém risco de desenvolvimento, sendo necessário definir como esses processos podem e devem ocorrer. Estas decisões devem ser baseadas de acordo com as características de cada criança e com a utilização de protocolos de monitorização e vigilância bem estruturados e implementados.

O Ponto de acesso traduz o local de entrada das famílias para o sistema de serviços de IP. É neste local que é reunida, integrada e coordenada a informação de forma a dar início ao trabalho com as famílias dando-lhes a conhecer os diferentes serviços e suportes que lhes podem ser fornecidos.

A Avaliação interdisciplinar é um processo que deverá ser organizado no sentido de obter informação pormenorizada acerca do desenvolvimento da criança e do funcionamento familiar que poderá facilitar o estabelecimento de diagnósticos e compreensão das suas causas bem como proporcionar a indicação de recomendações gerais à família.

O Avaliação de potência fatores de stresse uma vez que as famílias entram no componente de Intervenção seja preventiva ou precoce, geralmente começam a receber serviços e apoios imediatamente com base nas informações disponíveis no que geralmente é chamado de programa de intervenção preliminar. Este programa, no entanto, é modificado e refinado à medida que o componente de Avaliação do stresse é implementado. Ele reflete mais claramente a estrutura de desenvolvimento abrangente, especialmente o foco nas famílias, prepara o terreno para a natureza altamente individualizada do Programa de Intervenção Integral que está por vir.

O Desenvolvimento e implementação do programa deve ser um trabalho conjunto entre os profissionais e a família de forma a estabelecer um plano que especifique os recursos, o apoio social e a informação e serviços necessários para, indo de encontro aos fatores de stress identificados no componente anterior, minimizar o stress nos padrões de interação familiares.

A Monitorização e avaliação dos resultados são fundamentais para o sucesso de qualquer programa de IP. Esta avaliação deve acontecer em vários níveis do processo, desde o progresso observado para atingir os objetivos propostos até à necessidade de reavaliar fatores de stress ou níveis de desenvolvimento da criança.

A Planificação de transição surge da necessidade de garantir a continuidade nas estratégias e conseguir processos transitórios o mais discretos possível. Qualquer criança passa por processos de transição (por exemplo, do infantário para a pré-escola) que devem ser acompanhados e planeados de forma a minimizar a sua influência nas rotinas familiares.

1.6. Os Benefícios da Intervenção Precoce na Infância em Crianças com NEE

As investigações na área de intervenção de crianças com NEE, realizadas nos últimos anos tem demonstrado benefícios em vários domínios da vida da criança e suas famílias, no que concerne ao bem-estar e qualidade de vida, ao desenvolvimento de competências, à melhoria do conhecimento e da informação obtida e ao nível da promoção da participação/envolvimento das famílias em todo o processo de apoio na IP.(Cossio et al., 2018)

Os benefícios da IPI na primeira infância são esperados quando uma criança experimenta, ou seja, quando o seu desenvolvimento que maximizam as oportunidades de aprendizagem no contexto (casa, escola ou jardim-de-infância), com materiais que fazem parte desse ambiente, e com os seus cuidadores de referência. Os serviços não educativos, na verdade tem demonstrado que os serviços educativos podem retirar grandes benefícios se for feito um maior esforço na rentabilização de todos os recursos existentes.(UNESCO, 1994)

A maioria das crianças que necessitam de um apoio eficaz na primeira infância e as crianças em risco em ambientes carentes têm menor probabilidade de obtê-lo. Elas vêm de famílias que não possuem recursos educacionais, sociais e econômicos para fornecer a estimulação na primeira infância tão útil para o sucesso na escola (Heckman, 2012)

Daí a necessidade de intervir o mais cedo possível, tendo em conta que é nesta fase onde, as dificuldades podem ser minimizadas quando é realizada a deteção precoce, oportunizando benefícios que permitem diminuir os desafios complexos associados a este quadro, devendo-se para tal utilizar avaliações interdisciplinares ou transdisciplinares e programas individualizados, que sejam transversais a todos os contextos (Cossio et al., 2018).

Para isto é necessário fortalecer as famílias com a ferramenta de intervenção a utilizar, identificando-as como alvos prioritários da IPI na promoção de oportunidades de aprendizagem das crianças. Os apoios aos pais e a mobilização dos recursos familiares e da comunidade devem também estar de acordo com os propósitos acima referidos (Carvalho et al., 2016)

A IPI oferece as crianças e suas famílias uma gama de serviços que aumento da satisfação dos pais, melhora a qualidade de vida dos mesmos, a sua confiança, competência e controle sobre as decisões.

1.7. Evolução da Intervenção Precoce na Infância em Portugal

Não podemos falar sobre a evolução da IPI em Portugal sem antes caracterizar a sua evolução histórica numa perspetiva construtiva das boas práticas realizadas desde o início até aos dias de hoje. Com podemos imaginar, houve um longo trilho que teve de ser percorrido para se obter os ganhos que a IPI apresenta atualmente em Portugal e no Mundo.

O Pré-escolar em Portugal só em 1973 passou a ser considerado, no âmbito do ministério da educação, como parte integrante do sistema educativo público (Lei nº 5/73, de 25 de julho,) tendo recebido um impulso importante nos anos seguintes, com o 25 de Abril, impulso esse que se intensificou a partir de 1995/96, dando lugar a um efetivo alargamento e expansão da rede de educação Pré-escolar (Carvalho et al., 2016)

Após o 25 de Abril de 1974 dá-se um incremento nas respostas sociais e de saúde no sentido de proteger a família e as crianças. A responsabilidade no que diz respeito ao desenvolvimento da educação pré-escolar é dividida entre o Ministério da Segurança Social e da Educação. No entanto a resposta a crianças com menos de três anos era ainda muito ténue.

É ainda nos anos 70 que surge o Projeto Comunitário de Águeda que desenvolve um modelo de intervenção no sentido de apoiar crianças de idades diferenciadas que apresentavam deficiência ou que se encontravam em risco. Este modelo conjugava vários serviços nomeadamente os da Saúde, da Segurança Social e da Educação e desenvolvia uma dinâmica que se aproximava do que hoje se consideram boas práticas em IPI ao preconizar um trabalho de cooperação entre serviços, abranger vários técnicos, ter uma base comunitária e integrativa das crianças e suas famílias.

Os serviços de IPI para crianças com NEE, só tiveram início nos anos 80, dando assim os seus primeiros passos com uma estrutura e organização consistente. Nesta altura ainda com o modelo médico, centrado em serviços especializados focados nos défices da criança e designados para definir os diagnósticos. As práticas eram predominantemente centradas na criança, implementadas por diferentes especialistas, conduzindo a serviços fragmentados e segregativos que se destinavam a evitar o agravamento dos défices, a sua redução ou mesmo eliminação.

Esta intervenção passava apenas para compensar as complicações médicas ou físicas da criança numa vertente de reabilitação. O chamado modelo médico tem, historicamente, sido alvo das mais variadas críticas, nomeadamente, centrar-se no profissional ou na instituição que presta o apoio

em detrimento do recetor do serviço, limitar as possibilidades de escolha e a responsabilização do recetor do serviço, concentrar-se no diagnóstico ou patologia e nos défices que esta acarreta, focar-se exageradamente no recetor dos serviços em detrimento dos contextos e da sua família (Shonkoff & Philips, 2000).

No entanto, a colaboração com os especialistas internacionais durante a década de 80 encorajou o desenvolvimento destes programas de IPI, então inovadores, que refletiam preocupação com a deteção precoce de problemas de desenvolvimento, enfatizando as interações entre fatores biológicos, psicológicos, socioculturais e com orientação para o trabalho com a família (Pinto et al., 2009)

1.7.1. Documentos legislativos e experiências piloto sobre os direitos das crianças (0-6 anos) com NEE em Portugal

Só a partir da década de 80 que emergiram algumas iniciativas que se tornaram pioneiras e relevantes para a IPI em Portugal. Tendo como destaque o trabalho desenvolvido por duas entidades, a Direção de Serviços de Orientação e a Intervenção Psicológica (DSOIP) que posteriormente dá lugar ao Projeto Integrado de IPI de Coimbra.

1.7.1.1. O Projeto Integrado de intervenção Precoce de Coimbra em 1989

Este projeto surge em “berço de ouro” ligada aos resultados de atividade do PIIP de Coimbra – Projeto Integrado de IPI, que surgiu como resultado da articulação entre serviços da Saúde, Educação e Segurança Social e a comunidade, preparando ações de formação todos juntos um caminho sempre como o objetivo de melhorar a resposta a ser dada as crianças com NEE e suas famílias no seu contexto natural.

Nesta trajetória também estavam envolvidos especialistas de renome nacionais e estrangeiros sempre com o objetivo de implementar as boas práticas nos serviços de IP. Coimbra contava, na altura, com equipas locais e então houve a necessidade de se tornar autónoma e assim surgiu em 1989 a Associação Nacional de Intervenção Precoce (ANIP).

1.7.1.2. Associação Nacional de Intervenção Precoce

Com a criação da associação, a comunidade foi crescendo cada vez mais e juntam-se as equipas dos conselhos de Aveiro dando respostas a mais necessidades que surgiam como. As

consultas de desenvolvimento na comunidade, Visitas em Contexto familiar, Apoio no centro de intervenção precoce para crianças com a deficiência visual que dava cobertura não só ao distrito de Coimbra mais também a região. Contava com um centro de formação de referência para o desenvolvimento de profissionais de intervenção precoce. Este projeto funcionou durante 10 anos sem qualquer legislação de suporte, facto alterado em 1999 com a publicação do Despacho Conjunto.

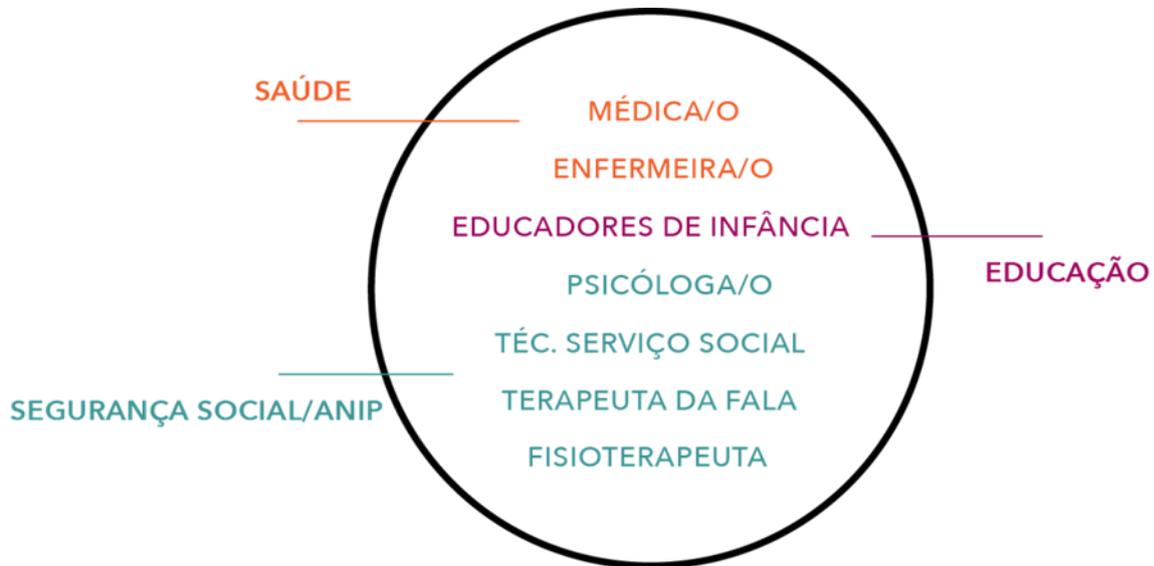


Figura 4: Intervenção Precoce na Infância Coimbra – ANIP - Associação Nacional de Intervenção Precoce

1.7.1.3. Despacho Conjunto 891/99

O despacho conjunto foi desenvolvido à luz desta experiência inovadora no distrito de Coimbra, publica de 19 de outubro de 1999, designado -se Despacho Conjunto 891/99, de forma mais universal, a organização de serviços de IPI que permitiram o desenvolvimento de ações específicas através de programas de apoio a crianças com NE e suas famílias, no âmbito de um trabalho conjunto entre os três sectores interministeriais nomeadamente, os ministérios da Educação, da Saúde e do trabalho e da Solidariedade. Com o objetivo principal de boas práticas em IPI, focadas em numa atuação centrada na criança na família e no seu entorno, ou seja, o mundo à sua volta, colocando a criança no contexto familiar e a família no centro de todo processo de intervenção.

Nesta perspetiva se reconhece a necessidade de definir conceptualmente a natureza e o objetivo da IPI em um modelo integrado. Com implementação nacional, criando-se o SNIPI que tem como objeto desenvolver um sistema de IPI de forma a potenciar e mobilizar todos os recursos disponíveis no âmbito de uma política de integração social moderna e justa.

1.7.1.4. Normativo que regula os direitos das crianças com NEE em Portugal, Decreto-Lei n.º 281/2009, de 6 de outubro

O Decreto-Lei n.º 28/2009 que criou formalmente o Sistema Nacional de IPI tem por objetivo “garantir condições de desenvolvimento das crianças dos 0 aos 6 anos, com funções ou estruturas do corpo que limitam o crescimento pessoal, social e a participação nas atividades típicas para a idade, bem como das crianças com riscos grave de atraso no desenvolvimento “(Artigo 1º, ponto 1). O presente decreto-lei vem como resposta da Convenção das Nações Unidas dos Direitos da Criança e no âmbito do Plano de Ação para a Integração das Pessoas com Deficiência ou Incapacidade 2006-2009.

Com a criação do Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI), define-se também a população – alvo da IPI que são as crianças dos 0 aos 6 anos de idade em situação de alto risco ou com necessidades especiais, e sua família, através da atuação coordenada dos Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social, da Saúde e da Educação, com envolvimento das famílias e da comunidade com a seguinte estrutura:

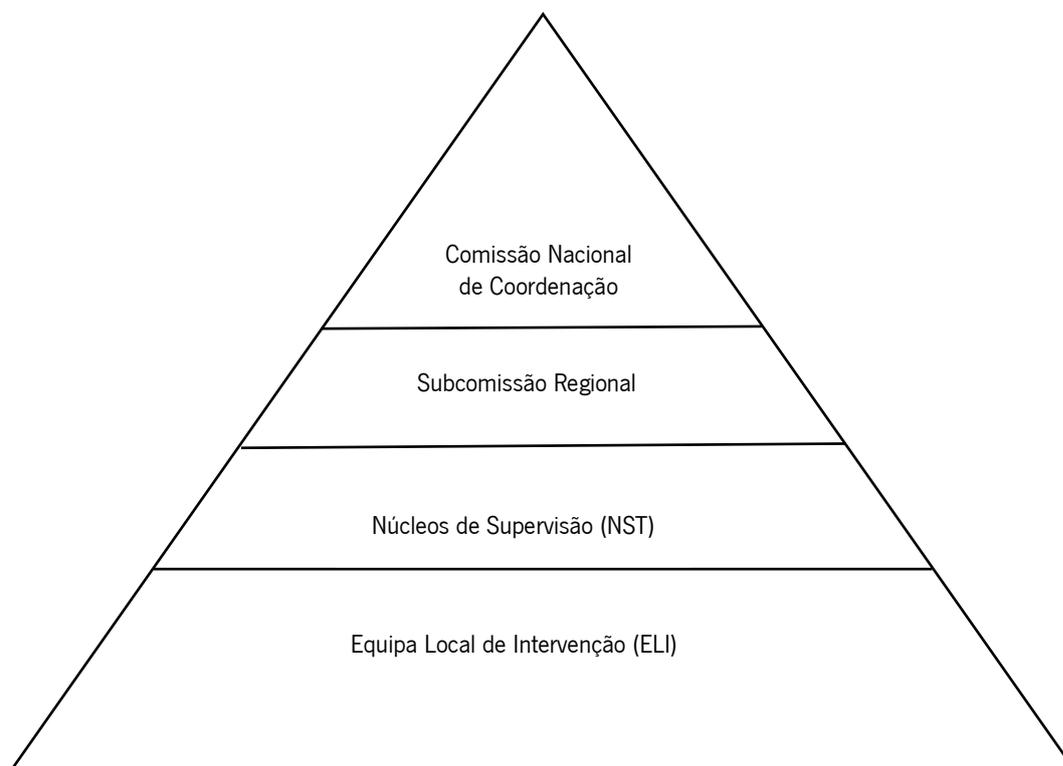


Figura 5: Estrutura do SNIPI

1.7.2. Intervenção Precoce na Infância em Portugal

A IPI em Portugal teve o seu início na década de 80, dando os primeiros passos com o projeto de Coimbra mais foi regulamentada anos depois pelo Decreto-lei nº 281/2009 de 6 de outubro, criando o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI), que cria um conjunto de medidas de apoio integrado centrado na criança que apresentam. Risco de alterações ou alterações nas funções e estruturas do corpo, qualquer risco de alteração, ou alteração, que limite o normal desenvolvimento da criança e a sua participação, tendo em conta os referenciais de desenvolvimento próprios, consoante a idade e o contexto social; e as crianças que apresentam Risco grave de atraso de desenvolvimento a verificação de condições biológicas, psicoafectivas ou ambientais, que implicam uma alta probabilidade de atraso relevante no desenvolvimento da criança

Neste mesmo Decreto-Lei tão importante para esta população alvo, organizam-se também as entidades institucionais e de natureza familiar, atribuindo responsabilidades e articulando as ações dos ministérios através dos seus departamentos;

1.7.2.1. Competências do Ministério da Saúde

Ao Ministério da Saúde como porta de entrada compete assegurar a deteção, sinalização e acionamento do processo de IPI, encaminhar as crianças para consultas ou centros de desenvolvimento, para efeitos de diagnóstico e orientação especializada, assegurando a exequibilidade do PIIP aplicável; designar profissionais para as equipas de coordenação regional; assim como assegurar a contratação de profissionais para a constituição de equipas de IPI, na rede de cuidados de saúde primários e nos hospitais, integrando profissionais de saúde com qualificação adequada às necessidades de cada criança.

1.7.2.2. Competências do Ministério da Educação

Ao Ministério da Educação a compete Organizar uma rede de agrupamentos de escolas de referência para IPI, que integre docentes dessa área de intervenção, onde a educação deve assegurar, através da rede de agrupamentos de escolas referência, a articulação com os serviços de saúde e de segurança social; assegurar as medidas educativas previstas no PIIP através dos docentes da rede de agrupamentos de escolas de referência que, nestes casos, integram as equipas locais do SNIPI; o Ministério de Educação também tem a responsabilidade de assegurar através dos docentes da rede de agrupamentos de escola de referência, a transição das medidas previstas no PIIP para o Programa

Educativo Individual (PEI), de acordo com o determinado no artigo 8.º do Decreto -Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de Maio, sempre que a criança frequente a educação pré -escolar.

