

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA EM SALA DE AULA. CASO DA
ESCOLA DO ENSINO PRIMÁRIO Nº 40 DO MUNICÍPIO DO NZETO,
PROVÍNCIA DO ZAIRE NO ANO LECTIVO DE 2022/2023**

Autora: Irene da Graça Ernesto Suzana

Orientador: Ezequiel Lupassa, Msc

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA EM SALA DE AULA. CASO DA
ESCOLA DO ENSINO PRIMÁRIO Nº 40 DO MUNICÍPIO DO NZETO,
PROVÍNCIA DO ZAIRE NO ANO LECTIVO DE 2022/2023**

Trabalho de Fim do Curso apresentado ao Instituto Superior de Angola (ISA), como requisito para obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sob orientação do Professor Msc.Ezequiel Lupassa

O JÚRI

Presidente _____

1º Vogal _____

2º Vogal _____

Secretário _____

Classificação: _____

Data _____ / _____ / _____

DEDICATÓRIA

A minha família, especialmente a minha irmã Ana Paula Amaro Miguel.

AGRADECIMENTOS

À Deus em primeiro lugar que me abençoou durante a trajectória.

À minha família, especialmente ao meu companheiro que sempre me apoiou e compreendeu as minhas ausências em casa, em função dos estudos;

À direcção do instituto superior de angola (ISA) e aos professores que deram o melhor de seus conhecimentos ao longo da minha formação em cada ano, fortalecendo meus conhecimentos académicos e profissionais, especialmente ao professor Ezequiel Lupassa pela paciência que teve durante a orientação;

À direcção da escola do ensino primário nº 40 que deu a oportunidade de podermos realizar a investigação;

Aos colegas que de forma incansável contribuíram na concretização deste sonho;

À todos que de forma directa ou indirecta fizeram parte no processo.

RESUMO

O estudo da inclusão de crianças autistas na Escola do ensino Primário nº 40, no município do Nzeto, Zaire, revelou uma jornada marcada por desafios e conquistas significativas. A hipótese inicial, que afirmava, a inclusão da criança autista em sala de aula, ocorre na medida em que o professor compreende o transtorno, fornecendo atenção individualizada á criança com TEA, foi confirmada ao longo da pesquisa. Os objectivos propostos, que incluíam Identificar o texto actual, da inclusão de crianças autistas em sala de aula, foram alcançados em grande parte, evidenciando que a inclusão é possível com envolvimento de todos. A população é constituída por 74 elementos. Destes, foi seleccionado uma amostra aleatória estatística de 19 sujeitos dos quais 9 professores, e 10 pais e encarregados de educação fazendo 40% da nossa amostra. Optou-se numa pesquisa descritiva do modelo qualitativo e quantitativo. No entanto, esses avanços não ocorreram sem desafios, sendo a falta de recursos uma barreira significativa. Sugere-se a necessidade contínua de sensibilização e capacitação dos professores, desenvolver recursos didácticos inclusivos, envolver activamente a comunidade escolar, facilitar o acesso a profissionais de apoio. O Projecto Educativo da escola deve estar de acordo com a realidade de todos os alunos. Com a implementação de estratégias eficazes, é possível proporcionar uma educação de qualidade, promovendo o respeito a diversidade e as diferenças.

Palavras-chave: Inclusão, Criança, Autista, Sala de Aula

ABSTRACT

The study of the inclusion of autistic children at Primary School No. 40, in the municipality of Nzeto, Zaire, revealed a journey marked by challenges and significant achievements. The initial hypothesis, which stated that the inclusion of autistic children in the classroom occurs as the teacher understands the disorder, providing individualized attention to the child with ASD, was confirmed throughout the research. The proposed objectives, which included Identifying the current text, for the inclusion of autistic children in the classroom, were largely achieved, showing that inclusion is possible with everyone's involvement. The population consists of 47 elements. From these, a random statistical sample of 19 subjects was selected, including 9 teachers, and 10 parents and guardians, making up 40% of our sample. A descriptive research using a qualitative and quantitative model was chosen. However, these advances have not been without challenges, with a lack of resources being a significant barrier. It is suggested that there is a continued need to raise awareness and train teachers, develop inclusive teaching resources, actively involve the school community, and facilitate access to support professionals. The school's Educational Project must be in line with the reality of all students. With the implementation of effective strategies, it is possible to provide quality education, promoting respect for diversity and differences.

Keywords: Inclusion, Child, Autistic, Classroom

LISTA DE SIGLAS

- 1- PEA- Perturbações do Espectro do Autismo.
- 2- TEA. Transtorno do Espectro Autista
- 3- NEE- Necessidades Educativas Especiais
- 4- ABA- Associação Brasileira de Autistas
- 5- ZDP- Zona de Desenvolvimento Proximal.
- 6- UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação ciência e cultura