1.7.2.3. Competências do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social

Ao Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social compete coordenar a comissão e assegurar a articulação das ações desenvolvidas ao nível de cada ministério, mediante reuniões trimestrais de avaliação e acompanhamento, dentro das responsabilidades deste ministério, realizam-se ações que contribuem para o bom funcionamento da SNIP em Portugal na qual, gostaríamos de mencionar as seguintes responsabilidades:

- Articular as ações dos ministérios através dos departamentos designados responsáveis para o efeito;
- Assegurar a constituição de equipas multidisciplinares interministeriais para apoio aos PIIP;
- Acompanhar, regulamentar e avaliar o funcionamento do SNIPI;
- Definir critérios de elegibilidade das crianças, instrumentos de avaliação e procedimentos necessários à exequibilidade dos PIIP;
- Elaborar o plano anual de ação, estabelecendo objetivos a nível nacional;
- Sistematizar informação e elaborar um guia nacional de recursos, enquanto registo de cobertura da rede de IPSS, de agrupamentos escolares de referência e da rede de cuidados de saúde primários;
- Criar uma base de dados nacional, com vista à centralização da informação pertinente relativa às crianças acompanhadas pelo SNIPI, nos termos a definir em portaria dos membros do Governo responsáveis pelas áreas da solidariedade social, da saúde e da educação, sujeita a consulta à Comissão Nacional de Proteção de Dados;
- Promover a formação e a investigação no âmbito da IPI;
- Apresentar aos membros do Governo responsáveis pelas áreas da solidariedade social, da saúde e da educação, relatórios anuais de atividade;
- Proceder a uma avaliação bianual do SNIPI.

1.7.3. Serviços em Intervenção Precoce na Infância

1.7.2.4. Plano Individual de Intervenção Precoce

O PIIP é um documento que integra a avaliação da criança no seu contexto familiar, bem como a definição das medidas e ações a desenvolver de forma a assegurar um processo adequado de transição ou de complementaridade entre serviços e instituições (Nacional, 2009) . O PIIP representa e define uma relação de colaboração entre a família e os profissionais, no âmbito da qual a família é quem conduz a intervenção, tendo em conta que as suas preocupações e prioridades são reconhecidas e respeitadas(Carvalho et al., 2016)

Neste plano são partilhadas informações necessárias da criança e da família que permite identificar o tipo de apoios a serem prestados pelos serviços da IPI, assim como a indicação da data do início da execução do plano e a provável duração. Este processo prepara a criança para possíveis mudanças e ajustes que possam vir a ocorrer no percurso do plano. Deste modo o processo gera compreensão e colaboração entre os profissionais tornando assim, mas flexível, profissionais de diferentes áreas de atuação trabalham em conjunto com o objetivo de planificar, partilhar informações e resolver os problemas da criança e sua família, formando uma equipa transdisciplinar, onde a família é o elemento central em todo processo.

Os objetivos devem ser específicos, holísticos, mensuráveis, alcançáveis e, sobretudo, ter significado relevante para a vida diária, promovendo oportunidades de aprendizagem nos contextos naturais da criança, assegurando a sua funcionalidade e participação(Carvalho et al., 2016). O PIIP resulta de crucial importância uma vez que cada criança responde de maneira diferente no que diz respeito a determinada situação, o plano permite acompanhar a criança de forma individual.

1.7.2.5. O modelo transdisciplinar

O modelo transdisciplinar é um processo que facilita a perceção global da situação e promove a aquisição de saberes de outras especialidades, a equipa funciona de forma integrada, o papel de cada profissional é diluído num único, tornando cada disciplina menos distinta. No entanto aparece o papel do mediador de caso, o profissional que estabelece, ou seja, que está em contacto e mediação entre a família e todos os profissionais e serviços envolvidos.

O mediador de caso é apoiado por todos os outros profissionais da equipa. A escolha do mediador de caso é muitas vezes influenciada por fatores centrados nos serviços ou nos profissionais e

não centrados na família, *por exemplo a área geográfica, o número de casos, a área de especialização do profissional, o seu próprio interesse e/ou experiência, etc*, (Carvalho et al., 2016). Tem a responsabilidade de organizar os diferentes apoios e serviços da família e adicionar outros serviços caso necessário.

1.7.2.6. Planificação da transição

O plano de transição não é uma simples passagem de um serviço para outro, de uma instituição para outra, mas sim um processo que permita à família e à criança uma mudança confortável e positiva de um programa para outro. Produzir um mínimo de alterações nas rotinas familiares. Além disto permite uma articulação e colaboração entre profissionais e instituições consequentemente evita serviços fragmentados.

A transição deve ser realizada com (6) meses de antecedência, o processo deve gerar compreensão entre os profissionais e, consequentemente, os mesmos devem reunir-se e discutir informações relevantes sobre os diferentes programas assim como a preparação da criança e a sua família no novo programa e nova rotina. Este conjunto de ações devem ser realizadas pelos profissionais do programa de partida assim como pelos profissionais do programa de destino. O Plano tem igualmente como objetivo planificar um processo que permita à família e à criança uma mudança confortável e positiva de um programa para outro. Para isto é preciso seguir alguns elementos importante neste processo:

- Identificação das redes de apoio, preocupações e prioridades da família;
- Identificação dos apoios a prestar;
- Indicação da data do início da execução do plano e do período provável da sua duração;
- Competências e interesses da criança;
- Definição da periodicidade da realização das avaliações;
- Processo de transição da criança.

O plano individual de transição é um documento que acompanha o percurso da criança. Por tanto, deve ser datado e assinado por todos os profissionais que participam na sua elaboração, bem como pelos pais ou encarregados de educação e, sempre que possível, pela própria criança.

CAPÍTULO II: DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM ANGOLA

2.1. Evolução da Educação Pré-Escolar em Angola

Neste trabalho de investigação científica vamos refletir também sobre a evolução da educação pré-escolar na República de Angola, analisando as três etapas, nomeadamente a pré-colonização, colonial e pós-colonial.

Antes da chegada colonial em África no geral e em particular neste território hoje designado Angola, a educação era praticada com base no contexto não formal pelos habitantes nesta parcela territorial, através de experiências vividas no dia a dia destes habitantes, estas mesmas experiências eram passadas de geração a geração com realce principal para os mais pequenos, ou seja, as crianças que significavam a continuidade da geração. Grande parte desta educação era adquirida pelos pais através do exemplo e do comportamento dos membros mais velhos da família e da sociedade, assim como pelas circunstâncias naturais do ambiente.

Com a chegada da colonização foram aparecendo timidamente a educação formal privilegiando apenas os filhos de colonos brancos. incluindo alguns filhos que tiveram com mulheres africanas durante este período, paulatinamente também para um pequeno número de crianças africanas. Nesta fase não se tem registo de uma educação dirigida especificamente aos mais pequenos.

Alguns dados apontam que predominava o ensino missionário, que beneficiava apenas habitantes ligados as Missões Católicas, pois com o passar do tempo instalaram-se também no território angolano, algumas Missões Protestantes era uma educação dirigida igualmente para os membros, ou seja, para os praticantes de estas missões religiosas. A educação formal nesta altura era ainda muito limitada e não estava por isso ao alcance de todos, só uma minoria de europeus abastados e da burguesia africana radicada principalmente em Luanda.

Após a sua independência em 1975, Angola sustentou anos de guerra civil quase 30 anos que terminou em 2002. Isso teve um impacto profundo muito negativo para o sistema educativo angolano no geral e em particular para o subsistema Pré-escolar e conseqüentemente os seus serviços, como resultado do conflito armado, infraestruturas foram degradadas e inúmeros edificios escolares destruídos.

Mais apesar disto, foi a partir de 1978 que chegaram em Angola as primeiras equipas de especialistas Cubanos em Educação Pré-escolar. Essa cooperação, que durou cerca de 12 anos, baseou-se na formação de quadros de nível básico e médio, na elaboração de normas técnicas e organizativas aplicadas às instituições de Infância que existiam na época, assim como a formação e a orientação pedagógica marcadamente dirigidas para os educadores.

Em 1990, surgiram os Programas Pedagógicos de Educação Pré-escolar, elaborados por técnicos do Ministério da Educação (MED) e do extinto Ministério da Assistência e Reinserção Social (MINARS) com o apoio e a orientação de especialistas Cubanos e Alemães.

No ano seguinte, 1991, iniciou uma fase marcada por inúmeras transformações, a nível de objetivos e perspectivas de Desenvolvimento da Educação Pré-escolar em Angola, como a tomada de consciência sobre a necessidade de substituir os programas pedagógicos em vigor por um Currículo de Educação e Cuidados na Primeira Infância.

Foi assim que, em 1992, se assinou o Acordo de Cooperação com a Fundação CALOUSTE GULBENKIAN no âmbito do Desenvolvimento da Educação e Cuidados na primeira Infância e melhoria da formação de Educadores de Infância, por um lado.

Por outro, com o apoio da UNICEF, na condição de parceiro privilegiado do Governo, é mediada a cooperação e troca de experiências com a República do Zimbabwe, permitindo então MINARS e o MED a concluírem a Primeira Versão do Manual de Currículo de Educação e Cuidados à Primeira Infância em Angola, orientando metodologicamente o que deve ser o ensino na República de Angola às crianças entre 0 e 5 anos de idade. Esse ato, é, sem dúvida, um marco importante na história da Educação Pré-escolar.

Todas estas ações foram realizadas dentro de um país em guerra civil, onde o calar das armas só tiveram o seu fim no ano de 2002, as ações acima citadas, a sua materialização só era possível na capital do País/Luanda, igualmente referir que ao longo de todas as etapas atrás descritas, o Governo havia decidido que a Educação Pré-escolar seria orientada política e pedagogicamente pelo MED, e executada pelo MINARS. Passados 14 anos após o calar das armas, no ano 2016 o governo angolano resolveu tirar a responsabilidade da Educação da Primeira Infância em Angola do MINARS o atual Ministério da Ação Social e Família e Promoção da Mulher MASFAMU para passar esta

responsabilidade total ao MED, processo, este, que continua em curso, existindo uma coabitação das responsabilidades dos dois Departamentos ministeriais.

Conforme o Decreto Presidencial n.º 17/18, de 25 de janeiro, que aprovou o Estatuto Orgânico do MED e na altura transferiu para este as competências sobre o Subsistema de Educação Pré-Escolar, designando para o efeito na sua estrutura funcional a figura do Secretário de Estado para o Ensino Pré-Escolar, responsável de traçar as diretrizes do subsistema e a Direção Nacional de Educação Pré-Escolar, a responsável pelos serviços e encarregue de formular, definir as estratégias de aplicação e controlar a implementação de políticas educativas no domínio do Pré-escolar. Tem também a responsabilidade de conceber e elaborar planos e programas de estudos a ser implementados nos centros infantis, momento oportuno para a implementação dos serviços que apoiem crianças com NEE e todas as que precisam de apoios complementares.

No entanto, 4 anos depois com a atualização do estatuto orgânico do MED, através do Decreto Presidencial n.º 17/18 de 25 de fevereiro que cria a Direção da Educação Pré-Escolar viu-se confinada a uma das áreas na direção de ensino, deixando assim um vazio naquilo que era prioridade dos objetivos para o qual havia sido criada.

A Lei de Base do Sistema educativo angolano, refere nas suas ações que subsistema Pré-Escolar, o acesso à educação deve ser garantido de forma obrigatória e gratuita pelo Estado desde os primeiros dias de vida da criança. Mais esta orientação não tem sido cumprida por falta de centros infantis, ou seja, por falta de infraestrutura para atender e educar as crianças na Creche, como primeiro ciclo da estrutura de Educação Pré-escolar, e no Jardim infantil como sendo o segundo ciclo deste nível de escolaridade, constituindo assim uma violação do 4º compromisso assumido no âmbito do direito da criança à educação, não havendo um acompanhamento para a criança com características típicas, resulta como consequência a inexistência de um plano ou programas de intervenção ou serviços para a criança com NEE. Por outro lado, verifica-se a falta de pessoal formado na área de educação na primeira infância e com a formação específica para atender as crianças deste grupo – alvo e responder a demanda causando um retrocesso a estas crianças que perde os primeiros anos crucial para a estimulação das atividades de uma forma integral.

A Lei de Base, que tem como objetivo geral desenvolver as capacidades de expressão, de comunicação, imaginação, criadora e estimular a curiosidade e a atividade lúdica da criança. Apresentando uma estrutura com três níveis: O primeiro nível creche que vai dos três meses aos

três anos de idade, o segundo nível que corresponde a área do jardim de infância: dos três aos cinco anos de idade e o terceiro nível jardim de infância 2 que vai dos cinco aos seis anos de idade compreendendo a classe de iniciação. Gostaríamos de ressaltar que a criança com 6 anos que corresponde a classe de iniciação pode frequentar tanto o centro infantil como a escola do primeiro ciclo.

No contexto angolano, no que tange ao atendimento educativo da criança na primeira infância coabita-se com dois cenários, sendo uns com possibilidades de acesso aos poucos centros infantis afins existentes, localizados na sua maioria em algumas sedes provinciais e outros, que representam maioria da população infantil, somente encontram acesso aos serviços educativos a que tinham direito na idade escolar o que retarda de certa forma o seu processo de ensino e aprendizagem, situação esta que nos leva refletir e concluir que a situação do atendimento das crianças com NEE na primeira infância carece de uma intervenção mais profunda e responsável para responder as necessidades desta população infantil.

2.2. Normativos que regulam os direitos das crianças em Angola

Durante as pesquisas exploratórias realizadas em volta dos normativos legislados, que concorrem para a regulamentação dos direitos das crianças em Angola, encontramos entre eles documentos internacionais e nacionais, que de várias formas e diferentes realidades, apresentam reflexões que defendem ou direcionam para a proteção das pessoas com deficiências no geral e particular das crianças em condições de atendimento especial, que passaremos a explanar em primeiro lugar os:

2.2.1. Normativos internacionais

Angola participou e ratificou várias leis universais, os direitos das pessoas com deficiência no geral e em particular os direitos de todas as crianças como a Convenção dos Direitos da Criança, que foi ratificada em todas as edições; Declaração de Salamanca, Declaração de Dakar, Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiências e finalmente a Declaração de Incheon. A Primeira Infância tem direito a medidas especiais de proteção, e de acordo com as suas capacidades evolutivas, o exercício dos seus direitos.

A Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), ratificada por Angola em todas suas edições, como já referimos acima, salienta-se que os princípios que a norteiam são refletidos na Constituição

da República na medida em que esta estipula no seu artigo 80º que “as políticas públicas no domínio da família, da educação e da saúde, e devem salvaguardar o princípio do superior interesse da criança, como forma de garantir o seu pleno desenvolvimento físico, psíquico e cultural”, sendo para tal fundamental a estreita colaboração entre família, sociedade e Estado e que deve ser aplicada na Primeira Infância, tendo em conta o princípio da universalidade, indivisibilidade e interdependência de todos os direitos.

A Declaração de Salamanca, no seu objetivo consistiu em estabelecer uma política e orienta os governos, organizações internacionais, organizações de apoio nacionais, organizações não governamentais e outros organismos, através da implementação da Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática criadas para as Necessidades Educativas Especiais assim como as normas sobre Igualdade de Oportunidades. No entanto, enfatiza que se se desse especial atenção, no plano de desenvolvimento da educação precoce das crianças, maior êxito para a escola inclusiva, que deve reorientar a fim de promover o desenvolvimento integral e preparar a escola para receber as crianças sua família e a sociedade no sentido de reconhecer o princípio da inclusão e desenvolver-se de forma global, combinado as atividades pré-escolar com os cuidados precoces de saúde (UNESCO, 1994)

Angola, participou na Declaração de Dakar 2000, que teve com um dos objetivos, fortalecer os mecanismos existentes para acelerar o progresso da Educação para Todos na região da África subsariana e no Sul da Ásia. Estabelece especial destaque com a primeira meta, expandir a educação e os cuidados na primeira infância especialmente para as crianças, mais vulneráveis. Para que sejam mais efetivos, estes mecanismos serão participativos e, onde for possível, irão fortalecer o que já existe. Incluirão representantes de todos os participantes e parceiros e irão operar de forma transparente e responsável. Mais uma vez documentos internacionais no qual a República de Angola participa onde o destaque é a necessidade de uma atenção especial as crianças pequenas e vulneráveis. Motivos, mas que suficientes para a implementação da IPI no sistema educativo angolano.

Igualmente signatário de todas as edições das Convenções sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, esse documento que igualmente reafirma a universalidade, indivisibilidade e a interdependência humana e das liberdades fundamentais, no campo político, económico, social, cultural, civil ou de qualquer outra natureza, inclui todas as formas de discriminação, incluindo a negação de adaptações razoáveis, bem como a necessidades de que todas as pessoas com deficiência tenham a garantia de poder disfrutá-los plenamente.

Neste mesmo documento tão importante para o regulamento dos direitos das pessoas com deficiência, reforça o acesso a uma variedade de serviços domiciliários, residenciais e outros serviços de apoio da comunidade, incluindo a assistência pessoal necessária para apoiar a vida e a inclusão na comunidade de forma a prevenir o isolamento ou segregação da comunidade, promovendo o apoio individualizados eficazes em ambientes que maximizam o desenvolvimento educativo e social, consistentes com o objetivo de plena inclusão. O sistema educativo angolano de uma forma tímida tem dado passos em direção a implementação destas orientações, mas de forma tardia, tendo começado aos 5 anos de idade, que corresponde a classe de iniciação o que significa a perda de vários anos de estimulação, ou seja, de Intervenção Precoce na Infância, causando o agravamento da sua condição em várias áreas do desenvolvimento e iniciando o percurso escolar com muitas dificuldades que pouco ou nada os serviços existentes conseguem recuperar. Daí a necessidade gritante de começar-se uma intervenção o mais precocemente de forma a minimizar as dificuldades resultantes da condição de cada criança com NEE.

A Declaração de Incheon no fórum mundial de educação de 2015 que demostro a aplicação aprofundamento e consideração das questões dentro do movimento de oportunidades educação ao longo da vida para todos, em todos os contextos e em todos os níveis de educação, assim como reafirmou em caráter de urgência, com uma agenda de educação única e renovada, que seja holística, ousada e ambiciosa, que não deixe ninguém para trás. Ela é inspirada por uma visão humanista da educação e do desenvolvimento, com base nos direitos humanos e na dignidade, na justiça social, na inclusão, na proteção; na diversidade cultural, linguística e étnica, e na responsabilidade e na prestação de contas compartilhadas.

Este fórum mundial de educação com uma visão do movimento global Educação para Todos, reafirma na sua Meta 4.2, que garante que todas as meninas e meninos tenham acesso ao desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-primária, de modo que estejam preparados para a educação primária e ressalta a necessidade dos cuidados nesta etapa oferecendo a base para o desenvolvimento.

Investimentos em crianças , principalmente as de grupos marginalizados, produzem os maiores impactos a longo prazo em termos de resultados educacionais e de desenvolvimento, também possibilita a identificação precoce de deficiências e de crianças que apresentam riscos para desenvolver deficiência, o que permite que pais, cuidadores e educadores planejem, desenvolvam e implementem melhor intervenções para lidar com as necessidades das crianças com deficiências e,

assim, minimizar atrasos em seu desenvolvimento, melhorar a inclusão e os resultados da aprendizagem, bem como prevenir a marginalização.

É nos primeiros anos de vida que ocorre o desenvolvimento cerebral mais significativo e também é nessa fase da vida que as crianças começam a se engajar em uma intensa construção de sentidos consigo mesmas e com o ambiente que as cerca, de forma a construir base para se tornarem cidadãos saudáveis, atenciosos, competentes e participativas, assim como apoia o bem-estar das crianças e o preparo progressivo para o ingresso na escola primária, transição importante e muitas vezes acompanhada por expectativas cada vez maiores do que as crianças deveriam saber ou conseguir fazer.(UNESCO, 2016)

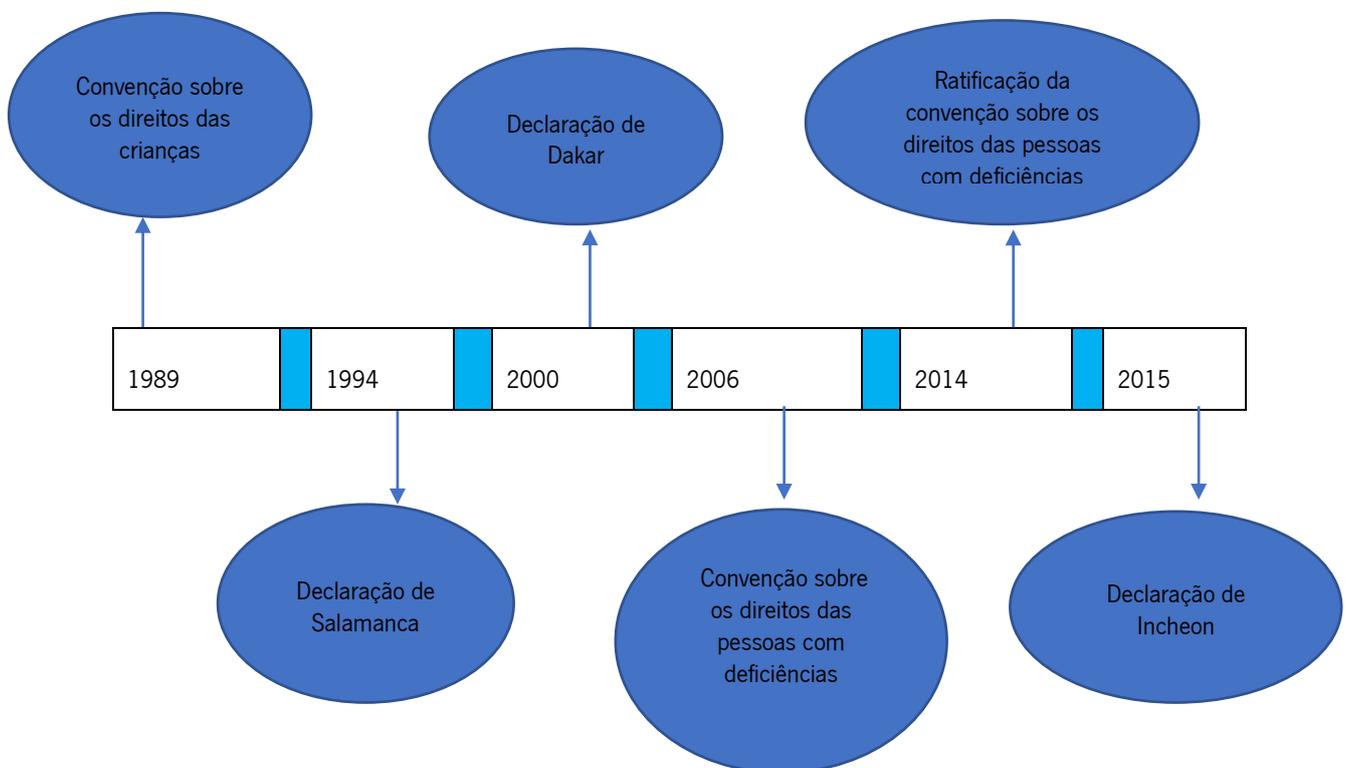


Figura 5: Normativos internacionais em prol da pessoa com deficiência

Não poderíamos terminar esta reflexão sem falamos sobre o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), que tem sido um parceiro muito importante no que diz respeito os assuntos da primeira infância em Angola, recentemente realizou um relatório que afirma “A matrícula de crianças mais novas nos centros de educação infantil ainda é relativamente baixa e depende fortemente de iniciativas privadas, bem como de organizações não governamentais, como igrejas, instituições de caridade e comunidades”. Mostra que a matrícula de crianças na Educação na Primeira Infância é,

portanto, fraca e até vem mesmo diminuindo nos últimos anos. Em 2020, das cerca de 2,5 milhões de crianças angolanas com idades entre os 0 e os 4 anos, menos de 20.000 foram registadas como estando a frequentar centros de educação infantil” (*ECE Cost Analysis – Final Report 2, 2020*)

Angola tem um quinto da população, entre os 0 aos 5 anos de idade com uma aceleração de crescimento de 28% da população urbanizada, concentrada em Luanda capital de Angola dados divulgados pela UNICEF, em uma palestra de reflexão sobre os 11 compromissos da criança angolana apresentada no dia 1 de junho de 2021, esta mesma palestra foi divulgada também alguns dados sobre a educação na primeira infância, e mostra que Angola tem apenas 12,4% de crianças típicas de idade compreendidas entre os 3 aos 5 anos de idade frequentando os centros infantis.

No Enquadramento da Agenda 2030 com os objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS) 2015-2030 que, no seu ponto 4, prioriza a educação como um direito que assegura a educação inclusiva e equitativa de qualidade, promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida e reafirma-se ainda que a educação é um bem público, um direito humano fundamental e a base que garante a efetivação de outros direitos.

O principal objetivo deste estudo exploratório é o de mostrar que o governo angolano, além de ter participado em eventos internacionais e organizado vários a nível nacional sobre a temática, ainda é notório a falta de atendimento para crianças de 0 a 5 anos de idade com NEE nas instituições escolar públicas dada pela falta de normativos que o orientam e regulam e, como consequência, o subsistema do ensino primário continuará a receber crianças que apresentam muitas dificuldades, sobrecarregando assim os serviços existentes. É de realçar, que o sistema educativo angolano possui vários serviços para o atendimento à criança com NEE em idade escolar, que bem-adaptados, podem ser aplicados ao grupo-alvo.

2.2.2. Normativos nacionais

A educação é um direito humano fundamental, garantido pela Constituição da República de Angola, crucial para o bem-estar económico e social da população e para o desenvolvimento do País a longo prazo. A constituição da República de Angola que no seu artigo 83 °, expressa o seguinte, “Os cidadãos com deficiência gozam plenamente dos direitos e estão sujeitos aos deveres consagrados na constituição, sem prejuízos e da restrição do exercício ou do cumprimento daquelas para os quais se encontrem incapacitados ou limitados” (Órgão Oficial da República de Angola, 2010).

Este documento é, no entanto, a reguladora de todos os direitos aos cidadãos angolanos. O estado angolano nos seus normativos legais prevê o tratamento reabilitativo, assim como integrativo de todos os cidadãos que apresentam uma condição de deficiência ou de limitações que impede uma participação ativa das suas atividades, e garante o apoio para o indivíduo e suas famílias no sentido de reduzir os impactos negativos, por tanto, as políticas dos sectores afins devem estar sincronizadas no sentido de dar respostas adequadas. Apesar de as mesmas estarem regularizadas, não encontramos ao longo deste documento alguma reflexão específica para crianças pequenas com NEE.

No entanto, também analisámos o documento que orienta todo o sistema educativo angolano, a Lei de Base, que é um documento legislativo nacional que regula o sistema de educação em geral e em particular o subsistema de educação pré-escolar, que no seu artigo 21º diz que o subsistema de educação pré-escolar é a base da educação que cuida da primeira infância, numa fase da vida em que se devem realizar as ações de acondicionamento e de desenvolvimento psico-motor. Mas ao longo deste mesmo documento tão importante e orientador para o sistema educativo angolano, não encontramos abordado serviços que orientam e beneficiam as crianças com NEE, dos 0 aos 6 anos.

Em 2014 foi aprovado o Estatuto Orgânico do *INEE* (DP n.º 312/14 de 24 de novembro) com o objetivo de acompanhar a implementação da componente do ensino especial nos estabelecimentos de ensino, bem como criar medidas de políticas que visam assegurar o pleno acesso e participação das crianças e jovens com NEE. Na vigência deste normativo, criou-se o Departamento de Atenção às Necessidades Especiais na Primeira Infância que foi extinto, pelo atual estatuto (DP n.º 63/21 de 12 de março).

A extinção deste departamento vem demonstrar, que apesar de todas as reflexões a volta da necessidade de criar-se mecanismos para cuidar, proteger, atender e desenvolver as capacidades e proporcionar oportunidades a este grupo-alvo, a instituição responsável tem cada vez menos foco nas mesmas. As constantes mudanças de estratégias de funcionamento têm contribuído negativamente para a atenção da criança no geral e em particular a criança com NEE.

É de salientar que a instituição em referência tem os seus objetivos específicos bem definidos. Mas igualmente como na Lei de Base do sistema educativo, na Política Nacional de Educação Especial Orientada para Inclusão Escolar, não aparecem citados serviços de IPI para as crianças dos 0 aos 6 anos de idade, toda esta análise nos leva a refletir e perceber que mesmo tendo registos nos principais

normativos nacionais bem esclarecidos, a República de Angola, não possui até o momento um plano de implementação de serviços de IPI para o atendimento de criança com NEE nos centros infantis.

Existem também instituições ligadas ao apoio da criança como o Conselho Nacional da Criança, mas que atualmente passou para o Instituto Nacional da Criança (INAC), responsável pela elaboração do caderno com artigos que orientam a *Lei sobre a proteção e desenvolvimento integral da criança*. (Lei n° 25/12, de 22 de agosto, no Artigo 63°, parágrafo 1), que esclarece a importância da Primeira Infância no desenvolvimento integral da criança, assim como no seu artigo 27°, parágrafo 1 e 2, que reflete sobre as necessidades especiais, explica sobre as crianças sinalizadas e reforça os direitos das mesmas como os serviços de educação e formação adequados que lhe permitam ter uma vida plena e decente, em condições de dignidade e atingir o maior grau de autonomia e integração social, possível com apoio da família e do estado e, que estes cuidados de educação devem ser ministrados de forma integrada e não discriminatória, junto das outras crianças da mesma faixa etária.

Além disso, existe também um suporte legal que diz respeito 11 Compromissos assumidos pelo Governo de Angola, em favor da garantia dos direitos da criança angolana, indicados como prioridade a cumprir pelos órgãos do poder local, já que cada um dos 11 Compromissos têm identificado o seu responsável direto a nível do Executivo, onde o Ministério de Educação assume o compromisso n.º 4 Para um futuro melhor e cuidados da criança de forma integral, que tem com objetivo expandir e melhorar em todos os aspetos, os cuidados e educação das crianças dos 0 aos 5 anos de idade, garantir que em 2022 sejam atendidas 30% das crianças a nível de cada município.

No entanto, pouco ou nada neste documento se refere as crianças pequenas com NEE nos 11 compromissos assumidos pelo Governo, mais uma vez a necessidade de os órgãos responsáveis pela elaboração de normativos direcionados a Educação no geral e em particular na primeira infância terem em conta as crianças com NEE, já que existem vários documentos elaborados na República de Angola que afirmam, possuem um Educação Inclusiva e uma Política Nacional da Educação Especial Orientada para Inclusão Escolar, criada como um uma modalidade de ensino transversal a todos os subsistemas de ensino e aberto á diversidade e assumindo o grande objetivo de definir diretrizes, estratégias, ações para redes de ensino angolanas que assegurem o direito de acesso á educação de qualidade para todos sem exceção. As políticas ou sistemas educativos devem ser flexíveis, tendo em conta as diferenças individuais e as situações distintas.

Plano Nacional do Desenvolvimento (2018 – 2022). Traça caminhos para gerar mais impacto por meios de políticas públicas nacionais e setoriais, cujas opções estratégicas de desenvolvimento a longo prazo do país são incorporadas no PND, enquanto instrumento de planeamento de médio prazo. Nele encontramos no ponto 1.2.2 desenvolvimento da educação pré-escolar como objetivo número 1: Garantir que todas as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira fase da infância, através da disponibilização de um maior número de salas em creches e jardins de Infância. No entanto, em uma outra ação, orienta recrutar e capacitar pessoal para o efeito. O que demonstra a necessidade de um desenvolvimento na primeira infância, e ao mesmo tempo falta de profissionais nesta área. Podemos perceber que em todos os documentos carecem de qualquer informação sobre IPI.

Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação Que tem como lema ou slogan, “Educar – Angola 2030”. Analisando este documento, encontramos informações que demonstra claramente a preocupação que o governo tem e ao mesmo tempo o interesse de ver esta problemática resolvida, quando aponta a necessidade de expandir a educação infantil a todo território nacional. Quando constatamos a realidade havendo inexistência de centros infantis em algumas províncias do país tais como Bengo, zaire, Moxico, Malanje, Cunene e Cuando-Cubango, vem agravar ainda mais e limitar o acesso de muitas crianças ao atendimento da primeira infância.

O PNDE indica que o rácio criança/educador de infância é de 137 crianças por cada educador, demonstrando claramente uma fraqueza no acompanhamento pedagógico das crianças e a enorme necessidade de se aumentar o número de educadores de infância onde já existem e, criar mecanismos de solução para as províncias em falta e assim alinhar a este fator. Por outro lado, reflete a fraca profissionalização dos educadores de infância.

Com toda a certeza, que não é uma tarefa fácil para qualquer sistema educativo a implementação da IPI de forma a adequar-se as suas atividades atuais, e em nenhum lugar isso é mais evidente do que quando se considera os recursos de uma comunidade. O corolário aqui é o compromisso da sociedade com crianças vulneráveis e suas famílias. As medidas que avaliam como as sociedades valorizam as pessoas com deficiência na vida comunitária também refletem uma diversidade extraordinária. Finalmente, deve-se notar também que, além desses tipos de diversidade como barreiras para encontrar um terreno comum para sistemas de IPI são os desafios que são criados pela magnitude e escopo dos problemas apresentados por crianças vulneráveis e suas famílias (Guralnick, 2008)

2.3. História da Educação Especial em Angola

O Ministério da Educação, órgão encarregue de planificar, orientar, coordenar e supervisionar a implementação de normativos para o funcionamento da modalidade da educação especial é o Instituto Nacional de Educação Especial (INEE) e, tem como objetivo definir estratégias de ação para que todos os subsistemas de ensino garantam aos alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/sobredotação o direito de acesso, participação e permanência nas escolas comuns, de modo que ninguém fique para trás. O Decreto Presidencial n.º 187/17 de 16 de agosto é o suporte legislativo que guia o processo na atualidade.

A história reza que desde 1979, isto é, quatro anos após a independência nacional, a Educação Especial em Angola já era considerada como uma modalidade de ensino e que através da Circular n.º 56/79 de 19 de outubro, foram criadas estratégias com o objetivo principal de criar condições para o funcionamento das instituições escolares viradas para a educação especial em paralelo com a identificação e aquisição de equipamento e materiais didáticos específicos para o efeito.

Em 1980, é criado o Departamento Nacional para a Educação Especial na orgânica do Ministério da Educação através do Decreto Presidencial n.º 40/80 estando assim, por primeira vez na história de Angola, o atendimento escolar das pessoas com deficiência transforma-se em política pública, com uma atuação centrada na deficiência visual, auditiva e posteriormente intelectual na altura.

Com o surgimento de várias manifestações internacionais em prol das pessoas com deficiências entre elas as Declarações internacionais de Incheon, Coreia do Sul que “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”, Dakar no Senegal que teve com um dos objetivos, fortalecer os mecanismos existentes para acelerar o progresso da Educação para Todos na região da África subsariana e no Sul da Ásia, e a Declaração de Salamanca em 1994, Angola deu início a reestruturação do paradigma segregatório para um atendimento educativo inclusivo.

O primeiro sinal de mudança administrativa e técnico metodológica nos serviços da educação especial foi a elaboração, aprovação, e desenvolvimento da fase piloto do Projeto 534/Ang/10, que cria condições para a implementação do processo de integração do público-alvo. Este passo, dá origem a novos desafios para a modalidade da educação especial e incentiva os decisores políticos, em 1995,

e elevar o Departamento em Direção e em 2003 a Instituto Nacional para a Educação Especial, com personalidade jurídica, autonomia administrativa, financeira e patrimonial.

O artigo 23^a da Constituição da República promulgada em 2010, institui que “todos são iguais perante a Constituição e a lei” e “ninguém pode ser prejudicado, privilegiado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão da sua ascendência, sexo, raça, etnia, cor, deficiência, língua, local de nascimento, religião, convicções políticas, ideológicas ou filosóficas, grau de instrução, condição económica, social e profissional”, fortificando assim a necessidade imperiosa da implementação de um sistema educativo mais inclusivo.

Assim sendo, foram criando-se instrumentos normativos orientadores para orientar o funcionamento da modalidade, entre eles o Estatuto da Modalidade da Educação Especial em 2010 que contém as diretrizes para o atendimento, orientação, acompanhamento, formação e apoio à inclusão escolar das crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência.

A educação especial como uma modalidade de ensino transversal a todos os subsistemas de ensino e destinada aos alunos com necessidades educativas especiais, já se encontrava definida nas anteriores Leis de Bases do Sistema de Educação, tanto na n.º 13/01 de 31 de dezembro como na n.º 17/16, de 7 de outubro.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo, 2006 e ratificada em 2014, estabelece um novo conceito de pessoa com deficiência, compreendida como relação entre impedimento e barreiras, alterando assim o foco de atendimento, formação contínua de professores e gestores da educação e organização dos serviços da Educação Especial, para garantir que todas as pessoas com deficiência possam realizar seus estudos em igualdade de condições com as demais pessoas.

Em 2014, foi promulgada o Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Educação Especial e permitiu ampliar a sua autonomia administrativa, financeira, patrimonial que possuía, conseguiu estabelecer representações a nível local por meio de serviços provinciais o que fortaleceu a sua atuação a nível nacional, e conseqüentemente resultar na elaboração, aprovação, publicação e implementação da Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar, por meio do Decreto Presidencial n.º 187/17, de 16 de agosto de 2017, já fortemente influenciada pelos

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e pela Agenda 2030 estabelecidos pela Organização das Nações Unidas em 2015.