LISTA DE TABELAS

Tabela nº 1 Dados demográficos Sexo.....	37
Tabela nº 2 Experiencia do trabalho.....	38
Tabela nº3 Nível acadêmico	39
Tabela nº 4 já teve experiência de ensino com crianças autistas?	40
Tabela nº5 existe maiores desafios enfrentados ao incluir crianças autistas em salas de aula?	41
Tabela nº6 recebeu treinamento específico para lidar com crianças autistas em sala de aula?	42
Tabela nº7 Como a escola a prova os professores na inclusão de crianças autistas?	43
Tabela nº 8 que tipo de recursos ou estratégias consideras mais eficazes para apoiar crianças autistas na aprendizagem?	44
Tabela nº 9 há promoção de interação entre crianças autistas e seus colegas de classe?	45
Tabela nº 10 A inclusão da criança autista em sala de aula ocorre quando a comunidade escolar desenvolve estratégias de comunicação e interação que atendam as necessidades da criança autista?	46
Tabela nº11 A inclusão da criança autista em sala de aula ocorre na medida em que o professor compreende o transtorno, fornecendo atenção especializada á criança com TEA?	47
Tabela nº17 Relação dos pais com os alunos autista.....	48
Tabela nº17 Sabes o que é o autismo?	49
Tabela nº 18 achas importante que crianças autistas estejam na mesma sala de aulas que as de mais crianças?.....	50
Tabela nº 19. Consideras que os professores estão adequadamente preparados para lidar com crianças autistas em sala de aula?	51
Tabela nº 20 acredita que a escola promove a colaboração entre pais, professores e profissionais para apoiar crianças autistas?.....	52
Tabela nº 21 achas que as medidas também beneficiam as outras crianças da sala de aula?	53

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico nº 1 Dados demográficos Sexo	37
Gráfico nº 2 Experiência do trabalho.....	38
Gráfico nº3 Nível acadêmico	39
Gráfico nº 4 já teve experiência de ensino com crianças autistas?	40
Gráfico nº5 existe maiores desafios enfrentados ao incluir crianças autistas em salas de aula?	41
Gráfico nº6 recebeu treinamento específico para lidar com crianças autistas em sala de aula?	42
Gráfico nº7 Como a escola a prova os professores na inclusão de crianças autistas?	43
Gráfico nº 8 que tipo de recursos ou estratégias consideras mais eficazes para apoiar crianças autistas na aprendizagem?	44
Gráfico nº 9 há promoção de interação entre crianças autistas e seus colegas de classe?	45
Gráfico nº 10 A inclusão da criança autista em sala de aula ocorre quando a comunidade escolar desenvolve estratégias de comunicação e interação que atendam as necessidades da criança autista?	46
Gráfico nº11 A inclusão da criança autista em sala de aula ocorre na medida em que o professor compreende o transtorno, fornecendo atenção especializada á criança com TEA?	47
Gráfico nº17 Relação dos pais com os alunos autista.....	48
Gráfico nº17 Sabes o que é o autismo?	49
Gráfico nº 18 achas importante que crianças autistas estejam na mesma sala de aulas que as de mais crianças?.....	50
Gráfico nº 19. Consideras que os professores estão adequadamente preparados para lidar com crianças autistas em sala de aula?	51
Gráfico nº 20 acredita que a escola promove a colaboração entre pais, professores e profissionais para apoiar crianças autistas?.....	52
Gráfico nº 21 achas que as medidas também beneficiam as outras crianças da sala de aula?	53

ÍNDICE

DEDICATÓRIA	i
AGRADECIMENTOS	ii
RESUMO	iii
ABSTRACT	iv
LISTA DE SIGLAS.....	v
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	5
1.1.Definições de termos e conceitos.....	5
1.2.Os desafios e estratégias da inclusão da criança autista na escola.....	12
1.3.A inclusão no contexto angolano	17
1.4.Os desafios da política educativa angolana face à inclusão de todos os alunos ...	23
1.5.Plano Estratégico de Desenvolvimento da Educação Especial.....	24
1.6.Mediação pedagógica para a inclusão de alunos com autismo	25
1.7. Papel do Professor.....	29
1.8.Professor do Ensino Primário.....	30
1.9.Inclusão de Crianças com TEA no Ensino Primário	31
CAPÍTULO II. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	33
2.1. Tipo de pesquisa.....	33
2.2. Modelo de pesquisa.....	33
2.3. Níveis de estruturação dos Métodos	33
2.4. Técnicas de recolha de dados.....	35
2.5. Instrumento e procedimentos de recolha de dados	35
2.6. A população e amostra.....	36
CAPÍTULO III. DISCUSSÃO E RESULTADOS.....	37
3.1. Inquérito aplicado aos Professor	37
3.3. Inquérito aplicado (a) pai ou Mãe	48
CONCLUSÕES.....	54
SUGESTÕES	55
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	56
Apêndice	
Anexos	

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é atualmente uma realidade em termos de legislação em Angola e faz parte da rotina de escolas e da vida de crianças e adolescentes no ensino primário. Contudo, essa modalidade de ensino permanece como um dos maiores desafios do sistema educativo angolano, devido a concepções históricas sobre as pessoas com deficiência

Compete ao Estado adoptar medidas específicas necessárias para assegurar o acesso da pessoa com deficiência à educação e ao ensino inclusivo, mediante a afetação de recursos e instrumentos adequados à aprendizagem e comunicação (ANGOLA, 2012) o Estado assegura também acesso aos direitos mencionados, por meio de criação de condições específicas e disponibilização de recursos, suprimindo todas as limitações.

Marchesi (2004) nos diz que a educação não é uma tarefa que a escola possa realizar sozinha sem a cooperação de outras instituições e, a nosso ver, a família é a instituição que mais perto se encontra da escola. Sendo assim se levarmos em consideração que Família e Escola buscam atingir os mesmos objectivos, devem elas comungar os mesmos ideais para que possam vir a superar dificuldades e conflitos que diariamente angustiam os profissionais da escola e também os próprios alunos e suas famílias.