Com a aprovação do Decreto Presidencial n.º 187/17, de 16 de agosto de 2017, o Ministério da Educação coloca-se absolutamente alinhado a esses novos marcos internacionais em termos de princípio, (a Agenda 2030 com seus 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável e suas 169 metas constituem plataforma de desenvolvimento que pactua prioridades visando o aprimoramento da gestão pública para o combate às desigualdades), promovendo assim a participação e inclusão educativa plena e efetiva.

Para o cumprimento da agenda global, foram estabelecidos na República de Angola dois planos estruturantes: o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (2017 – 2030) e o Plano Nacional do Desenvolvimento (2018 – 2022) que traçam caminhos para gerar mais impacto por meios de políticas públicas nacionais e setoriais.

2.3.1. Implementação dos serviços de IPI no sistema educativo angolano

Sobre a implementação dos serviços de IP no sistema educativo angolano, constatamos ao longo da nossa pesquisa que não existem documentos oficiais que regulam o atendimento ou cuidados a criança com NEE na faixa etária dos 0 aos 6 anos de idade.

Constatamos uma diversidade considerável no que diz respeito a como uma determinada sociedade vê a importância de a primeira infância em relação ao desenvolvimento futuro daquele país (Guralnik, 2008). Como nos dizem (Shonkoff & Philips, 2000) o curso do desenvolvimento pode ser alterado em idades precoces através de intervenções eficazes que mudam o equilíbrio entre o risco e proteção, alterando as desvantagens a favor de melhores resultados na adaptação. Por tanto é de vital importância a implementação de planos e programas de cuidados redobrados direcionados a criança com NEE nos primeiros anos de vida.

Não existem dados oficiais sobre o atendimento de crianças com NEE nos centros infantis e, não constam nos normativos, planos e programas do setor de educação e instituições afins. Por outro lado, a pouca importância demonstrada aos serviços da intervenção nos primeiros anos de vida para crianças pequenas faz com que o setor preste pouco ou nenhum interesse pelas crianças típicas e conseqüentemente as crianças atípicas o que ficou demonstrado no documento elaborado pelo UNICEF sobre o Orçamento Geral do Estado (OGE) 2018, que faz uma análise do estado da educação, que na

apresentação da informação sobre os três níveis do ensino de base nomeadamente o ensino pré-escolar, primário e secundário o mesmo não apresenta informações sobre o ensino pré-escolar . O ensino pré-escolar continua a ser o subsistema com menos recursos, tendo sofrido uma redução de 50% em relação a 2017. (Estado, 2018)

Mais uma vez a gritante necessidade da implementação de práticas de IPI num documento oficial, que regule os serviços destinados às crianças com NEE dos 0 aos 6 anos de idade no sistema educativo angolano, para assim dar resposta às centenas de pais e encarregados de educação que precisam destes serviços, e que nem sabem que estes serviços devem existir e que os seus filhos têm o direito aos mesmos a partir dos primeiros dias de vida. Os pais em Angola, possuem pouca ou nenhuma expectativa sobre os seus filhos com NEE por falta de instituições e serviços afins. Muitas famílias mantêm suas crianças escondidas por vergonha de uma sociedade ainda preconceituosa e discriminatória, mesmo existindo normativos nacionais e internacionais onde já podemos encontrar orientações a favor das mesmas, elas continuam a ser marginalizadas e invisíveis.

É caso para dizer que em Angola ter uma criança dos 0 aos 6 anos de idade com NEE, é motivo de separação de muitas famílias, abandono do emprego para cuidar do seu próprio filho ou abandonar o país e imigrar para outros em busca de um acompanhamento educativo para o seu filho, com maior destaque para os países da comunidade europeia e para a América do Sul com a preferência dos países que integram a comunidade da CPLP.

2.4. Intervenção Precoce na Infância em Angola

A constituição da República de Angola consagra os direitos da criança como um direito fundamental e, para garantir estes direitos, o Estado, a Família e a Sociedade devem estar constitucionalmente comprometidos a criar condições que respondam as necessidades atuais das mesmas, com vista a educação integral e harmoniosa, assim como o seu pleno desenvolvimento do máximo potencial.

A modalidade de educação especial em Angola, tem o seu regulamento e execução protegida na Política Nacional da Educação Especial Orientada para Inclusão Escolar, onde podemos encontrar os serviços oferecido em espaços nas instituições escolares, com prioridade das escolas onde alunos população -alvo da educação especial desenvolvem a sua escolaridade. Mas como já vimos ao longo da pesquisa, os serviços existentes, apenas beneficiam os alunos de idade escolar.

São inexistentes serviços que promovem experiências e oportunidade de desenvolvimentos das crianças com NEE, que precisam de uma atenção redobrada, e negligenciando esta problemática seria originar, situações ainda de maior constrangimento ao desenvolvimento das mesmas, porque como sabemos hoje as primeiras experiências para uma criança, determinam o seu futuro. O único atendimento realizado e direcionado para crianças com NEE, antes dos 6 anos de idade são as salas preparatórias para crianças com a deficiência auditiva e têm como objetivo preparar as mesmas, em conhecimentos sobre a Língua Gestual Angolana que, geralmente tem o seu início aos 3 anos de idade. Ação semelhante, era realizada a criança com a deficiência visual, mas, durante a busca de informações não obtivemos respostas por já não existir esta sala que oferecia serviços sobre o Código Unificado do Braille.

A seguir vamos mencionar os serviços existentes para o aluno com deficiência e como funcionam. Estes, bem-adaptados, dariam oportunidades a milhares de crianças com NEE que necessitam dos mesmos, reafirmando assim a Declaração de Dakar que diz “onde for possível, irão fortalecer o que já existe”, que neste caso, adaptar o que já existe.

2.4.1. Plano Educativo Individual

O plano educativo individual (PEI) é um instrumento que descreve o nível de desenvolvimento do aluno, as metas e objetivos de aprendizagem, o tempo, os meios necessários, assim como os critérios para avaliar seus resultados. No mesmo, deve constar obrigatoriamente elementos que Identificam o aluno num que diz respeito a caracterização psicopedagógica do aluno com um diagnóstico médico e recomendações dos serviços de saúde, se necessário as medidas do regime educativo a aplicar, contidas no artigo 7.º do estatuto da modalidade da educação especial, por ser um documento relevante e nela encontra-se o percurso histórico do aluno deve se constar a data a assinatura dos participantes na sua elaboração.

A aplicação deste instrumento ainda não é realizada a crianças de 0 a 6 anos com NEE, que se encontram nos poucos centros infantis existentes e que aceitam receber crianças atípicas, que é o objetivo deste estudo, por falta de documentos legais para a regulamentação da implementação dos serviços da IPI. O mesmo está devidamente orientado para uma intervenção sobre os conteúdos curriculares adequados à necessidade do aluno, como aparece explanado no artigo 19º, ponto 3, alínea a) e b) do estatuto da modalidade, instrumento esse, que seria uma ferramenta importante para a intervenção na primeira infância no caso de uma implementação da IPI.

2.4.2. Atendimento Educativo Especializados

É um dos serviços que a modalidade de educação especial garante aos alunos com deficiência, tem como objetivo de pesquisar, planificar, organizar e disponibilizar recurso e materiais pedagógicos que promovam o acesso ao currículo e conseqüentemente, á aprendizagem efetiva. Os serviços do AEE ocorre nos espaços organizados nas instituições escolares onde o aluno com NEE desenvolve a sua escolarização. Caso este atendimento não existir na unidade escolar onde encontra-se matriculado o aluno público – alvo da educação especial, o serviço pode ser oferecido na escola-polo mais próxima da residência ou da referida escola.

Estes serviços estão disponibilizados nas salas de recursos multifuncionais onde são realizadas atividades que englobam a produção e adaptação de materiais didáticos, bem como a escolha de tecnologias assistidas mais apropriadas para cada aluno. Estas atividades devem ser desenvolvidas de forma colaborativa entre o professor da sala do AEE e o professor da sala de aula regular, todas devem ser registadas no PEI. É uma ferramenta importante para ser implementada também nos serviços da IPI.

2.4.3. A Sala de Recursos Multifuncional

É um espaço considerado estratégico para a disseminação da educação especial orientada para a inclusão escolar, visto que oferecem serviços e equipamentos para o atendimento do público-alvo da educação especial e que contribuem para o processo de transversalização da modalidade a todos os subsistemas de ensino.

A sua implementação por todo o território angolano está prevista no Plano de Desenvolvimento da Educação Especial através da Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar e é considerada estruturante para a disseminação do AEE, e conseqüentemente promove o processo de transformação do paradigma do atual sistema de ensino, que apresenta um modelo de integração, para um modelo de ensino inclusivo.

2.4.4. Núcleo de Apoio para a Inclusão

É considerado NAIs o espaço que tem como objetivo oferecer apoio pedagógico à rede escolar da educação geral por meio de formação contínua, formação em serviço, produção de materiais, de meios de ensino e modos de comunicação e está composto por uma equipa

multidisciplinar. Estes espaços podem funcionar como nas ELI, experiência praticada na IPI em Portugal, esta produção de materiais e de meios de ensino que podem também ser adaptados para as crianças com NEE de acordo as necessidades de cada uma, assim como criação de uma equipa *transdisciplinar* para o atendimento das mesmas e suas famílias.

2.4.5. Zonas de Influência Pedagógica

Finalmente a ZIP, que é um projeto direcionado para toda população escolar, adquiriu e distribuiu para os centros de recursos das Zonas de Influência Pedagógica (ZIP) em todos os municípios a nível nacional, material didático escolar no geral e específico para o público-alvo da Educação Especial, dando resposta as necessidades da falta dos mesmos para terem acesso ao currículo. Nestes centros existem também materiais para a faixa etária dos 0 aos 6 anos, mas que não são utilizados por falta de recursos humanos habilitados para o efeito. Daí a necessidade de se elaborar e implementar documentos que oriente os serviços a serem prestados às crianças com deficiência, ou seja, com NEE, tendo em conta os serviços já existentes.

Concluindo, que todos estes serviços podem ser adaptados para o atendimento das crianças com NEE de 0 a 6 anos de idade, buscando estratégias de formas a adaptarem-se a esta faixa etária seguindo as normas internacionais. Para crianças em idade pré-escolar, recomenda-se que todos os esforços sejam feitos para garantir que as crianças com atrasos de desenvolvimento participem plenamente com seus pares com desenvolvimento típico nos programas da primeira infância (Guralnick, 2011).

Como ouvimos repetidamente na Declaração de Incheon, “É urgente uma educação inclusiva, holística e ambiciosa, que não deixa ninguém para atrás”.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo abordaremos a metodologia aplicada no presente estudo, tendo em conta que a amostra esta dirigida a uma ação social, a investigação deste estudo é de natureza qualitativa e exploratória a qual recorreu a análises documental, de documentos legislativos e de políticas educativas, assim como dos documentos que referem e defende os direitos das pessoas que necessitam de educação especial. Com o objetivo de conhecer melhor o estado da arte dos serviços de IPI no sistema educativo angolano.

Apresentamos a descrição e a fundamentação da metodologia de investigação adotada e descrevemos os procedimentos levados a cabo desde o início do processo tendo em consideração os requisitos científicos e do foro ético fundamentais. Caracterizamos, então, o desenho da investigação e os participantes neste estudo, terminando com a descrição dos diferentes passos processuais que conduziram à sua realização.

3.1. Opção Metodológica

Esta investigação é um estudo que vai adotar uma metodologia qualitativa e exploratória a qual irá recorrer a uma análise documental, de documentos legislativos e de políticas educativas para conhecer melhor o estado da arte dos serviços de IPI no sistema educativo angolano como já referido acima. Iremos também realizar entrevistas semiestruturadas a responsáveis dos órgãos de governo e instituições de Angola para conhecermos a realidade das práticas relacionadas com o atendimento às crianças com NEE na primeira Infância.

Não é fácil encontrar uma definição unívoca para a investigação qualitativa, alguns manuais limitam-se a considerara a investigação qualitativa aquela que descreve os fenómenos por palavras em vez de números (Coutinho, 2011). É difícil definir claramente a pesquisa qualitativa como um terreno de discussão ou de discurso, ela não possui uma teoria ou um paradigma nitidamente próprio (Denzin & Lincon, 2006). A mesma, procura descrever os fenómenos e ideias baseando-se na indução (Bogdan & Biklen, 1994; Coutinho, 2011).

Segundo Bogdan & Biklen (1994), a investigação qualitativa possui cinco características. Nem todos os estudos que consideraríamos qualitativos patenteiam estas características com igual eloquência; na investigação qualitativa **a fonte direta de dado é o ambiente natural**, constituindo o instrumento principal; **é descritiva** na qual os dados recolhidos são em forma de palavras ou

imagens e não de números; os investigadores **qualitativos interessam-se mais pelo processo** do que simplesmente pelos resultados ou produtos. As estratégias qualitativas patentearam o modo como as expectativas se traduzem nas atividades, procedimentos e interações diárias; **a análise dos dados é feita de forma indutiva**. Os investigadores qualitativos, não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou informar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que forem recolhidos se vão agrupando; **o significado é de importância vital na abordagem qualitativa**. Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas. (Bogdan & Biklen, 1994)

Os pesquisadores qualitativos acreditam que descrições ricas do mundo social são valiosas, ao passo que os investigadores quantitativos, com seus compromissos éticos, nomotéticos, preocupam-se menos com esse tipo de detalhe (Denzin & Lincon, 2006)

A abordagem qualitativa pode ser incorporada na prática educativa de diversas formas. Pode ser utilizada pelos indivíduos como, educadores, professores ou outros agentes educativos que têm contacto direto com as crianças. Por outro lado, quando a abordagem qualitativa começa a fazer parte da preparação dos educadores ou dos professores, facilita-lhes o tornarem -se observadores mais atentos do meio escolar como um todo, auxiliando a transformar a sua prática num esforço mais consciente.(Bogdan & Biklen, 1994).“Em geral, as investigações qualitativas estão interessadas em objetos ainda relativamente pouco conhecidos e que, portanto, não podem ser reduzidos a variáveis manipuláveis experimentalmente ou matematicamente” (Fontanella Bruno, 2021, p. 30).

O mais importante para investigação qualitativa, está no modo como os sujeitos observam a problemática ao seu entorno. Daí, exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objetivo de estudo (Bogdan & Biklen, 1994).

3.2. Finalidade do Estudo

A finalidade do presente trabalho de pesquisa é conhecer o estado da arte em Angola no que concerne ao atendimento de crianças com NEE entre os 0 e os 6 anos de idade O conhecimento desenvolvido neste estudo servirá para alavancar um conjunto de estratégias com vista à implementação dos serviços na IPI no sistema educativo angolano.

3.3. Objetivos Específicos

Assim para alcançar estes objetivos neste trabalho de pesquisa iremos apresentar uma revisão de literatura sobre práticas baseadas na evidência em IPI; demonstrar a importância crucial do atendimento precoce nos primeiros anos de vida da criança; analisar os principais documentos, normativos e legislativos que refletem a problemática das crianças com NEE dos 0 aos 6 anos de idade em Angola; fazer um levantamento das instituições e serviços que apoiam as crianças com NEE , de 0 aos 6 anos em Angola; identificar componentes do sistema de apoio em IPI existentes em Angola e componentes que necessitam ser desenvolvidas, assim como o conhecimento desenvolvido neste estudo servirá para alavancar um conjunto de estratégias com vista à implementação dos serviços na IPI no sistema educativo angolano.

3.4. Participantes na Investigação

Os participantes na investigação são os sujeitos ou grupo que detenham os tipos de significações pretendidos quando se formulam os objetivos do estudo. Isto considerado que a expressão “tipos de significação” carrega uma relação metonímica de contiguidade com o universo pesquisado, (Fontanella, 2021 p. 28,). Ainda o mesmo autor afirma que:

“Os processos de amostragem de participantes e de recolha de dados, ocorrem nos campos de investigação que contêm a realidade empírica de interesse (contextos, eventos, populações, etc..). Porém, quando um determinado contexto é investigado, frequentemente não é investigado na sua totalidade e, em geral, procura -se configurar um subconjunto representante de tal contexto” (p. 28).

No entanto, para a realização do nosso trabalho de investigação procuramos selecionar participantes de forma direta, ou seja, dentro da lógica da procura pela necessidade teórica (Fontanella, 2021). A modalidade por variedade de tipo, visto que é uma investigação de carácter exploratório. Os participantes foram selecionados por conveniência, para a utilização de um grupo intacto já constituído, tendo como vantagem o contexto real do estudo (Coutinho, 2011). Por serem, profissionais com responsabilidades nas suas áreas de atuação. Assim como, pelas suas experiências, tanto na área do atendimento as necessidades educativas especiais quanto do subsistema do ensino pré-escolar.

Por outro, a ciência crítica requer de participantes que colaborem na organização da sua própria ilustração, e que eles tomam as decisões sobre como vão transformar as suas condições, assim como analisar as críticas e conseqüentemente as transformações com a finalidade de respaldar o compromisso do discurso científico, os processos da ilustração e a ação prática (Serrano, 1998). Torna-se muito importante a colaboração dos participantes em todo processo de investigação tendo em conta que eles constituem uma das fontes principais de informações do objetivo do estudo.

Assim, para o presente estudo selecionou-se 4 (quatro) participantes, dos quais 2 (dois) participantes da província do Uíge representando a região norte do País: o responsável da educação especial na província, o profissional que recebe as crianças com NEE e o responsável do pré-escolar na província. Por outro lado, selecionou -se de forma igual 2 (dois) participantes da província da Lunda – Sul representando a região leste do País: o responsável da Educação Especial na província, profissional que recebe as crianças com NEE e o responsável do pré-escolar na província.

3.5. Métodos e técnicas de recolha de dados

A recolha de dados é um processo da investigação que tem a ver com todo material recolhido, ou seja, trata-se de saber o que será recolhido e como vai decorrer o procedimento da recolha dos dados e que instrumentos vão ser utilizados. (Coutinho, 2011). Por que delas depende a qualidade do resultado do trabalho científico.

Segundo Quivy e Campenhoudt (1992), a recolha de dados consiste em uma operação de reunir as informações determinadas junto das pessoas ou unidades de observação incluindo na amostra. Por outro lado, acrescenta o autor. Não basta conceber um bom instrumento, é necessário também pô-lo em prática de forma a obter uma proporção de respostas suficiente para que a análises seja válida. Para um melhor resultado o instrumento deve ser capaz de produzir as informações adequadas e necessárias.

Continua a existir alguma confusão entre os termos “questionário” e “inquérito”. Embora, por vezes, utilizado como sinónimo é importante saber distinguir entre os dois. Enquanto um questionário se refere a um instrumento de investigação composto por várias perguntas, com o objetivo de recolher informações do respondente, um inquérito engloba tanto as perguntas como o processo de recolher, agregar e analisar as respostas às perguntas colocadas (Magalhães, J & Paul, V. p 65). No presente trabalho de investigação, sendo de carácter qualitativo, utilizamos a análise documental e o questionário de entrevista.

3.5.1. Análise documental

A análise documental é um método usado por muitos investigadores em ciências sociais, que permite recolher dados com o objetivo de encontrar informações úteis para estudar, já que o investigador necessita de dados macrossociais e os mesmos documentos oferece dados abundantes e dignos de confiança. (Bogdan & Biklen, 1994; Quiry & Campenhoudt, 1992). No entanto, os documentos também são uma fonte de informações para o investigador qualitativo com a capacidade de discernir as mesmas. São de uma importância fundamental por serem fontes de compreensão originais. Para Silva Guardado (2021), a investigação documental foi grandemente influenciada pelo Positivismo, cuja pesquisa se focalizava nos documentos textuais.

Alguns documentos específicos que podem ser recolhidos durante o trabalho de pesquisa, Bogdan e Biklen (1994) destacam o seguinte:

“Eles escrevem notas de campo e conduzem as entrevistas que se torna transições. Embora não sejam tão utilizados, os materiais que os sujeitos escrevem por si próprio também são usados como dados. Coisas como bibliografia, cartas pessoais, diários, memorando, minutas de encontros boletins informativos, documentos sobre políticas propostas, códigos de ética, declarações de filosofia, livros do ano, comunicações à imprensa, livros de corte, carta ao editor, carta “Dear abby “, artigo de jornal, ficheiro pessoais e registos individual de estudante e processos também são incluídos. Na maioria parte dos casos o investigador utiliza o material que já existe. Esse material encontra-se nos ficheiros das organizações, nas gavetas das secretarias dos diretores, no sótão dos edifícios e nos arquivos das sociedades históricas. A tarefa é localizar e ter acesso ao material” (p .176).

Para este trabalho de pesquisa, realizou-se uma recolha de dados documental de documentos ligados aos cuidados da criança: a evolução histórica da educação pré – escolar em Angola do ex: Ministério da Assistência e Reinserção Social; a Lei de Base do Sistema Educativo angolano nº17/18 de 25 de janeiro; o caderno sobre a proteção e desenvolvimento da criança (Conselho Nacional da Criança); os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) sobre agenda 2030; Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (2017-2030); o Plano Nacional do Desenvolvimento (2018-2022); Política Nacional da Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar nº187/17, de 16 de agosto de 2017; Núcleo de Apoio para a Inclusão; o plano nacional de desenvolvimento da educação (2020),

Declarações universais, como a Declaração de Salamanca 1994 Incheon 2015 , as Convenções do Direitos as Crianças 1989 e a Convenção das Pessoas com Deficiência 2006 e 2014;Relatório final, análises de custos de educação da primeira infância(EPI), 02/12 de 2020; Relatório sobre o OGE(2018) UNICEF – Angola – Education – Budget- Brief. Tendo em conta que o nosso interesse é na compreensão de como é definida por vários profissionais e pela literatura oficial a problemática em estudo (Bogdan & Biklen, 1994; Denzin & Lincon, 2006). No entanto, tivemos como referencial teórico o Modelo de Desenvolvimento Sistémico proposto por Guralnick (2005), assim sendo, contamos com a participação de profissionais ligados as áreas das necessidades educativas especiais e a área do pré-escolar, ou seja, da primeira infância.

Apesar de alguns investigadores encararem como extremamente subjetivos, e que apresenta um retrato brilhantes e irrealista enquanto ao funcionamento da instituição ou organizações. Por esta razão, não consideram importante (Bogdan & Biklen, 1994). No caso particular desta investigação, estes documentos ofereceram-nos informações valiosas. O investigador em ciências sociais recolhe documentos por duas razões completamente diferentes. Ou tenciona estudá-los por si próprio, ou espera encontrar neles informações úteis para estudar outros objetos (Quiry & Campenhoudt, 1992). Neste caso, utilizamos com o objetivo de obter informações úteis para o nosso estudo, através de entrevistas.

3.5.2. Entrevista

A entrevista é um método valioso que consiste numa conversa intencional que decorre geralmente entre duas ou mais pessoas com o objetivo de obter informações sobre um determinado assunto. (Bogdan & Biklen, 1994) é também um processo que permite ao investigador retirar informações e elementos de reflexão muito ricos (Quiry & Campenhoudt, 1992). Útil para recolher dados descritivos que permite ao investigador desenvolver de forma intuitiva em uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo. (Bogdan & Biklen, 1994). É um método apropriado quando existe a necessidade de recolher informações detalhadas sobre as opiniões, pensamentos, as experiências e os sentimentos das pessoas (Magalhães, J & Paul, V. 2021). Podemos notar que todos os autores convergem, pelo fato de considerarem a entrevista como um método qualitativo, que permite a recolha de informações, assim como a atenção com os sujeitos e o mundo a sua volta.

O investigador transforma simplesmente aquela situação numa entrevista, de forma optativa utilizamos um guião visto que ela oferece a oportunidade de moldar o seu conteúdo. Sendo importante para o nosso estudo e conseqüentemente explorar as questões com maior profundidade.

A eficácia na utilização da técnica de uma entrevista em profundidade não só depende do domínio da metodologia em que se insere, mas também exige uma atitude do entrevistador, e da forma como o entrevistador vai conduzir a mesma, o entrevistador deve conhecer que a sua atitude espontânea ou habituais, pode converter -se em um obstáculo para a completar a expressão do entrevistado, o entrevistador deve aprender a controlar suas atitudes, demonstrando uma forma que as perguntas sejam capazes de criar um comportamento mais livre de expressão ao entrevistado. (Serrano, 1998). A empatia é fundamental na entrevista. A relação do entrevistador com o entrevistado deverá transformar-se, durante a entrevista, numa relação de confiança, uma boa entrevista caracteriza -se pelo facto de os sujeitos estarem á vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista, as boas entrevistas produzem uma riqueza de dados. (Bogdan & Biklen, 1994).

Muitos autores das investigações qualitativas elaboram a suas entrevistas na forma estruturada e não estruturada, o presente trabalho de investigação, escolheu a entrevista do tipo semiestruturada. Nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão (Bogdan & Biklen, 1994). A escolha do tipo de entrevista teve em conta a construção de um guião de entrevista que teve base no MDS da IP de Guranick (2005), de forma a ser-nos fiel a uma estrutura já existente. Assim sendo, realizamos entrevistas **semiestruturadas** com perguntas abertas, flexíveis e contextualizada a linguagem local, com o objetivo de evitar que o entrevistado se limite a responder “sim” ou “não”, e sim ressaltando os pormenores e detalhes importantes, ouvindo com atenção cada palavra ou ideia do entrevistado. As entrevistas exploratórias constituem um método de investigação surpreendentemente precioso para a grande parte das investigações na área das ciências sociais e ajudam a construir a problemática da investigação (Quiry & Campenhoudt, 1992). Por outro lado, têm a função de revelar pistas sobre certos aspetos importantes para o estudo.

Assim, tivemos alguns cuidados na construção e na análise da entrevista, que consistiu em três aspetos fundamentais, nomeadamente, a preparação dos pontos práticos da pesquisa, no que diz respeito ao perfil dos profissionais, o número de participantes e a apresentação dos objetivos aos participantes. a realização das condições para a efetuar, a as entrevistas já que os participantes

encontravam -se em áreas de pouco acesso a internet, e os contatos foram feitos por via zoom, assim como os cuidados na conservação das gravações. E a exploração do instrumento. Mesmo com todos os cuidados adaptados a entrevista tem vantagens e desvantagens (Coutinho, 2011).

Vantagens	Desvantagens
O grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos	As dificuldades para se ser aceite como observador
Método eficiente	Informações desatualizadas
Disponibilidade de grandes informações públicas	Competência entrevistador
Empatia e interação pessoal	Perde-se a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturariam os tópicos em questão
Oferece a oportunidade de moldar o conteúdo	

Tabela 1: Vantagens e desvantagens das entrevistas (Bogdan & Biklen, 1994; Magalhães & Paul; Quiry & Campenhoudt, 1992)

No entanto, para o presente estudo entrevistou-se 4 participantes, dos quais 2 representantes profissionais do ensino especial que têm tido os primeiros contatos com as crianças com NEE e 2 representantes do subsistema pré-escolar.

3.6. Método e técnicas de análise de dados

A análise de dados é uma técnica que envolve o trabalho com os dados da investigação, ou seja, é um processo de busca e de organização sistemática de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, durante este processo com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão dos mesmos materiais e que lhe permite apresentar a comunidade os dados encontrados (Bogdan & Biklen, 1994, Coutinho, 2011). Elas traduzem-se por outro lado, na organização, divisão em unidade manipuláveis, sínteses, procurando padrões, e descobrindo os aspetos importantes. É uma tarefa de interpretação e compreensão dos materiais recolhidos e precisa de toda a nossa atenção.

3.6.1. Análise de conteúdo

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimento sistemáticos e objetivos de descrições do conteúdo das mensagens indicadores

(quantitativa ou não) que permitam a inferência de conhecimento relativos às condições de produção/receção (variáveis inferidas) destas mensagens, (Bardin 2009, p .44).

Assim como, procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. A linguística é um estudo da língua, a análise de conteúdo é uma busca de outras realidades através das mensagens, (Bardin, 2009).

“A análise de conteúdo é um método muito utilizado para a análise de texto, e utiliza-se não apenas na análise de dados qualitativos, mas também na investigação histórica em estudos bibliométricos ou outros em que os dados tomam a forma de texto escrito é também uma que consiste em avaliar de forma sistemática o corpo do texto” (Coutinho, 2011, p .193).

Este método de avaliação sistemática é fundamental a medida que vai permitir desvendar as palavras/ frases/e aspetos considerados chaves.

Para a realização deste processo de investigação aplicamos três etapas importantes tendo em conta que se trata de um estudo exploratório: a pré-análises, a exploração do material e o tratamento dos resultados. Na pré-análise, nesta etapa foi de organização do material, ou seja, de recolher os documentos com o objetivo de elaborar indicadores que fundamentem a interpretação na pesquisa (Bardin, 2009, Coutinho, 2011).

Na fase de pré-análise destacamos a seguintes regras: Por oposição á exploração sistemática dos documentos foi feita uma *leitura flutuante* com o objetivo de entrar em contacto com as entrevistas transcritas e realizamos uma análise documental para analisar e conhecer o texto e documentos formais sobre a temática estudada, assim como a *exaustividade*. Onde tratamos de pesquisar os documentos legislativos, normativos nacionais e internacionais e declarações universais, que respaldam os direitos das crianças com NEE. A *representatividade*, com um conjunto de quatro participantes, profissionais dos quais dois representando a região norte e os outros dois representando a região leste de Angola. A *Homogeneidade*, importa salientar que os documentos recolhidos, tiveram o mesmo objetivo de conhecer melhor o estado da arte dos serviços de IPI no sistema educativo angolano, assim como profissionais no atendimento das crianças com NEE no ensino especial e no ensino pré-escolar.

Posteriormente a *exploração do material*, foi a etapa mais longa e delicada em que os dados brutos foram transformados de forma organizada, permitindo criar as características próprias do

conteúdo do trabalho. Para o *tratamento dos resultados* permitiu-nos estabelecer os resultados significativos e fiéis, tendo em conta o objetivo do estudo. O tratamento dos resultados ou interpretação dos dados, foi preciso voltar atentamente aos marcos teóricos, pertinentes à investigação, pois eles dão o suporte e as perspetivas significativas para o estudo (Bardin 2009, Coutinho, 2011).

No processo da análise de conteúdo permite a preparação organização e reportar, o investigador seleciona a unidade de análise por palavras, número de participantes, enfatiza a abordagem da análise do conteúdo e apresenta os resultados dos dados, (Brandão & Costa, 2021).

Segundo Bardin (2009), torna-se necessário saber porque é que se analisa, e explicitá-lo de modo que a que se possa saber como analisar, análise exploratório «para ver o que há». Neste caso, é o como (a técnica) que poderá precisar o porquê (a teoria). Em ambos os casos, contudo, existe um elo entre os do «texto» e a teoria do analista.

Trata-se da codificação que é o processo pelo qual os dados em brutos são transformados efetuada segundo regras precisas, dos dados em bruto do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão; suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto. assim com a identificação e o registo de um ou mais passagens de texto ou outros itens dos dados, como parte do quadro geral que, em algum sentido, exemplificam a mesma ideia teórica e descritiva (Bardin 2009, Gibbis 2009).

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferente e seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definido.

Assim sendo, podem organizar se em categorias concetuais ou categorias que podem representar aspetos de uma teoria que se pretende experimentar.

A maior mudança na metodologia de investigação na última década e meia tem sido a utilização de computadores para ajudar a registar, classificar e recuperar os dados (Bogdan & Biklen, 1994, p. 239). No entanto, para a análise de conteúdo das respostas das entrevistas semiestruturadas recolhidas deste trabalho e por tratar-se de apenas quatro amostras, os dados foram tratados e transcritos em tabelas, posteriormente analisados e argumentados com a literatura consultada, como podem verificar no Capítulo IV Análise e Discussão dos Resultados.

3.7. Validade, fiabilidade e confiabilidade

A aplicação de método das análises de conteúdo deve merecer especial atenção por parte do investigador. Daí ser aconselhada a verificação da fidelidade da codificação pelo método. Coutinho (2011). O instrumento de análise aqui apresentado, parte de um modelo de instrumento já existente na área da IPI, trate-se das diferentes etapas do Modelo de Desenvolvimento Sistémico de Guralnick (2005).

O objetivo principal é conhecer o trabalho de IPI, realizado no sistema educativo angolano, na qual envolve as crianças com (NEE). Assim como, saber a funcionalidade das diferentes etapas de atendimento educativo, ou seja, as fases no processo de atendimento da criança de 0 a 6 anos, nomeadamente:

- Despiste e identificação
- Elegibilidade para o sistema
- Monitorização (sistema de vigilância)
- Ponto de acesso ao sistema de serviços
- Avaliação interdisciplinar
- Avaliação de potenciais fatores de stresse
- Desenvolvimento e implementação do apoio de IPI às crianças com NEE
- Monitorização e avaliação dos resultados da implementação dos apoios prestados às crianças com NEE?
- Planificação da transição

Gostaríamos de salientar, que a Política Nacional Orientada para Inclusão Escolar, redefiniu no dia 19 de maio de 2014, o termo *necessidades educativas especiais* para crianças/ *aluno* com deficiência a partir da convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, mostrando a inovação da definição de alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e superdotados ou com altas habilidades, foi feita esta definição da população- alvo do ensino especial, a todos os documentos oficiais. como tendo acesso á escola em todo território nacional e as *necessidades especiais* como fora da responsabilidade do sistema educativo, por sere muito abrangente

Todas as alterações realizadas ao longo do processo de escrita da dissertação foram feitas clarificando aos participantes a utilização de conceitos diferentes utilizados em Portugal e em Angola,

algumas perguntas não foram respondidas por ausência da existência dos serviços mas foram comentadas por eles ressaltando a importância da implementação desses mesmos serviços.

Inicialmente foi feita a alteração no que diz respeito ao conceito utilizado em Portugal, especificamente o conceito de necessidades educativas especiais. Angola, embora já o tenha utilizado, atualmente, pela Política Nacional da Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar (Decreto Presidencial n.º 187/17 de 16 de agosto) tem utilizado o conceito de “pessoa com deficiência, Espectro Autista e Altas Habilidades” como público-alvo da educação especial.

As questões que não foram respondidas, podem ser explicadas pela fraca existência de serviços de intervenção para as crianças com NEE antes do 1º ciclo de escolaridade (com início aos 5 anos de idade). A entrevista exploratória foi boa, apesar de não estarem familiarizados com alguns termos, ou seja, tiveram algumas dificuldades com a terminologia já que não existem serviços específicos para esta faixa etária.

Quanto à localização dos participantes, não foi difícil por tratar-se de colegas profissionais de educação especial e educação pré-escolar.

3.8. Ética

A ética é uma palavra com uma forte carga emocional e plena de significado ocultos. Nada pode ser mais devastador para um profissional do que ser acusado de uma prática pouco ética. Ainda que a palavra sugira imagens de uma autoridade suprema, em investigação, a ética consiste nas normas relativas aos procedimentos considerados corretos e incorretos por determinados grupos (Borgdan & Biken 1994 p 75).

As questões da ética influenciam a pesquisa qualitativa como qualquer outra pesquisa, mas afetam mais as etapas de planejamento e coleta de dados, (Gibbis, 2009). A maioria das especialidades académicas e profissionais têm códigos deontológicos que estabelece tais normas.

Segundo Flick (2009) A consciência sobre questões e preocupação ética cresceu consideravelmente nas últimas décadas. A discussão sobre ética na pesquisa em geral foi proposta a partir de diferentes ângulos, levando a consciência de pesquisa feitas com pessoas que não sabiam que estavam a ser pesquisadas e, às vezes, sofriam com a pesquisa.

Alguns destes códigos são resultados de consideráveis reflexões e sensibilizações dos respetivos membros para resolução de dilemas ou de questões morais com as quais se podem encontrar ao longo do seu percurso profissional. Por outro lado, o código de ética é utilizado para as associações profissionais e académicas, (Borgdan & Biken 1994, Campenhoudt, 1992). No entanto a ética na investigação qualitativa constitui também um instrumento de regulação da relação entre os investigadores e os participantes observados (Gonçalves & Gonçalves, 2021)

Inicialmente, solicitamos ao Instituto Nacional de Educação Especial, a possibilidade de trabalhar com um representante provincial, da educação especial na província do Uíge, representando a região norte e um representante provincial, da educação especial da província da Lunda Sul, representando a região leste do país. a mesma solicitação foi feita mediante uma carta oficial, e nos foi cedido os participantes. A seguir tivemos o primeiro contacto, onde informamos o objetivo e a duração do trabalho de pesquisa, assim como a necessidade da participação de profissionais do ensino pré-escolar. Se os objetivos e as estratégias de recolha de dados não estiverem bem delineados com antecedência, o que é frequente acontecer neste tipo de pesquisa, que muitas vezes se baseia, essencialmente, em reflexões ou em conversas entre colegas, não será possível informar os potenciais participantes, (Lima, p. 131)

Os participantes foram solicitados através de um pedido de consentimento informado para cada participante, para o qual foi pedido assinatura. Cumprindo as regras como nos diz, Denzin & Lincoln, 2007. Os sujeitos que participam da pesquisa têm o direito de serem informados a respeito da natureza e das consequências dos experimentos dos quais participam.

Os dados do presente estudo serão tratados, pela autora do estudo, de modo confidencial e salvaguardando a identificação dos seus participantes, as gravações serão destruídas após os estudos.