As crianças com autismo têm dificuldade de entender sobre as relações humanas e as regras de convivência sociais. Podem ser ingénuas e não compartilham do senso comum. Sua rigidez gera dificuldade em gerir a mudança e as tornam mais vulneráveis e ansiosas. Muitas vezes não gostam de contacto físico. Se a situação for mal manejada, podem acabar exploradas e ridicularizadas por outras crianças.

No entanto, elas querem ser parte do mundo social e ter amigos, mas não sabem como fazer para se aproximar.

Falar sobre a inclusão de crianças com autismo em sala de aula regular nem sempre é fácil, por vezes gera polémica devido à complexidade das características apresentadas quando as mesmas são inseridas no ambiente escolar. A criança com

autismo, diante de convívio com outras crianças pode apresentar comportamentos agressivos com os professores e colegas, podendo ocasionar conflitos.

Como se sabe estes indivíduos, manifestam algumas limitações, maioritariamente, em três áreas, na interacção social, na comunicação e ao nível de comportamento, podendo apresentar padrões repetitivos e estereotipados Cunha (2016)

Jordan (2000) explica este facto dizendo que a PEA consiste numa perturbação severa do neuro desenvolvimento que se manifestam através de dificuldades na comunicação e interação, na imaginação, resistência a mudanças na rotina e a presença de comportamentos estereotipados, restritos e repetitivos.

Hoje sabe-se que muitas perturbações do neuro desenvolvimento ficam mais bem definidas quando integradas no espectro do autismo.

Percebe-se a complexidade própria desta condição e suas características, demandam uma atenção especial em múltiplos espaços, tal qual a família, a escola e demais pessoas que interagem com estes indivíduos.

Os desafios da criança autista em sua inserção nos diversos espaços que lhe cabem são de uma variedade ímpar, sendo necessário que se tenha uma abordagem apropriada e eficiente, de maneira que consiga se desenvolver adequadamente ao longo de sua vida escolar e social.

No contexto educativo, por sua vez, a inclusão de cidadãos com deficiência é palco de constantes debates e discussões, levando à reflexão sobre novas possibilidades dentro do processo de ensino e aprendizagem. Assim, o tema da educação inclusiva, com recorte em crianças autistas, passou a despertar questionamentos principalmente pela transformação de muitos.

Assim, ao longo desse trabalho de pesquisa, o foco da investigação esteve directamente ligado a seguinte pergunta de partida:

- ***Como ocorre a inclusão da criança autista em sala de aula, caso da escola do ensino primário nº 40 do município do Nzeto, província do zaire no ano lectivo de 2022/2023?***

Hipótese

H1. A inclusão da criança autista em sala de aula, ocorre na medida em que o professor compreende o transtorno, fornecendo atenção individualizada á criança com TEA.

H2. A inclusão da criança autista em sala de aula ocorre quando a comunidade escolar desenvolve estratégias de comunicação e interação que atendam as necessidades da criança autista.

Objectivos de estudo

Objectivo Geral

Analisar como ocorre a inclusão das crianças autistas em sala de aula;

Objectivos específicos

Identificar o texto actual, da inclusão de crianças autistas em sala de aula;

Descrever os principais desafios da inclusão da criança autistas em sala de aula

Sugerir medidas válidas de inclusão que atendam as necessidades da criança autista em sala de aula.

Justificativa

Os desafios inerentes à educação inclusiva sempre foram objectos de reflexão na nossa actuação como professores do ensino primário. O interesse pela temática teve início a partir da experiência no campo de estágio onde encontramos criança com comportamento não comum em relação aos outros, criando uma instabilidade à professora na gerência da turma e ao mesmo tempo um olhar estranho por parte dos colegas e isso incitava a criança a agredir fisicamente os colegas até a própria professora verbalmente.

Como é lógico trabalhar para a inclusão é trabalhoso, exige mais formação, disponibilidade, entre outras coisas e muitos profissionais ainda não estão despertos nem dispostos a isso. É um privilégio puder trabalhar com crianças com NEE e inclui-las no ambiente escolar.

Delimitação e Limitação

Delimitação

A pesquisa delimitou-se na escola primária nº 40 do município do Nzeto, província do zaire no Iº e IIº trimestre do ano lectivo de 2022/2023

Limitação

Limitamos o estudo nos alunos da 1ª classe, professores e pais e encarregados de educação, com o tema a inclusão da criança autista em sala de aula

CAPÍTULO I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Definições de termos e conceitos

Inclusão

Klein (2010) relata que a palavra “inclusão” tem sido utilizada como jargão na área educacional para marcar as práticas que gostaríamos que fossem mais justas, democráticas e solidárias para com o outro. O ato de incluir vai além da inserção, faz-se necessário tornar o indivíduo parte de um todo, para que o mesmo não seja rotulado e excluído por apresentar comportamentos e características diferenciadas.

A definição de inclusão segundo dicionário Luft (2002) é abranger, compreender, inserir, introduzir ou fazer parte.

Ainda sobre isso Fink (2016, p.11) relata:

A inclusão no Brasil passou de um foco excludente para uma visão inclusiva de todos. Em outras palavras, são visíveis na história as práticas de exclusão daqueles que eram ignorados pelo poder público e sociedade. Partindo, do século XVIII, período que se caracterizou por movimentos de exclusão, as pessoas com deficiência foram retiradas do convívio social porque não tinham direitos, nem a sociedade os aceitava, portanto, necessitavam viver reclusos. Relegando-os a uma reclusão de confinamento em tempo integral.