CAPÍTULO IV: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo vamos apresentar os dados obtidos, assim como a análise feita com a aplicação dos instrumentos utilizados (entrevistas semiestruturadas aos participantes) e a análise documental efetuada durante a investigação, que permitiu a recolha das informações. Este procedimento teve como objetivo dar respostas às questões de investigação propostas no estudo.

4.1. Análise das entrevistas semiestruturadas

Após a recolha dos dados procedemos a atividade ilustrada. Neste tipo de atividade o investigador qualitativo desenvolve um sistema de codificação para organizar os dados recolhidos, embora a tarefa seja difícil, mas a medida que vai lendo os dados, destacam -se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas de os sujeitos pensarem e acontecimentos. Estas palavras ou frases são categorias de codificação. Essas codificações são simplesmente descritivas. Geralmente é a maneira mais eficaz de categorizar as ações mencionadas (Bogdam & Biklen 1994, Gibbs, 2009). Dando lugar a transcrição

As transcrições ajudam a lembrar do conteúdo das entrevistas e é útil na organização dos seus dados e na recuperação de conteúdo específico quando tem necessidade delas (Bogdam & Biklen, 1994). A organização da codificação pode atender, a uma, de duas possibilidades, o recorte das escolhas das unidades e a classificação e agregação onde existe a escolha das categorias, à priori, quando as conjeturas são formuladas previamente e posteriormente são verificadas pelo investigador (pré-categorial), ou à posteriori, quando as categorias ainda não foram definidas previamente (emergente). Recorremos à segunda.

A categorização é, pois, uma operação de classificação e de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e seguidamente por reagrupamento com os critérios previamente definidos e com qualidades como a exclusão mútua, a homogeneidade, a pertinência, a objetividade e a fidelidade e por fim a produtividade.

4.1.1. Caracterização dos participantes

Passamos a caracterizar os participantes do estudo em foram selecionados quatro participantes, subdivididos em dois grupos homogêneos sendo o **A** representando a região norte e o **B** a região leste do País.

Com o objetivo de dar resposta ao nosso estudo que é o de conhecer o trabalho realizado na IPI, e de forma específica nas crianças com NEE dos 0 aos 6 anos de idade no sistema educativo angolano. Assim sendo, elaboramos a entrevista baseada nas diferentes etapas do Modelo de Desenvolvimento Sistémico de Guralnick (2005), tendo, no entanto, sido adaptado ao contexto angolano para melhor compreensão.

Seguidamente vamos apresentar alguns temas que, quer partindo da literatura ou emergindo, fomos identificando nas respostas dos nossos participantes em cada questão.

4.1.2. Contextualização

Questão 1	Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D
Conhecimento sobre a IPI	Sim	Sim	Sim	Sim
Conceito da IPI	Não respondeu	Um serviço oferecido às crianças	Dá o direcionamento da aprendizagem	Direcionamento da aprendizagem
Importância	Ela é importante nos primeiros anos de vida, porque evita os excessos	Entendo ser um serviço oferecido às crianças	Ela é importante porque permite dosear as aprendizagens	É importante, permite dosear as aprendizagens de forma estruturada
Conhecimento sobre o MDS de Guralnick (2005)	Não respondeu	Não conheço o modelo	Não conheço este modelo	Não conheço

Tabela 2: Contextualização

Indagados se já ouviram falar do conceito de IPI? Todos de uma forma geral responderam que sim, mas quando perguntados o que é para si IPI, ou seja, o conceito da IPI, Nota -se a discrepâncias nas respostas, mostrando a falta de um conhecimento claro em relação a este serviço, apesar de conhecerem que é um serviço oferecido às crianças dos 0 aos 6 anos e que é direcionado às aprendizagens, assim como a importância que tem nos primeiros anos de vida das mesmas.

Quanto ao conhecimento do Modelo de Desenvolvimento Sistémico de Guralnick 2005, todos demonstraram desconhecer o Modelo e não haver atendimento de serviços de IPI nas suas respetivas províncias, o que nos leva a antever que as respostas das próximas questões estarão relacionadas aos conhecimentos empíricos sobre a IPI e aos serviços oferecidos às crianças com NEE em idade escolar.

4.1.3. Despiste e identificação

Questão 2	Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D
Despiste/identificação	Sim, a situação das crianças com NEE é complexa	Não existe	Não existe	Não existe estes serviços
Instrumentos	Todos meios de ensino utilizados para uma ilustração	Não existem	Não existe	Não existem
Recolha de informação	Através das entrevistas e diagnósticos feito de forma direta ou indiretamente	Submetidas a alguns testes para melhor enquadramento	Entrevista estruturada feita aos encarregados	Entrevista aos encarregados
Definição de critério e protocolos	Não são definidos como tal	O facto de não existirem instituições do género na província	Não	Não são definidos protocolos nem programas
Funcionamento	Conta todas as áreas do desenvolvimento	Não existe processo	Não existe processo	Não existe um processo

Tabela 3: Despiste e identificação

Em relação ao despiste/identificação das crianças com NEE, que é um processo muito importante para a recolha de informações, apenas um confirma a existência dos serviços, mas que também não oferece argumentos suficientes e afirma utilizar para o efeito meios de ensino ilustrativos “como por exemplo, pauzinhos, pedrinhas, imagens, animais, pessoas, rios, etc.”.

O que nada tem a ver com o processo de despiste/identificação, já que o despiste é o processo que permite a deteção da problemática o mais cedo possível, mediante a recolha de informações, assim como a identificação dos apoios e serviços necessários a serem prestados (Guralnick, 2005).

Afirmam também que são realizadas entrevistas estruturadas e de forma direta ou indireta aos pais ou encarregados de educação ou ainda submeter a criança a alguns testes para o seu melhor enquadramento. Evidenciando um modelo clínico centrado nos défices da criança para definir um diagnóstico. Não existe um programa definido, critérios ou protocolos para o feito. Um dos participantes alega não existência destes serviços, devido a falta de instituições do género na província. Sendo assim, não existe nem é feito o processo de despiste ou identificação, o mais cedo possível, as crianças com NEE nas províncias que participaram nesta pesquisa.

4.1.4. Elegibilidade para o sistema

Questão 3	Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D
Definição e avaliação	Membros da sala de recurso multifuncional de inclusão	Através dos serviços da sala do (AEE)	Plano Educativo Individualizado	Plano Educativo Individualizado a partir da idade escolar
Quem define	É o Ministério da Educação / sobre tudo no INEE	Os técnicos do AEE	Os técnicos de Educação Especial	Os técnicos de educação especial ou da sala regular

Tabela 4: Elegibilidade para o sistema

Sobre a elegibilidade deste público-alvo, um dos entrevistados referiu-se que a mesma é realizada através dos serviços do AEE, outro pelos da Sala de Recursos Multifuncionais e dois pelo PEI. Novamente identificamos discrepâncias enquanto a definição e a avaliação da elegibilidade para o sistema, embora das constatações feitas confirmou-se que estes serviços só são realizados às crianças com NEE a partir da idade escolar, (Que corresponde a classe de iniciação que pode ser ministrada na escola do ensino primário, as crianças entre os 5 e os 6 anos de idade completados no ano de matrícula).

Segundo os entrevistados, dois referem ser os técnicos da educação especial e os outros dois divergem apontando o Ministério da Educação/Instituto Nacional de Educação Especial e os técnicos do AEE, o que demonstra não haver uniformidade nesta questão. Deste modo, percebemos que também não existe uma definição clara para o processo de elegibilidade no sistema.

Precisando neste caso reunir critérios de elegibilidade que estejam direcionados a comunidade, assim como criar condições que permitam a entrada da criança no sistema de IPI e podendo utilizar-se procedimentos que permitam uma avaliação como acontece no contexto português que através do cumprimento do Decreto -Lei 281/09 de 6 de outubro, no âmbito do SNIPi são, elegível as crianças entre os 0 e os 6 anos e respetivas famílias, que apresentem condições de «Alterações nas funções ou estruturas do corpo» que limitam o normal desenvolvimento e a participação nas atividades típicas, tendo em conta os referenciais de desenvolvimento próprios, para a respetiva idade e contexto social e «Risco grave de atraso de desenvolvimento» pela existência de condições biológicas, psicoafetivas ou ambientais, que implicam uma alta probabilidade de atraso relevante no desenvolvimento da criança.

4.1.5. Monitorização (Sistema de Vigilância)

Questão 4	Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D
Como é definido	A10: Pelas SRM, NAIs, CDO e AEE a nível das Províncias.	Elabora-se um plano de intervenção	É definida por meio de um plano	de acordo as necessidades de cada aluno.
Quais os critérios	Olhar pela pessoa e não pela deficiência	Intervenções necessárias.	Definidos habilidades e o modelo de aprendizagem.	Definidos habilidades e o modelo de aprendizagem
Como é efetuada	Serviços específicos, o centro de Inclusão	Técnicos do AEE e prof. da sala de aulas	Serviços Provinciais de EE	Serviços Provinciais de EE
As crianças não matriculadas	Sim, devem ficar sob vigilância periódica do sistema	Sim, devem	Sim, devem	Sim, devem

Tabela 5: Monitorização (Sistema de Vigilância)

Sobre a monitorização (sistema de vigilância), nesta questão os participantes referiram-se que “(...) depende das necessidades que cada aluno apresenta e também mencionam que a mesma é feita através dos serviços que a educação inclusiva oferece como as “(...) Salas de Recursos Multifuncionais a nível das Províncias, os NAI's, o CDO e o AEE.” O que demonstra a inexistência de uma definição clara de monitorização ou sistema de vigilância. Por outra, as informações dadas não correspondem com as que encontramos em relatórios do INEE que apresentam o ponto de situação da EE em Angola.

Nestes, informa sobre o estado dos serviços mencionados e que somente existe um CDO a nível nacional e localizado na cidade de Luanda. Este facto evidencia a falta de sincronização entre as estruturas central e as de base.

A Questão de quais são os critérios que definem a sob monitorização da criança com NEE, os participantes não falam de critérios propriamente mais sim mencionam métodos que ajudam a realizar uma monitorização como: observar a criança de forma integral “(...), e não pela deficiência (...). Assim como, pelas intervenções necessárias no desenvolvimento o seu processo de ensino e aprendizagem tendo em conta as habilidades e o modelo de aprendizagem de cada criança. Quando perguntamos como é efetuado a monitorização as crianças que não estão matriculadas em instituições do ensino inclusivo, nos foi dito que existem “(...) profissionais que são capacitados periodicamente para responder as necessidades deste público-alvo” (...). Mencionam ainda neste atendimento os técnicos do ensino especial na província, assim como a colaboração de alguns professores, neste sentido enfatizaram todos que estas crianças devem ficar sob vigilância periódica do sistema, situação que não acontece na realidade constatada se termos em atenção a afirmação de (Guralnick, 2001), de

que os programas de vigilância ou monitorização devem estar organizados seguindo uma abordagem que cumpre os critérios de sinalização ou mantém risco de desenvolvimento, sendo necessário definir como esses processos podem e devem ocorrer. Enfatizando o valor da participação plena da criança e família nas atividades domésticas e comunitárias.

4.1.6. Ponto de acesso do sistema

Questão 5	Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D
Ponto de acesso aos serviços?	centro de recurso à Inclusão, NAIs e as Escolas Inclusivas.	Sim, a escola como NAIs e as salas do AEE	Sim esta, a escola e as salas de AEE.	Sim, NAIs ou as salas de (AEE)
Como a família chega até os serviços?	Através da divulgação feita pelos profissionais que nela atuam	Através das divulgações feitas com os meios de comunicação social, instituições religiosas e de outras famílias que beneficiaram dos serviços	Serviços pelo PEI	Repartições municipais de educação
Como é que o processo ocorre na prática?	Solicitação de um diagnóstico	Encaminha-se a sala do AEE onde é avaliada	existem algumas cláusulas que a família deve preencher	A partir do preenchimento de um formulário pré-definido

Tabela 6: Ponto de acesso do sistema

Na questão sobre o ponto de acesso ao sistema de serviços, destacamos três pontos fundamentais para melhor compreender-nos a mesma, o primeiro o ponto se está definido acesso aos serviços. Todos os participantes responderam que sim está definido a partir dos serviços oferecidos pela educação especial/inclusiva. Como o centro de recurso à Inclusão e as Escolas Inclusivas, centro de apoio a Inclusão. Assim, como os Núcleos de apoio para a Inclusão (NAIs), e as salas do AEE. Este ponto verifica-se que terminologias usadas não são as definidas nos normativos da educação sobre o EE, como por exemplo centros de recurso e de apoio a inclusão.

O segundo ponto. Como a família chega até aos serviços? Os participantes mencionam várias formas tais como “(...) através do plano educativo individualizado, profissionais que atuam na área, dos meios de comunicação massiva, de instituições religiosas e de outras famílias que já beneficiam dos serviços e, das repartições municipais de educação (...)”

Quanto o terceiro ponto sobre como é que o processo ocorre na prática, percebemos que ainda se verifica a avaliação tradicional em alguns casos, centrada na criança. Os pais e encarregados de Educação que tem filhos com NEE, solicitam os serviços e a criança é diagnosticada pelo um técnico ou mais, que depois dos resultados, caso diagnosticada com NEE, é inserida no sistema de ensino

segundo a sua necessidade. Apesar da maior parte dos profissionais utilizarem a avaliação tradicional, já é notável em alguns deles, de forma tímida, falarem sobre os serviços que a educação inclusiva dispõe. Como é o caso do participante B que nos diz o seguinte: A criança é matriculada, encaminhada para a sala do AEE onde é avaliada e posteriormente encaminhada para a sala de aulas com as devidas recomendações para o professor e família.

Todos estes serviços, como já foi referido acima, NÃO EXISTEM para as crianças com NEE dos 0 aos 6 anos, conseqüentemente, não existem pontos de acesso, que segundo (Guralnick, 2005) servem como o ponto de entrada das famílias ao sistema de serviços de IPI, baseada na comunidade onde todas as crianças tenham acesso. No entanto, a maioria dos pontos de acesso são organizados de acordo com as condições de risco e deficiência da criança e são bastante diversos, esse local de contato específico deve operar no contexto da comunidade, proporcionando um ambiente acolhedor e convidativo para as famílias e garantir a confidencialidade das informações.

4.1.7. Avaliação Interdisciplinar

Questão 6	Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D
Como se processa a avaliação da criança com NEE?	Através das avaliações continua	Não respondeu	Histórico que a família passa aos técnicos	Histórico que a família conta
Quem participa na avaliação?	Agentes da socialização, da Escola, a Família, Igreja, e a sociedade em geral.	Técnicos do AEE, professor da sala de aula e família.	Técnicos de EE, professores e a família.	Técnicos de EE e a família
Momento de participação da família?	Participa, desde o primeiro momento	Participa prestando informações	Participa, ela participa dando informações	Participa dando informações úteis sobre a criança.
Que instrumentos são utilizados na avaliação interdisciplinar?	Variam de cada deficiência	Utiliza-se a anamnésia	o PEI	Não respondeu
Existe uma planificação prévia?	Sim	Não	Sim	São utilizados os PEI

Tabela 7: Avaliação Interdisciplinar

Sobre a questão da avaliação interdisciplinar. Nota-se uma falta de clareza no que diz respeito a avaliação interdisciplinar. Visto que para a criança com NEE, é muito importante a organização interdisciplinar abrangente com o objetivo de obter um perfil geral de desenvolvimento da criança e do funcionamento familiar.

Esta organização permite estabelecer um diagnóstico e compreensão das suas causas, bem como proporcionar orientações e recomendações gerais para o suportes e serviços que deve estar concentrado no maior número possível de opções inclusivas. As famílias devem ser encorajadas a procurar serviços nas suas comunidades locais (Guralnick 2005).

Apesar de mencionarem alguns instrumentos, durante a nossa constatação verificamos, que não existe um instrumento específico para a avaliação interdisciplinar, nem uma planificação prévia da mesma.

4.1.8. Identificação de potenciais fatores de stresse

Questão	Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D
Como se processa a identificação de potenciais fatores de stresse?	Através da avaliação genérica	Através da observação durante as suas atividades.	De acordo as habilidades que a criança traz.	Não trabalha estes aspetos.
Como se processa a avaliação de potenciais fatores de stresse?	Fortalecer o seu ponto mais forte quer na prática como teoria.	Realizando anotações constantes sobre o comportamento da criança.	Na realização de atividades de forma sequencial.	Não trabalho.
Quem participação na avaliação dos potenciais fatores de stress?	Os profissionais da área em que o aluno é forte, professores e a Família	Os técnicos do AEE e o professor da sala de aula.	Técnicos de EE, professores e encarregados Educação	Não trabalhamos
A família participa?	Sim, é indispensável neste processo	Em algumas ocasiões	Sim participa	Não participa
Instrumento utilizados na avaliação dos fatores de stresse?	Depende muito da potencialidade que o aluno apresenta.	Guia de observação	Variam de acordo o estado da deficiência de criança.	Não existem

Tabela 8: Identificação de potenciais fatores de stresse

Sobre a questão da identificação de potenciais fatores de stresse? No ponto sobre como se processa a identificação de potenciais fatores de stress. Neste ponto, um participante referiu que não trabalham estes aspetos, mostrando total desconhecimento nesta questão. Enquanto outras respostas foram como a identificação é feita “(...) através de uma avaliação genérica, partir daí conseguimos identificar o forte da criança”. “observação durante as suas atividades” e “(...) identificamos os potenciais fatores de stress, e de acordo as habilidades que a criança traz.

No ponto como se processa a avaliação de potenciais fatores de stresse? Da mesma forma que no ponto anterior o participante D voltou a referir que não trabalham estas questões. Restantes mencionaram as várias maneiras que têm adotado para realizar a avaliação dos potenciais fatores de stresse. Que é “aproveitando as potencialidades da criança na prática, orientando-o e fortalecendo o seu ponto mais forte quer na prática como teoria”, a observação “realização das anotações constantes sobre o comportamento da criança de forma sequencial em todas as atividades.

Ainda nesta questão, no ponto sobre quem participa na avaliação dos potenciais fatores de stress? Os participantes A, B e C fizeram referência aos profissionais da área da educação especial/inclusiva, professores e a Família, o participante A respondeu “Nesta avaliação participam, os técnicos do AEE e o professor da sala de aula o participante B, são os técnicos de EE, professores e encarregados Educação o participante C. O participante D volta a referir que não trabalham os potenciais fatores de stress”.

Quanto a participação da família na avaliação? Todos responderam que a família participa na avaliação dos potenciais fatores de stresse, onde um participante afirmou “(...) que a família é indispensável neste processo” tendo outro que nos disse que são eles que “indicam”, ou seja, orientam a atividade mais adequada para a criança. Enquanto tivemos respostas como: “em algumas ocasiões quando se lhes solicita” e O participante D assim como nos pontos anteriores, referiu que não trabalham esta questão.

Sobre que instrumentos são utilizados na avaliação dos fatores de stresse? Como em alguns pontos anteriormente referidos, neste ponto os participantes também nos apresentam vários instrumentos que são utilizados na avaliação dos fatores potenciais de stress. Em primeiro lugar gostaríamos de salientar que os participantes referiram em várias ocasiões que toda avaliação depende muito da potencialidade que o aluno apresenta, não havendo um instrumento único. Menciona-se um guia de observação como um instrumento de avaliação dos fatores de stresse e outros variam de acordo o estado da deficiência de criança.

Sobre a esta questão, foi notável que durante as entrevistas os participantes, nada referem-se concretamente sobre os fatores de stress como tal, como nos refere (Guralnick, 1998), ou seja, as necessidades de informação, problemas interpessoais e familiares, necessidades de recursos e ameaças à confiança dos pais que surgem com frequência que pode levar ao estresse nos padrões de interação familiar, o que pode afetar negativamente o desenvolvimento da criança

Pelas informações recolhidas dos entrevistados, esta questão tão importante para a criança e família não é avaliada e apoiada como nós disse o entrevistado D.

4.1.9. Desenvolvimento e implementação do apoio de IPI às crianças com NEE

Questão 8	Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D
Desenvolvimento e implementação do apoio de IPI	Depende da boa relação existente entre a escola, pais e encarregados de Educação.	Através das Direções Municipais da Educação.	O apoio a estas crianças é variável de acordo a situação de cada.	Nas escolas inclusivas
Quem participa	Todos os agentes da socialização, Escola, Família, Igreja, e a sociedade em geral	Os responsáveis e técnicos da EE na província e a família	Técnicos de EE, Professores e encarregados de educação	Os professores da EE
Participação da família	É indispensável	Sim, mas de forma tímida	Sim	Sim

Tabela 9: Desenvolvimento e implementação do apoio de IPI às crianças com NEE

O desenvolvimento e a implementação do apoio de IPI às crianças com NEE, também como as outras questões acima referenciadas não são desenvolvidas nem implementados apoios a estas. Verificando-se falta de coordenação, a realidade constatada, o apoio depende da boa relação que pode vir a existir entre a escola e o encarregado de educação. Este processo, no entanto, é variável de acordo a situação de cada criança.

Por outro lado, fazem menção a os agentes sociais, Escola, professores, Família e encarregados de educação, os responsáveis e técnicos da educação especial na província, igrejas enfim a sociedade em geral para participarem no desenvolvimento e a implementação do apoio de IPI às crianças com NEE, o que parece mais a um ato de caridade.

A implementação, deve ser um trabalho conjunto entre os profissionais e a família de forma a estabelecer um plano que especifique os recursos, o apoio social e a informação e serviços necessários, assim como, as decisões que as famílias e os profissionais tomam sobre programas de intervenção específicos devem refletir essa orientação inclusiva. Com efeito, o desenvolvimento de planos de intervenção deve ter como meta a máxima participação plena da criança e sua família. (Guralnick,2005)

4.1.10. Monitorização e avaliação dos resultados da implementação dos apoios prestados às crianças com NEE

Questão 9	Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D
Monitorização e Avaliação dos resultados	É anual e continua	Anual e contínua durante o ano letivo.	É processada desde os mecanismos de aprendizagem expostos	É anual na idade escolar
Quem participa	O Professor, aluno e família.	Técnicos do AEE, professor da sala de aula e família.	Não respondeu	A direção pedagógica e a família.
A família participa	Participa	Professor da sala de aula e família	Participa	participa

Tabela 10: Monitorização e avaliação dos resultados da implementação dos apoios prestados às crianças com NEE

Sobre a questão da monitorização e avaliação dos resultados da implementação dos apoios prestados às crianças com NEE e suas famílias, os nossos participantes, referem-se que esta avaliação acontece anualmente, e também de forma contínua durante o ano letivo. No entanto, nesta questão eles, mencionam somente os aspetos da aprendizagem. Não existindo, assim a avaliação dos resultados da implementação dos apoios prestados a estas crianças e suas famílias, sendo essencialmente a aprendizagem da criança o foco da atenção dos profissionais e serviços.

Durante as entrevistas os participantes em várias ocasiões afirmaram, não terem estes serviços e que, no entanto, alguns dos serviços aqui expostos só são realizadas as estas crianças a partir dos 5/6 anos de idade o que significa que tem o seu início apenas na idade escolar.

Como sabemos, este serviço que permite garantir que o princípio central da inclusão seja incorporado em todos os componentes do sistema de IPI, avaliações qualitativas e quantitativas específicas que devem ser desenvolvidas para avaliar a extensão em que isso ocorreu e a eficácia com que os esforços para apoiar a inclusão foram implementados. (Guranick,2005)

4.1.11. Planificação da transição

Questão 10	Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D
Existem preocupações com a transição?	Sim, existem	Sim existe	Sim existe	Sim existe preocupação pela planificação da transição
Como se processa planificação da transição	Através das avaliações sumativas e aprendizagem do aluno	Através dos resultados obtidos nos planos de intervenção.	Através das respostas dadas aos estímulos a ela imposto.	Não respondeu
Quem participa	Escola, Alunos e a família	Direção pedagógica, técnico do AEE, professor da sala de aula e família.	Direção pedagógica, professor e família.	Não respondeu
A família participa?	Sim.	Sim participam	Os pais mostram resistência quanto aos resultados	Sim participa

Tabela 11: Planificação da transição

Enquanto a décima e última questão, sobre a planificação da transição. Nesta questão, todos foram unânimes em afirmar que sim existem preocupações com o processo de transição. Existe uma grande preocupação, tendo em conta que é um processo bastante complexo principalmente quando não se tem uma base, e apesar de que não existem os serviços de IPI nas idades precoces esta problemática tem levantado muitas inquietações.

O processo da planificação da transição tem como objetivo permitir que a família e a criança tenham uma mudança confortável e positiva de um programa para outro, por ser um processo que garante que cada família conhece o sistema de apoio e aquisição da capacidade e o conhecimento necessários para usar os recursos colocados à sua disposição (Carvalho et al., 2016)

À medida que as crianças fazem transições para outros programas no sistema de IPI, opções inclusivas devem ser uma forte consideração. Isso é especialmente crítico quando as crianças fazem a mudança do programa infantil para programas educacionais pré-escolares. Durante o processo de planeamento, visitas à variedade de programas inclusivos disponíveis devem ser incentivadas, juntamente com discussões francas sobre as vantagens e desvantagens de cada opção. (Guralnick, 2001)

A finalizar cada entrevista perguntamos se gostariam de acrescentar alguma coisa que se tinham lembrado sobre o tema. Três responderam sim, e que passaremos a apresentar os extratos na sua íntegra:

“Sim, penso que a IPI em Angola e na nossa província em particular, teria vida. se as responsabilidades transferidas a área da educação estivessem a ser executadas como recomendado. Assim sendo, essas crianças não beneficiam dos seus direitos até chegarem a idade escolar onde encontram os serviços da educação especial disponíveis. Recomendo que se cumpra o estipulado na recente Lei de Base do Sistema Educativo Angolano para que a IPI seja um facto na nossa província”.

“Sim, IPI na minha província ainda não é processada, tudo porque a maior parte dos centros infantis são privados e que não era da responsabilidade do Ministério da Educação, agora com a nova lei de bases passou a responsabilidade ao Ministério”.

“O sistema de educação em Angola não tem na sua lei de base um programa para as crianças com NEE ou com deficiência nos de 0 aos 6 anos, apesar da preocupação que o executivo tem com a inclusão da pessoa com deficiência”.

Como já fizemos referência ao longo da pesquisa, o sistema educativo angolano contempla este o subsistema do pré-escolar na lei de base nº32/20 que altera a lei 17/16 de 7 de outubro, lei de base do sistema de educação e ensino que revoga a lei nº 13/01 de dezembro, no seu artigo nº 23 define a idade mínima de referência no sistema de educação e ensino, e os casos excecionais de adiantamento escolar por alunos ou estudantes sobredotados, talentosos e autistas são regulados em diploma próprio, pelos titulares dos setores da educação e ensino superior.

Na lei de base do sistema educativa angolano, podemos encontrar a estrutura do Subsistema de Educação Pré-escolar definidas em duas etapas:

A primeira, jardim de infância que podem frequentar, os centros infantis comunitários/ centros educação comunitários, dos 3 aos 5 anos de idade no ano de matrícula, abrangendo a classe de iniciação dos 5 a 6 anos de idade.

A segunda, a classe de iniciação que pode ser ministrada, igualmente, em escola do ensino primário, às crianças com 5 a 6 anos de idade no ano de matrícula. E notamos que nestes artigos, tão importante para a regulamentação do subsistema Pré-escolar, não aparece nada sobre os primeiros anos de vida da criança no geral, dos 0 aos 3 anos de idade e, em particular sobre a criança com NEE, o que significa que estas perdem muito tempo de estimulação por falta da IPI, o que acarreta situações irreversível ao longo da vida.

CONCLUSÕES

Este trabalho de investigação tem como objetivo um estudo exploratório aos principais documentos legislativos e conhecer o estado atual da IPI, no que concerne ao atendimento de crianças com NEE entre os 0 e os 6 anos de idade em Angola. O conhecimento desenvolvido neste estudo servirá para alavancar um conjunto de estratégias com vista ao desenvolvimento e implementação dos serviços na IPI no sistema educativo angolano.

Durante o trabalho investigativo, percebeu-se através dos documentos legislativo que regulam os direitos da criança no geral e da criança com NEE que o governo angolano sempre esteve e continua preocupado com os cuidados da primeira infância, no que diz respeito à proteção e o desenvolvimento integral da mesma, mas existem algumas barreiras que impedem e dificultam a materialização de projetos em prol a criança no sentido geral como:

A falta de infraestruturas preparadas para atender e educar as crianças dos 0 a 6 anos com NEE e assim como a falta de profissionais formados com conhecimentos e com competências para o atendimento na área da primeira infância em particular no atendimento a este grupo população- alvo, dificulta ainda mais este processo e consequentemente responder a demanda. Caso para dizer que a situação do atendimento das crianças com NEE na primeira infância carece de uma intervenção mais profunda por parte dos responsáveis pelos cuidados da criança.

Segundo (NPDCI, 2010) construiu uma definição de desenvolvimento profissional a partir de um intenso trabalho colaborativo realizado com famílias, profissionais de IPI, investigadores, dirigentes políticos, líderes e administradores de programas locais, docentes do Ensino Superior e representantes de organizações profissionais.

A falta de documentos que orientam ou regulam serviços IPI em crianças com NEE de 0 a 6 anos, tem como consequências, perda de vários anos de intervenção, perdendo uma janela de oportunidade crucial nos primeiros anos de vida devido à flexibilidade do desenvolvimento cerebral nesta etapa da vida da criança e assim, causando o agravamento da sua condição em várias áreas do desenvolvimento: Isto faz com que a criança, inicie o percurso escolar com muitas dificuldades que pouco ou nada os serviços existentes conseguem recuperar. No entanto, o sistema continuará a receber crianças com muitas dificuldades, sobrecarregando os serviços existentes

Por outro lado, ausência de uma implementação dos serviços de IPI na lei de base do sistema educativo angolano, assim como a inexistência de um programa ou plano específico que orienta as instituições responsáveis pelo atendimento de criança com NEE, faz com que alguns centros infantis rejeitem estas crianças, muitas delas por não saberem, ou seja, por não terem conhecimentos de como lidar com estas crianças nas diferentes atividades.

Os poucos casos de instituições ou centros que aceitam e recebem as mesmas, verifica-se que a matrícula de crianças mais novas ainda é relativamente baixa e depende fortemente de iniciativas privadas, bem como de organizações não governamentais, como igrejas, instituições de caridade e comunidades. Estas crianças são atendidas de forma segregadas nas salas de aulas e em todas demais atividades alegando que eles não conseguem realizar atividades que o resto do grupo realiza.

Como sabemos os currículos devem adaptar-se às necessidades da criança e não vice-versa. As instituições de ensino, portanto, terão de fornecer oportunidades curriculares que correspondam às crianças com capacidades e interesses distintos assim como afirma a versatilidade do currículo saída na declaração de Salamanca. Por outro lado, para a criança em idade pré-escolar, exige-se que todos esforços sejam feitos para garantir que as crianças com NEE, participem plenamente com seus pares com desenvolvimento típico nos programas da primeira infância (Guranick, 2001)

A constante mudança no sistema educativo angolano dificulta a continuação de alguns projetos e estratégias, direcionadas a criança no geral, deixando de fora a criança com NEE no estado de exclusão. De acordo com as constatações feitas, o governo angolano procedeu o processo de transição das responsabilidades do subsistema Pré-escolar do MASFAMU/MINARS para o MED, conforme recomendado no PND com o objetivo de uma melhor gestão metodológica de ensino e acessível para todos. No entanto, apesar de grande parte da transição já ter ocorrido, ainda há um longo caminho a percorrer.

Por outro lado, constatações feitas em alguns relatórios do UNICEF, no relatório final sobre análise de custos dos serviços da educação pré-escolar em Angola, realizada pela Cambridge Education entre novembro de 2019 e julho de 2020, afirma que em Angola, a matrícula de crianças na iniciação (idade escolar) é alta em contraste com a matrícula de crianças típicas de 0 a 4 anos, que é baixa em comparação com muitos outros países da África Subsariana.

Motivos mais que suficiente para o governo angolano investir mais no desenvolvimento de planos e programas para educação pré-escolar no geral, tendo uma atenção redobrada nas crianças com NEE.

LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

Uma das limitações sentidas nesta pesquisa, foi a dificuldade na comunicação com os profissionais indicados pelos gabinetes de educação na província, selecionados para participarem, inicialmente foram realizadas comunicações via WhatsApp, com o objetivo de clarificar a forma de como aconteceria o trabalho de pesquisa e ficou acordado que as entrevistas seriam feitas pela via Zoom, mais pela baixa qualidade dos serviços de internet, vime obrigada a optar pelo envio do instrumento de recolha de dados (entrevistas estruturadas) por e-mail e aguardar pelas respostas.

Outra limitação do estudo, prendeu-se com a demora do feedback dos participantes, esta situação foi provocada como consequência de o país se encontrar, no período de eleições presidenciais, e alguns responsáveis de educação estarem engajados em campanhas e atos políticos.

Por outro lado, a falta destes serviços no sistema educativo angolano, foi revelada nas respostas dos participantes, as quais devido á não existência de serviços de IPI acabaram por responder referindo-se aos serviços que são prestados à criança com NEE em idade escolar, o que não corresponde com as práticas recomendadas em IPI.

Enquanto as recomendações, que se crie planos ou programas de despiste/ identificação nas repartições municipais numa primeira fase com o objetivo de atendimento das crianças com NEE, já que existem profissionais que respondem pela EE em todas as repartições municipais a nível do país, a fim de estas crianças, não perderem a possibilidade de serem elegíveis para o sistema e consequentemente serem monitorizadas no sistema de vigilância.

Que o Ministério de Educação incorpore na Lei de Base do Sistema Educativo, em específico na estrutura do Subsistema de Educação Pré-escolar serviços que orientam o atendimento dirigido, as crianças com NEE dos 0 aos 6 anos de idade e suas famílias, com o objetivo de estimular precocemente as competências e capacidades cognitivas e sociais dessas crianças. Assim como, preparar a sua transição a outros níveis de ensino.

Que se inclua no currículo inicial de formação de educadores da infância a temática sobre as práticas em IPI, com o objetivo de responder a demanda desta população-alvo e deste modo compreender o desenvolvimento e consequentemente entender que é nos contextos de diária e com base nas interações com família e cuidadores, que se estimula todo o potencial da criança. (Carvalho et al., 2016) sendo assim fundamental envolver as famílias no processo de IPI.

Que o setor ministerial atualmente responsável pelo subsistema pré- escolar (Ministério da educação) multiplique esforços para trabalhar em conjunto com as áreas que podem contribuir na promoção do desenvolvimento e aprendizagem da criança, assim com no bem-estar da família, como o (INAC na sua vertente do serviço social e a área da saúde na sua vertente clínica), formando equipas transdisciplinares com a finalidade de construir uma relação saudável com a criança, a família e a comunidade de forma geral.

Que se criem políticas de recuperação dos poucos profissionais já formados nas áreas da primeira infância, através da formação contínua, com o objetivo dos profissionais desenvolvem as competências para mobilizarem, em situações concretas conhecimentos que lhes permita responder melhor esta população- alvo.

Que o MED, através do INEE, redimensione os serviços já existentes e disponíveis para a população em idade escolar para adaptar-se á IPI, tendo em consideração que as capacidades de desenvolvimento das crianças mais novas diferem das capacidades de desenvolvimento das crianças mais velhas.

Finalmente, que futuras pesquisas nesta temática tenham uma abrangência maior no que diz respeito a participantes, considerando a importância da implementação dos serviços de IPI, em qualquer sistema educativo, assim como, os benefícios que se podem obter com eles, recomendamos que outros estudos sejam feitos, a fim de que todas as crianças de 0 a 6 anos com NEE beneficiem de uma implementação dos serviços de IPI no sistema educativa angolano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alghamdi, E. M., Assiri, M. E., & Butt, M. J. (2021). *Application of Global Dust Detection Index (GDDI) for Sand and Dust Storm Monitoring Over Kingdom of Saudi Arabia*. 1–28.
- Bardin, L. (2009) *Análise de conteúdo*. Edição 70.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by natural and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Carvalho, L., Pinto, A. I., Serrano, A. M., Grande, C., Almeida, I. C. de, Felgueiras, I., Fernandes, J. B., Serpa Pimentel, J., Castro, L. de M. B. de, Beltrão, L., Santos, P., Brandão, T., & Franco, V. (2016). *Práticas recomendadas em intervenção precoce na infância - um guia para profissionais*. In livro (pp. 1–299).
- Cambridge Education. (2020) *ECE Cost Analysis*. Final Report 2.
- Correia, M (2006) *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um Guia para Educadores e professores*. Porto editora.
- Cóssio, A. Pereira, A., & Rodriguez, R. (2018). Benefícios da Intervenção Precoce na Infância para a Família de Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo. *Revista Educação Especial*, 31(60), 9. <https://doi.org/10.5902/1984686x28331>.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas Teoria e Prática*. Almedina.
- Denzin, N.K. and Lincoln, Y.S. (2007). *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa teoria e abordagens*. Porto Alegre
- Dunst, C. J., Trivette, C. M., & Raab, M. (2013). An Implementation Science Framework for Conceptualizing and Operationalizing Fidelity in Early Childhood Intervention Studies. *Journal of Early Intervention*, 35(2), 85–101. <https://doi.org/10.1177/1053815113502235>
- Dunst, C. J., Hamby, D., Trivette, C. M., Raab, M., & Bruder, M. B. (2000). *Everyday Family and Community Life and Children's Naturally Occurring Learning Opportunities*. *Journal of Early Intervention*, 23(3), 151–164. <https://doi.org/10.1177/10538151000230030501>.
- Gonçalves, M., & Simões, C. (2010). Práticas de intervenção precoce na infância-as necessidades das famílias de crianças com necessidades educativas especiais. *Gestão e desenvolvimento*, (17-18), 157-174
- Estado, D. O. (2018). *Educação. OGE Orçamento Geral Do Estado*. Luanda. Assembleia Nacional.