A Inclusão é um processo que visa apoiar a Educação para Todos e para cada criança no Mundo (Ainscow & Ferreira, 2003, citado em Rodrigues, 2003). Esta ideia implica encarar a escola como um espaço onde todas as crianças e jovens têm lugar para aprender e adquirir conhecimento e para desenvolver-se enquanto pessoa.

A inclusão pressupõe que todas as crianças e alunos tenham uma resposta educativa num ambiente regular que lhes proporcione o desenvolvimento das suas capacidades. Este princípio vem expresso na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p. 11-12)).

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresente. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas

comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

A inclusão representa uma filosofia educativa que promove a participação das crianças com necessidades educativas especiais, em todos os aspectos da escola e da vida comunitária. Refere-se aos aspectos específicos, mais práticos, tais como estratégias, métodos, que são essenciais à implementação dos modelos inclusivos (Ainscow, 1998).

Tal como vem explicitado, (UNESCO, 1994, p. 21).

As escolas inclusivas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades.

Segundo Costa, (2006) afirma que escolas inclusivas procuram gerir, organizar e responder às necessidades de todos os alunos da sua comunidade escolar num contexto flexível assente ao nível do planeamento, do apoio, dos recursos humanos, físicos e materiais.

Segundo Rodrigues (2006), a Inclusão não é uma evolução da Integração por três motivos. Primeiro, porque a Escola Integrativa distinguia, separava os alunos em normais e em deficientes. Quando os alunos eram normais era preservado um determinado currículo com valores e práticas iguais.

Para Montoan (2006, p. 19), educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos independentes de seu talento, deficiência, origem socioeconómica ou cultural, em escolas e salas de aula onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas. Por isso, a inclusão é um movimento que busca repensar a escola para que passe de escola da discriminação para aberta a todos.

Criança

Segundo o Dicionário Aurélio (2019) por exemplo, criança é ser humano de pouca idade. No mesmo dicionário, a infância está definida como um período de crescimento, no ser humano, que vai do nascimento até a puberdade.

Na sua origem etimológica, o termo infância em latim é in-fans, que significa sem linguagem. No interior da tradição filosófica ocidental, não ter linguagem significa não ter pensamento, não ter conhecimento, não ter racionalidade. Nesse

sentido a criança é focalizada como um ser menor, alguém a ser adestrado, a ser moralizado, a ser educado.

Kramer (2006, p. 76) afirma que as crianças são sujeitas sociais e históricas, marcadas pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. Essa inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização da sociedade. Assim, a ideia de infância não existiu sempre da mesma maneira. Ao contrário, a noção de infância surgiu com a sociedade capitalista, urbano industrial, na medida em que mudavam a inserção e o papel social da criança na comunidade.

Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) define a criança como a pessoa até os 12 anos de idade incompletos. Desse modo, o significado genérico da infância está directamente ligado às transformações sociais, culturais, económicas, da sociedade de um determinado tempo e lugar, que possui seus próprios sistemas de classes, de idades e seus sistemas de status e de papel social

Sarmiento (2004) sublinha que;

[...] as crianças são seres sociais e, como tais, distribuem-se pelos diversos modos de estratificação social: a classe social, a etnia a que pertencem, a raça, o género, a região do globo onde vivem. Os diferentes espaços estruturais diferenciam profundamente as crianças (Sarmiento, 2004, p. 10).

Assim podemos afirmar que a infância é inerente à criança; como também afirma Marita Redin (2007, p. 12) que a infância se refere às condições de vida das crianças em diferentes grupos sociais, culturais e económicos. Porém ainda há muitos casos em que a criança não usufrui deste direito de forma adequada, pois vive em condições precárias.

A criança é actriz social, partícipe da construção da sua própria vida e da vida daqueles que a cercam. As crianças têm voz própria, devem ser ouvidas, consideradas com seriedade e envolvidas no diálogo e na tomada de decisões democráticas.

Já Leo Kanner (1943) dizendo o seguinte: “a criança com autismo vive isolada, falta de linguagem (mutismo), obsessão a certos ruídos e alguns objectos, estereotípias e ecolalia

Segundo Mousinho, et al (2010) as crianças que apresentam dificuldades de comportamento e socialização são geralmente vistas como excêntricas e bizarras

por seus colegas, tornando difícil e complexo o papel do professor diante do desafio de ensinar e incluir, simultaneamente.

Entretanto o professor quando recebe uma criança com autismo em sua sala de aula, sente-se desafiado ao iniciar o processo de inclusão, pois a criança apresenta grande dificuldade em interagir e se comunicar. (Barbosa; Zacarias; Medeiros; Nogueira, 2013, p.7).

Nesse sentido Kramer (2006, p. 65), destaca que:

Conceber a criança como ser social que ela é, significa: considerar que ela tem uma história, que pretende a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo um contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas, que ocupa um espaço que não é só geográfico, mas que também dá valor, ou seja, ela é valorizada de acordo com os padrões de seu contexto familiar e de acordo com a sua própria inserção nesse contexto (p. 65)

Autista

Marques (2002), esclarece que a proveniência do autismo é grega, sendo que Autos significa Eu/Próprio e Ismo significa estado ou orientação, o que leva a dizer que é um estado em que o indivíduo é centrado nele próprio, vive no seu mundo.

Pereira (1996), diz que em 1989, Frith definiu o autismo como uma deficiência mental específica, susceptível de ser classificada nas Perturbações Perversas (alargar), do Desenvolvimento, afectando a interação social, a comunicação e a imaginação, resultando em interesses restritos. E que antes dos três anos é raro aparecer um diagnóstico de autismo.

Ainda o mesmo autor, sustenta que atualmente o autismo é visto como uma síndrome que afecta o desenvolvimento, Perturbação Global do Desenvolvimento ou perturbação geral do desenvolvimento, que se traduz por dificuldades ao nível da comunicação, interação social e no jogo imaginativo, interesses e actividades restritas e estereotipadas.

Segundo Orrú (2012), as pessoas autistas são ainda pouco compreendidas pela sociedade, devido à falta de conhecimento sobre esta condição.

Igualmente Mello (2005) se pronuncia por esta questão, defendendo que as crianças com PEA têm problemas ao nível da comunicação, ausência de linguagem expressiva, dificuldades ao nível da motricidade global, devido a uma possível

descoordenação e existência de comportamentos estereotipados, dificuldade em manter o contacto e isolamento devido a crises de ansiedade e medos.

Presentemente, Carvalho e al. (2006), destacam que o autismo está incluído nas Perturbações do Desenvolvimento graves e precoces, sendo incurável, mas que pode a sua expressão sintomática variar.

Oliveira (2007), também define esta patologia, sustenta que o autismo é uma perturbação orgânica resultado de uma disfunção cerebral precoce e que se caracteriza por uma tríade de alterações, a interação social, comunicação e comportamento.

Para Melo, Faleiro e Luz (2009), hoje em dia, o autismo é visto como uma síndrome com incidência no comportamento, de etiologias múltiplas, que reflecte um distúrbio de desenvolvimento e que se qualifica por uma dificuldade ao nível social, do desenvolvimento da linguagem e pela existência de distúrbios comportamentais.

Oliveira (2009), descreve Autismo com base na definição dada pela Associação Americana de Autismo, em que esclarece que o Autismo se caracteriza por um desalinho neurológico, influenciador do raciocínio, das interações sociais e das habilidades comunicativas. Que se pode traduzir em problemas de aprendizagem e alterações do comportamento graves.

Sala de aula

A sala de aula é um espaço único que pode ser definido como “a reunião, por dado período de tempo, de duas ou mais pessoas (um dos quais geralmente assume o papel de instrutor) com propósitos de aprender uma língua” (van Lier, 1996, p. 47).

Em uma abordagem simplista, as salas de aulas típicas são definidas como construções rectangulares, com janelas de um lado, um quadro-negro na frente e uma porta perto da frente, na parede; onde há também um professor, geralmente posicionado na frente e no centro dos alunos, que se posicionam sentados em fileiras ou semicírculo (Erickson, 2001).

Segundo Kuschnir (2003, p. 26), devemos considerar a sala de aula como um ambiente de interação e aprendizagem, onde um misto de actividades ocorre simultaneamente.

Segundo Stubbs (1992), há muitas razões para estudar e pesquisar a sala de aula, e a principal delas é que ela é o ambiente natural em que o verdadeiro discurso entre professor e aluno acontece.

Por muitos anos, os estudos de sala de aula focalizaram com muita ênfase os factores externos, buscando dar conta de explicar o sucesso e o fracasso dos alunos, sem observar a sala de aula em sua natureza própria (Stubbs, 1992).

Num caderno editado pelo Brasil (2006, p. 3), que tem como objectivo reflectir sobre a sala de aula como “espaço de vivência, experimentação e construção”, é abordada a organização do espaço físico e a sua relação com a dinâmica de trabalho.

Inclusão

Segundo Silva (2009), o percurso até à inclusão foi marcado por um leque de decisões e medidas tomadas no seio de organizações e agências internacionais, como as Nações Unidas e a Unesco, que tiveram extraordinária importância na introdução progressiva da Inclusão. De referir, a Declaração Mundial de Educação para todos (1990), as Normas sobre a Igualdade de Oportunidades para pessoas com Deficiência (1993), a Declaração de Salamanca (1994), a Carta de Luxemburgo (1996), o Enquadramento da acção de Dakar (2000), a Declaração de Madrid (2002) e mais recentemente a Declaração de Lisboa (2007).

Porém, o movimento a favor da inclusão foi fortemente impulsionado pela Declaração de Salamanca, aprovada por 92 países e 25 organizações internacionais que se comprometeram a introduzir o princípio fundamental das escolas inclusivas. De acordo com a Declaração de Salamanca (1994, cit. por Sanches & Teodoro, 2006, p. 69):

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem conhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades.

É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

Até aqui, ao longo da história da educação especial, a atitude social foi de exclusão, as pessoas com NEE não eram consideradas como pertencentes à maioria da sociedade (Alves, 2009).

Como refere Rodrigues (2001) a sociedade acaba, regra geral, por considerar “normal” o que é semelhante, conhecido e previsível, considerando e remetendo para ghettos o que é diferente, desconhecido e imprevisível.

De facto, as decisões e medidas políticas, são importantes na implementação da Inclusão, no entanto da introdução de legislação à mudança de mentalidades vai um longo percurso ainda a percorrer. A educação inclusiva não se constrói apenas com a inserção de novos instrumentos e a presença física na classe regular. Depende dos pais, dos governantes e essencialmente dos professores, que devem tentar conhecer os seus alunos para poderem aplicar a diferenciação pedagógica de acordo com as características, interesses, saberes e dificuldades (Sanches & Teodoro, 2006).