Esteves M, (2006). Análise de conteúdo. *Fazer Investigação contributos para e elaboração de dissertação e teses* pp 105-126, Porto Editora.

Flick, U. (2009). *Desenho da Pesquisa Qualitativa*. Porto Alegre.

Fontanella, (2021). Participantes em Investigação Qualitativa S.P. Gonçalves, J.P. Gonçalves & C. G. Marques (Orgs) *Manual de investigação Qualitativa conceção, análise e aplicação*. Editora de informática, pp 27-40.

José, B. V. (2021). Programa Nacional de Intervenção Precoce. In G. Oliveira & J. Saraiva, *Lições de Pediatria I VOL*. Pp. 35-40. Coimbra Universtiy Press

Blogs.sapo.pt»conceito, .. (2017). *Ensino Tradicional vs. Construtivismo*. Retrieved from Sapo: <https://tradicional-vs-construtivismo.blogs.sapo.pt/2017/05/>

Gonçalves, S.P., Gonçalves, J.P., Marques, C.G. (2021). *Manual de Investigação Qualitativa Conceção, análises e aplicações*. Editora de informação, Lda.

Gonçalves, S.P & Gonçalves, J.P (2021). Ética na investigação qualitativa S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves & C G. Marques (Orgs) *Manual de investigação conceção, análise e aplicação*, pp. 43-54. Editora de informática.

Gibbis, G.R. (2009). *Análise de dados Qualitativos*. Porto Alegre.

Guralnick M. J (2001). Inclusion as core principle in the early Intervention System. *The developmental Systems approach to early intervention*, 59-69. Paul Brookes.

Guralnick M. J. (2005) *The developmental. Systems Approach to Early Intervention*. Brookes Publishing.

Guralnick, M., & Albertini, G. (2006). Early intervention in an international perspective. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 1(3), 1-2. <https://doi.org/10.1111/j.1741-1130.2006.00046.x>.

Guralnick, M. J. (2008). *International perspectives on early intervention: A search for common ground*. *Journal of Early Intervention*, 30(2), 90–101. <https://doi.org/10.1177/1053815107313483>

Härkönen, U. (2007). The Bronfenbrenner ecological systems theory of human development. In “Scientific Articles of V International Conference PERSON.COLOR. NATURE.MUSIC

Heckman, J. J. (2012). *A Equação Heckman. Investir No Desenvolvimento Na Primeira Infância*. www.heckmanequation.org

Lima, J. (2006). Análise de conteúdo. J. À. Lima e J. A. Pacheco (Orgs), *Fazer Investigação contributos para e elaboração de dissertação e teses*, PP. 127- 157. Porto Editora.

Magalhães, J & Paul, V. (2021). Entrevista. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves & C. G. Marques (Orgs), *Manual de investigação Qualitativa conceção, análise e aplicação*, pp. 65-85. Editora de Informática, Lda.

- MINARS (2011). *Angola os 11 compromissos com a Criança. Para um futuro melhor, cuidamos da criança*. Luanda: Conselho Nacional da criança.
- MINARS (2012) *Lei n.º 25/12 de agosto, sobre da proteção e desenvolvimento integral da criança (caderno)* Luanda: Conselho Nacional da Criança.
- ONU. (2006) *Convenções sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*.
- Pereira, A. P. da S. (2002). *Análise das condições de risco numa perspetiva ecológica. Inclusão* (pp. 75–90).
- Pérez Serrano, G. (1998a). *Investigación Cualitativa*. Resto e Interrogantes I. Método (2ª edição).
- Pérez Serrano, G. (1998b). *Investigación Cualitativa*. Resto e interrogantes II. Métodos (2ª edição).
- Pinto, A., Grande, C., Felgueiras, I., Almeida, I., Pimentel, J., & Novais, I. (2009). Intervenção e investigação em idades precoces: O legado de Joaquim Bairrão. *Psicologia*, 23(2), 21-42. <https://dx.doi.org/10.17575/rpsicol.v23i2.325>.
- Quivy, R, & Campenhoudt, L.V (1992). *Manual de investigação em Ciências Sociais* (1ª edição).
- Shonkoff & Philips. (2000). *Neurons and Neighbourhoods*. National Academy Press
- Silva, C.G (2021). Investigação Documental. In S.P. Gonçalves J P. Gonçalves & C. G Marques (Orgs) *Manual de investigação Qualitativa conceção, análise e aplicação*, pp.105- 123. Editora de informática,.
- Odom, S.L. (2007). *Alargando a roda – A inclusão de crianças com necessidade educativa especiais na pré-escolar*: Porto Editora.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade*. Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade.
- UNESCO. (2000). *Declaração de Dakar*. Educação Para Todos.
- UNESCO. (2016). *Declaração de Incheon. Educação 2030: Rumo a Uma Educação de Qualidade Inclusiva e Equitativa e à Educação Ao Longo Da Vida Para Todos*.

DECRETOS

Decreto-Lei n.º 281/09 de 6 de outubro. Diário da República, n.º 193 II Série de 6 de outubro de 2009. Ministério da Educação. Lisboa 7298-7301.

Decreto Lei n.º 13/01 de 31 dezembro. Diário da República n.º 65 I Série. Ministério da Educação. Luanda.

Decreto Lei n.º 17/16 de 07 de outubro. Diário da República n.º 170 I Série. Ministério da Educação, Luanda.

Decreto Lei n.º 32/20 de 12 agosto. Diário da República n.º 123 I Série. Ministério da Educação. Luanda.

Despacho n.º 2735/2011 de 8 de fevereiro. Diário da República. 2.ª Série – n.º27 de 8 de fevereiro de 2011. Ministério do Trabalho e de solidariedade Social, da Saúde e da Educação. Lisboa

Despacho-Conjunto n.º 891/09 de 19 de outubro. Diário da República n.º 224 - II Série. Ministério da Educação, da Saúde e do Trabalho e da Solidariedade, Lisboa. 15566-15568.

Decreto Presidencial n.º 17/18 de 25 de fevereiro. Diário da República n.º 132 I Série. Ministério da Educação. Luanda

Decreto Presidencial n.º 174/14 de 24 julho. Diário da República n.º136 I Série. Ministério de Assistência e Reinserção Social. Luanda.

Decreto Presidencial n.º 187/17 de 16 de agosto. Diário da República n.º140 I Série. Ministério da Educação Luanda.

Decreto Presidencial n.º 221/14 de 28 de agosto. Diário da República n.º 159 I Série. Ministério da Educação. Luanda.

Decreto Presidencial n.º 312/14 de 24 de novembro. Diário da República n.º 208 I Série. Ministério da Educação. Luanda.

Decreto Presidencial n.º 63/21 de 12 de março. Diário da República n.º 45 I Série Ministério de Educação Luanda.

Decreto Presidencial n.º 90/10 de 5 de fevereiro. Diário da República n.º 23 I Série Constituição da República de Angola. Luanda.

OUTRAS REFERÊNCIAS (Não publicado)

- Relatório sobre Síntese da Evolução Histórica da Educação Pré-Escolar em Angola, apresentada no 1º coloquio de Educação Pré-Escola, 2018. Luanda.
- Relatório Sobre o Ponto da Situação atual da Educação Especial em Angola 2020. Luanda.

ANEXOS

Anexo 1. Entrevistas semiestruturadas

Guião de Entrevista Semiestruturado aos Responsáveis Provinciais de Educação Especial e do subsistema Pré-Escolar nas Províncias selecionadas

Introdução

Este estudo insere-se no âmbito de investigação para obtenção do grau de Mestre em Educação Especial na Especialidade de Intervenção Precoce na Infância, no Instituto de Educação da Universidade do Minho.

O objetivo principal deste estudo é conhecer o trabalho de Intervenção Precoce na Infância que engloba as crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) na República de Angola.

Assim, o nosso objetivo visa conhecer o atendimento educativo das crianças com NEE com idades compreendidas dos 0 aos 6 anos.

Para esses efeitos iremos realizar entrevistas a diferentes elementos com responsabilidades na área da Educação sendo que a informação fornecida será tratada confidencialmente. Os resultados deste estudo serão posteriormente publicados em revistas científicas.

Pelo que agradecemos a disponibilidade.

Contextualização: as questões que se seguem assentam nas diferentes etapas do Modelo de Desenvolvimento Sistémico de Guralnick (2005), tendo, no entanto, sido adaptadas ao contexto angolano.

- 1) Já ouviu falar do conceito de IPI (Intervenção precoce na infância)? O que é para si a IPI? Qual a sua importância nos primeiros anos de vida da criança?

- 2) Conhece ou já ouviu falar do Modelo de Desenvolvimento Sistémico de Guralnick? E sobre a Intervenção Precoce na Infância, ou seja, os serviços de atendimento para crianças (de 0 aos 6 anos) com NEE?

Despiste e identificação

- 3) Existe algum sistema de Despiste/identificação da criança com NEE? Se sim, como funciona?

Utilizam alguns instrumentos nesse despiste /identificação.

- 4) Existem instrumentos de despiste para crianças NEE? Se sim, quais são?

- 5) Como é recolhida a informação que permite identificar, o mais cedo possível, as crianças com NEE que necessitam de possíveis serviços e apoios, minimizando eventuais atrasos de desenvolvimento?

- 6) São definidos critérios e protocolos, que permitam a equidade no acesso a este programa IP? Quais são?

- 7) O processo de despiste e identificação tem em conta todas as áreas do desenvolvimento da criança? De que forma?

Elegibilidade para o sistema

8) Como é definida e avaliada a elegibilidade para o sistema?

9) Quem define e avalia a elegibilidade para o sistema?

Monitorização (sistema de vigilância)

10) Como é definida a monitorização?

11) Quais os critérios definidos para as crianças com NEE ficarem sob monitorização?

12) Como é efetuada a monitorização, tendo em conta as crianças que não estão matriculadas em instituições do ensino inclusivo?

13) As crianças abordadas na questão anterior devem ficar sob vigilância periódica do sistema?

Ponto de acesso ao sistema de serviços

14) Está definido um ponto de acesso aos serviços? Se sim, qual?

15) Como a família chega até aos serviços?

16) Como é que o processo ocorrer na prática?

Avaliação interdisciplinar

17) Como se processa a avaliação da criança com NEE?

17) Quem participa na avaliação?

18) A família participa na avaliação? Se sim, como participa? Em que momentos participa?

19) Que instrumentos são utilizados na avaliação? A família tem conhecimento da utilização destes instrumentos?

20) Existe uma planificação prévia do momento da avaliação? A família tem conhecimento dessa planificação?

Avaliação de potenciais fatores de stresse

21) Como se processa a identificação de potenciais fatores de stresse?

22) Como se processa a avaliação de potenciais fatores de stresse?

23) Quem participa na avaliação dos potenciais fatores de stresse?

24) A família participa na avaliação? Se sim, como participa? Em que momentos participa?

25) Que instrumentos são utilizados na avaliação dos fatores de stresse? A família tem conhecimento da utilização desses instrumentos?

Desenvolvimento e implementação do apoio de IPI às crianças com NEE

26) Como se processa o desenvolvimento e a implementação do apoio às crianças com NEE?

27) Quem participa no desenvolvimento e na implementação do apoio às crianças com NEE?

28) A família participa no desenvolvimento e na implementação desse apoio? Se sim, como participa? Em que momentos participa? Qual o seu nível de participação?

Monitorização e avaliação dos resultados da implementação dos apoios prestados às crianças com NEE?

29) Como se processa essa monitorização? Como se processa a avaliação dos resultados?

30) Quem participa na monitorização e avaliação dos resultados?

31) A família participa na monitorização e avaliação dos resultados? Se sim, como participa? Em que momentos participa?

Planificação da transição

32) Existem preocupações com a transição das crianças de um nível educativo para outro? Se sim, porquê?

33) Como se processa a planificação da transição?

34) Quem participa na planificação da transição?

35) A família participa na planificação da transição? Se sim, como participa? Em que momentos participa?

Existe mais alguma coisa que queira acrescentar?

Muito obrigada!

A investigadora

Conceição da Liberdade Bambi Luciano (Licenciada em Ciências da Educação – área de especialização Defectologia “Educação Especial” Pós-graduada em Crianças em risco e aluna do Mestrado em Educação Especial - área de especialização em Intervenção Precoce, no Instituto de Educação da Universidade do Minho)

Anexo 2. Consentimento do informado

Exmo. (a). Senhor(a).

Vimos por este meio solicitar a sua colaboração no estudo intitulado **“Implementação dos serviços de intervenção precoce na infância no sistema educativa angolano: Estudo exploratório”**. Esta investigação, conduzida sob a orientação da Professora Doutora Ana Maria Serrano, surge no âmbito do Mestrado em Educação Especial – área de especialização em Intervenção Precoce na Infância, do Instituto de Educação da Universidade do Minho.

O objetivo do presente estudo visa conhecer – Os vários documentos, normativos e legislativos dos sectores que tem a responsabilidade do atendimento da criança na primeira infância. E conhecer os recursos e serviços existentes, assim como identificar estratégias para a implementação dos serviços de Intervenção Precoce na Infância no sistema educativo angolano.

Para isso contamos com a sua importante colaboração da área de Educação Especial e do Subsistema Pré-escolar na República de Angola.

O seu olhar sobre estas questões será recolhido por intermédio de uma entrevista semiestruturada cuja gravação áudio gostaríamos que autorizasse, através da assinatura do Consentimento Informado (em baixo).

Os dados do presente estudo serão tratados, pela autora do estudo, de modo confidencial e salvaguardando a identificação dos seus participantes, a gravação serão destruídas após os estudos.

CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, profissional de Intervenção Precoce na Infância, mediante salvaguarda da confidencialidade dos dados, autorizo, para fins de investigação, a gravação – em registo áudio – e análise dos dados recolhidos no âmbito do estudo **“Implementação dos serviços de intervenção precoce na infância no sistema educativa angolano: Estudo exploratório.”**

Data: __/__/__

Assinatura: _____

A investigadora,

Conceição da Liberdade Bambi Luciano (Licenciada em Ciências da Educação – área Especialização Defectologia” Educação Especial e Mestranda em Educação Especial - área de especialização em Intervenção Precoce na Infância, no Instituto de Educação da Universidade do Minho)

Anexo 3. Solicitação da orientadora ao Diretor Geral do Instituto Nacional da Educação Especial



Universidade do Minho

Instituto de Educação

Departamento de Psicologia da Educação e Educação Especial

Ao Diretor Geral do Instituto Nacional da Educação Especial (INEE)

Assunto: Solicitação para a realização de Estudo Qualitativo no âmbito do Mestrado de Educação Especial do Instituto de Educação da Universidade do Minho

Exmo. Senhor

Vimos por este meio informar que a Dra. Conceição da Liberdade Bambi Luciano, aluna do 2º ano do Curso de Mestrado em Educação Especial – Especialização em Intervenção Precoce do Instituto da Educação da Universidade do Minho, pretende realizar, no âmbito do seu mestrado um estudo qualitativo intitulado “Implementação dos serviços de intervenção precoce na infância no sistema educativo angolano: Estudo exploratório”.

Neste sentido, solicitamos autorização para a realização de entrevistas semiestruturadas aos profissionais. O referido estudo será efetuado pela estudante sob orientação da Professora Doutora Ana Maria Serrano (Professora Associada). De referir, ainda, que serão assegurados todos os procedimentos éticos e deontológicos, nomeadamente a confidencialidade dos dados obtidos.

Braga, 14 de março de 2022

Agradecendo, desde já, a vossa atenção e colaboração para o referido pedido.

Com os melhores cumprimentos,

A Orientadora

ANA MARIA DA SILVA
PEREIRA HENRIQUES
SERRANO

Assinado de forma digital por
ANA MARIA DA SILVA PEREIRA
HENRIQUES SERRANO
Dados: 2022.03.14 17:39:19 Z

Ana Maria Serrano

Anexo 4. Autorização para a recolha de dados

AO
GABINETE PROVINCIAL DE
EDUCAÇÃO DE

LUANDA

47 4ª/4.21/GD/INEE/MED/2022

ASSUNTO: Solicitação de Apoio Técnico para Realização de Pesquisa de Campo Sobre Intervenção Precoce em Alunos com Deficiências

Queira por favor, aceitar os nossos respeitosos cumprimentos,

Servimo-nos da presente nota para solicitar ao Digníssimo Director do Gabinete de Educação, autorização de participação dos responsáveis da Educação Especial e do Departamento de Ensino concederem entrevistas sobre a Intervenção Precoce no subsistema de Educação pré-escolar e da Educação Especial, Porquanto o INEE tem uma Técnica que esta a realizar o Mestrado na Universidade do Minho sobre essa temática.

Desde já, solicitamos a Vossa prestimosa ajuda no Trabalho de pesquisa de campo que a Técnica **Conceição da Liberdade Bambi**, necessita realizar na Província.

Sendo tudo quanto se nos oferece de momento, valemo-nos da oportunidade para expressar a nossa elevada estima e Consideração.

Gabinete do Director Geral, do Instituto Nacional de Educação Especial, em Luanda aos 28 de Março de 2022.


FERNANDO TOMÁS LAUREANO SOBRINHO


 REPÚBLICA DE ANGOLA
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

AO
 GABINETE PROVINCIAL DE
 EDUCAÇÃO DE

LUANDA

47 4ª/4.21/GD/INEE/MED/2022

ASSUNTO: Solicitação de Apoio Técnico para Realização de Pesquisa de Campo Sobre Intervenção Precoce em Alunos com Deficiências

Queira por favor, aceitar os nossos respeitosos cumprimentos,

Servimo-nos da presente nota para solicitar ao Digníssimo Director do Gabinete de Educação, autorização de participação dos responsáveis da Educação Especial e do Departamento de Ensino concederem entrevistas sobre a Intervenção Precoce no subsistema de Educação pré-escolar e da Educação Especial, Porquanto o INEE tem uma Técnica que esta a realizar o Mestrado na Universidade do Minho sobre essa temática.

Desde já, solicitamos a Vossa prestimosa ajuda no Trabalho de pesquisa de campo que a Técnica **Conceição da Liberdade Bambi**, necessita realizar na Província.

Sendo tudo quanto se nos oferece de momento, valemo-nos da oportunidade para expressar a nossa elevada estima e Consideração.

Gabinete do Director Geral, do Instituto Nacional de Educação Especial, em Luanda aos 28 de Março de 2022.


O DIRECTOR GERAL
FERNANDO TOM LAUREANO SOBRINHO