De acordo com os mesmos autores, com a escola inclusiva todos os alunos estão na escola para aprender em conjunto. Não poderá haver apenas uma presença física, mas sim uma pertença ao grupo e a escola.

(...) estar incluído é muito mais do que uma presença física: é um sentimento e uma prática mútua de pertença entre a escola e a criança, isto é, o jovem sentir que pertence à escola e a escola sentir que é responsável por ele” (Rodrigues, 2003, p.95, cit. por Silva, 2009).

Segundo Sanches e Teodoro (2006) a Inclusão é um projecto colectivo, que passa por uma reformulação do espaço escolar como um todo, desde o espaço físico, dinâmica de sala de aula, passando pela adaptação do currículo, pelas formas e respectivos critérios de avaliação.

O princípio da inclusão apela para uma escola que tenha em atenção a criança – todo (...), no sentido de proporcionar-lhe uma educação que maximize o seu potencial (Correia, 1997). ~

1.2. Os desafios e estratégias da inclusão da criança autista na escola.

Os desafios encontrados na escola do ensino primário nº40 para incluir criança com TEA são inúmeros e de variadas maneiras, podemos elencar algumas como falta de ambiente adequado, mais silencioso e rotineiro, falta de conhecimento e formação especializada ou aceitação dos professores sobre o que é o autismo e suas características, falta de divulgação da problemática, falta de recursos adicionais entre outros.

A educação inclusiva deve garantir que todas crianças independentemente das suas diferenças tenham as mesmas oportunidades de acesso ao ensino dentro da sala de aula regular, pois todas têm o direito de aprender. Para trabalhar esse processo de inclusão é necessário que tanto a escola quanto a família e a comunidade escolar estejam juntas em parceria frente aos desafios. A escola deve oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos com TEA (Montoan 2017).

As estratégias de inclusão são várias como:

A criação de uma relação de confiança com o aluno portador do transtorno;

O uso de linguagem objectiva e comunicação visual;

Aproveitar as habilidades e dos principais interesses do aluno autista;

O uso de jogos;

Evitar actividades gerais muito longas,

Antecipação das novidades

A inclusão da criança autista deve estar muito além da sua presença na sala de aula, deve almejar sobretudo a aprendizagem e desenvolvimento das habilidades e potencialidades superando as dificuldades. A educação é uma das maiores ferramentas para o desenvolvimento de uma criança autista.

Ao comentar sobre inclusão, apoiámo-nos na legislação que nos permite assegurar o direito de todos à educação. Possibilitando o acesso à escola e a permanência nela, independentemente de sua necessidade especial e, cabe a instituição de ensino garantir e cumprir esse direito. Lei de Base da educação nº 17/16 de 7 de Outubro o decreto presidencial n 160/18 de 3 de Julho o decreto presidencial nº162/23 de 1 de Agosto.

Assim, a instituição de ensino deve se comprometer a oferecer um ensino de qualidade, buscando melhorias em sua estrutura física quanto no modo de ensino aprendido. Isto faz com que a escola tome consciência que necessita adaptar o ambiente escolar, tanto como adequar o currículo e também trazer alternativas metodológicas diferenciadas de acordo com a necessidade de cada aluno.

Nesse sentido, o corpo docente deve procurar capacitação para auxiliar na sua gestão e, assim, prepará-los para receber crianças e jovens previstos pela legislação da educação especial.

Por isso, os professores, ao realizarem sua capacitação, estão oferecendo aos alunos com necessidades especiais, em especial o aluno com TEA, um ensino e aprendizado de qualidade. Ao argumentar sobre inclusão dos alunos com autismo, procura-se compreender como nós, educadores, podemos lidar com esses alunos.

E ao deparar com esse aluno em sala de aula devemos pensar o quanto é importante um trabalho colectivo entre os profissionais que atendem o aluno, tanto na escola como fora dela. Como também é essencial os professores procurarem capacitação sobre autismo.

Essa prática colectiva é imprescindível para atender as demandas do sujeito com transtorno do espectro autista e assim ele pode alcançar melhorias em seu desenvolvimento sócio cognitivo.

Schmidt (2013) declara que:

Trocas transdisciplinares constantes entre equipas e o professor estariam municiando a escola com as informações que contribuíram com a qualificação da experiência educacional do aluno com autismo. Ao mesmo tempo, o professor poderia colaborar com tal equipe oferecendo prestimosas informações sobre o dia-a-dia deste aluno seus comportamentos e aprendizagem, sem perder seu referencial pedagógico. (Schmidt, 2013, p. 22).

É relevante esse olhar diferenciado e ajustamento no modo de ensinar. Deve-se verificar a necessidade de um modelo de ensino que vai além da presença no âmbito escolar, encontrando um caminho para participação e aprendizagem efectiva do aluno com autismo.

Considerando como ponto importante a presença, a participação e a aprendizagem, Kubaski, (2013) comenta sobre esses conceitos, considerando-os necessários para que haja plenamente a inclusão. Compreende-se sobre estes conceitos:

Presença: sem classes separadas ou outra segregação, se o aluno participa de práticas conjuntas ou separadas de seus colegas, como a frequência desse aluno na escola, o local que esse aluno está inserido, correspondência entre o ano escolar e a idade cronológica.

Participação: qualidade de experiências educacionais; tais como o engajamento do aluno em actividades conjuntas.

Aceitação: pelos professores, colegas e equipe da escola, ou seja, relação com colegas, professores e demais funcionários da escola, melhores amigos, quem o auxilia, quem ele busca.

Aprendizagem: ganhos acadêmicos, emocionais e sociais, por exemplo, como é realizada a avaliação desse aluno, principais recursos e dificuldades, etc. (Kubaski, 2013, p. 24).

Além disso, é indispensável expor que o aluno com transtorno do espectro autista necessita de um ensino em que possa aprender e ao mesmo tempo colaborar com os seus pares. Isto é, é essencial que o aluno com autismo aprenda junto com os seus colegas para que eles possam fazer trocas de experiências. Todo esse trabalho integrado é importante para o desenvolvimento sociocognitivo do aluno autista.

Essa prática pedagógica colaborativa contribui positivamente para inclusão do aluno com TEA, tendo assim uma activa participação, presença e aprendizagem no âmbito escolar.

Para comentar sobre inclusão, pode-se remeter nas palavras de Mantoan (2003, p. 30): “[...] condições que contribuem para que as escolas se tornem espaços vivos de acolhimento e de formação para todos os alunos e de como transformá-las em ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos”.

Lamentavelmente, ainda têm que passar por muitas barreiras que interferem negativamente no processo de ensino aprendizagem. Por isso, nós devemos buscar melhorias e procurar formas de eliminar tais obstáculos. Com isso, pode-se dizer que ainda não alcançamos uma activa inclusão, mas que estamos a caminho dela.

Nesse sentido, para remover essas barreiras, temos que concretizar um modo de ensino aprendizado que visa o desenvolvimento social, afectivo e intelectual,

garantindo a activa participação, presença e aprendizagem do aluno com transtorno do espectro autista com os seus colegas.

É interessante que os educadores planejem aulas interessantes, agradáveis, que “prendam” a atenção dos alunos, em especial do aluno com autismo, e assim consigam eliminar as barreiras para a aprendizagem.

Para questionar sobre esse assunto, menciona-se Carvalho (2009, p. 60): “barreiras existem para todos, mas alguns requerem ajuda e apoio para seu enfrentamento e superação...”. Esses empecilhos na educação ocorrem e, às vezes, parecem ser impossíveis de superá-los, mas com um trabalho colectivo dos profissionais na escola é possível vencê-los.

Para isso, é preciso investigar estímulos, assuntos que o aluno goste e também conhecer o que ele já sabe. Ou seja, é importante o professor trabalhar interesses da turma, adequando o conteúdo de acordo com as necessidades e potencialidades de cada aluno da turma, pois favorece positivamente a inclusão do aluno com autismo, já que esses procedimentos são primordiais para a participação, aprendizagem e presença desse aluno em sala de aula.

A partir de tudo isso cabe destacar do quanto é fundamental o trabalho colectivo, no qual o aluno com transtorno do espectro autista esteja inserido activamente na sala de aula e o professor forneça um ensino que auxilie positivamente o seu desenvolvimento sociocognitivo.

Principais características do TEA aos 6 anos

Aos 6 anos, Telmo (1990), explica que existem comportamentos que se atenuam, como por exemplo a dificuldade na alimentação e durante o sono, não querendo com isto dizer que o autismo desaparece, o autismo é, infelizmente, uma incapacidade para toda a vida.

O mesmo autor explica ainda que se a criança for acompanhada e se forem trabalhando alguns aspectos mais evidentes, pode ser melhorada a sua qualidade de vida. Um ambiente menos próprio ou a falta de apoio pode levar a grandes regressões e voltar à estaca zero, perdendo capacidades previamente adquiridas e num caso extremo levar a uma deterioração de comportamento, como por exemplo, a automutilação, gritos ou destruição.

Garcia e Rodriguez (1997), dá alguns exemplos de comportamentos assumidos pelos autistas nesta idade: gostos muito limitados e estereotipados, vinculação exagerada e obsessiva a determinados objectos, rituais compulsivos, maneirismos motores estereotipados e repetitivos, preocupação fixada numa parte de um objecto, dificuldade em lidar com as mudanças de ambiente.

Por vezes, e em situações extremas, também podemos encontrar casos mais graves de agressividade, hiperactividade e hábitos errados de alimentação e sono, que nos dificultam ainda mais o trabalho.

Oliveira (2009) e Hewitt (2006), definem uma série de características que podem estar presentes nas pessoas com TEA:

- Alterações ao nível das interações sociais, dificuldade na descodificação de expressões faciais e emoções, distanciamento, o que leva a uma grande dificuldade em fazer amigos;

- Focalização desmesurada em pormenores;

- Comportamentos estereotipados e repetitivos;

- Oposição à mudança, dificuldade em relacionar-se com a mudança, principalmente da sua rotina;

- Dificuldade ao nível da linguagem, o que por vezes pode levar a ausência de linguagem oral, ecolalia, utilização de segunda ou terceira pessoa ao longo do seu discurso, linguagem idiossincrática, linguagem empolada

- Expressão de necessidades pessoais dificultada;

- Comportamentos muito agitados ou muito inertes;

- Reacções oscilantes

- Agressividade;

- Choros constantes e sorrisos descontextualizados;

- Auto-estimulação;

- Híper actividade.

Telmo (1990), diz-nos que com o passar dos anos existe uma evolução dos sintomas, eles podem ser atenuados, se forem trabalhados. Também existem aspectos que se manifestam mais em determinada faixa etária.

Uma vez que as causas do autismo ainda são um pouco incógnitas, e cada autor tem a sua teoria, achamos pertinente fazer referência à sua etiologia no ponto seguinte.

1.3. A inclusão no contexto angolano

A política educativa angolana está regida pela actual LBSEE, Lei nº 17/16, de 7 de Outubro (ANGOLA, 2016c), emendada pela Lei nº 32/20, de 12 de agosto (ANGOLA, 2020), por esta última alterar algumas disposições da vigente Lei. É nessa Lei onde estão definidos os principais objectivos gerais e específicos da educação, os princípios da educação, a organização do sistema de educação e ensino, e suas modalidades. Entende-se por educação, segundo essa Lei:

Na actual Lei de Bases do Sistema Educativo angolano, a educação especial é uma modalidade diferenciada de educação. É definida a educação diferenciada no Artigo 81 da mesma Lei, como sendo “o modo específico de organização e realização de processos educativos, transversais a vários subsistemas de ensino, adaptados em função das particularidades dos beneficiários” (ANGOLA, 2016c, p. 4005).

Segundo este Diploma legal, independentemente de ser uma modalidade específica de ensino diferenciado, a educação especial pode ser praticada, quando necessário, em qualquer nível de ensino quando as circunstâncias exigem adaptações próprias às necessidades especiais do aluno.

Até antes da Emenda Lei nº 32/20, que altera e faz algumas adequações à Lei nº 17/16, a educação especial é considerada, segundo o Artigo 83;

Uma modalidade de ensino transversal a todos os subsistemas de ensino e é destinada aos indivíduos com Necessidades Educativas Especiais, nomeadamente os educandos com deficiências, transtornos de desenvolvimento ou aprendizagem e os educandos com altas habilidades ou sobredotados, visando a sua integração socioeducativa (ANGOLA, 2016c, p. 4005).

Porém, com as adequações feitas em 2020, são substituídos os termos “necessidades educativas especiais” e “transtornos de desenvolvimento ou aprendizagem” por “pessoa com deficiência” e “autistas”, assim sendo, atualmente, a

educação especial “é uma modalidade de ensino transversal a todos os Subsistemas de Ensino e é destinada às pessoas com deficiência e aos educandos com altas habilidades ou sobredotados e autistas, visando a sua integração socioeducativa (ANGOLA, 2020, p. 4429).

Por isso, em consonância com a ideia anterior, a Política Nacional de Educação Especial define como público-alvo: a) Alunos com deficiência; b) Alunos com transtorno do espectro autista e, c) Alunos sobredotados ou com altas habilidades.

Para efeitos de diferenciação conceitual, importa apontar que Angola conta com uma política de educação especial estabelecida por Lei, por isso aparece claramente definida na LBSEE. O mesmo não acontece com a educação inclusiva, mas o actual Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Educação Especial a define como:

Um sistema de educação e ensino em que os alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/ sobre dotação, frequentam as escolas do ensino geral, públicas, público-privadas e privadas, com colegas sem deficiência, dando-se ênfase às competências, capacidades e potencialidades dos alunos (ANGOLA, 2021, p. 2140).

Com o intuito de garantir uma atenção mais especializada e específica às crianças com necessidades de apoio educativo, o governo angolano, através do decreto Presidencial nº 20/11, criou o Estatuto da Modalidade de Educação Especial, que define como objecto social e objectivo geral da educação especial o atendimento, orientação, acompanhamento, formação e apoio à inclusão socioeducativa e familiar das crianças, jovens e adultos com deficiência (ANGOLA, 2011).

Esse decreto definiu aquelas que devem ser as áreas de intervenção desta modalidade de ensino (Quadro 1).

QUADRO 1 – ÁREAS DE INTERVENÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Domínio	Área de intervenção
Intelectual	Altas habilidades
	Deficiência intelectual
	Transtornos invasivos de desenvolvimento
Sensorial	Deficiência visual
	Deficiência auditiva
	Surdo-cegueira
Neuromuscular e óssea	Deficiência físico-motora
	Dificuldades da fala e da linguagem
	Paralisia cerebral
Desajustes sociais e emocionais	
Deficiências múltiplas	

FONTE: Estatuto da modalidade de educação especial (ANGOLA, 2011).

Em termos de políticas educativas, desde a sua criação, o Instituto Nacional de Educação Especial (INEE) esteve vinculado e dependente do Ministério da Educação, até que, em 2014, com o Decreto Presidencial nº 312/14 de 24 de Novembro (ANGOLA, 2014), com a aprovação do seu primeiro Estatuto Orgânico, consagra-se como personalidade jurídica com autonomia administrativa, financeira e patrimonial.

Entretanto, independentemente deste estatuto, cabe, para todos os efeitos, ao Ministério da Educação a orientação pedagógica e metodológica e o estabelecimento de alguns objectivos específicos. Ou seja, a concepção,

implementação e adaptação de políticas educativas cabem à macroestrutura do Ministério da educação.

Nos últimos 10 anos, o governo angolano tem se mostrado mais comprometido em olhar para a problemática da pessoa com deficiência devido à situação de vulnerabilidade e do risco de marginalização em que se encontra (ANGOLA, 2012). Do ponto de vista desta Lei, entende-se que a pessoa com deficiência:

É aquela que, por motivo de perda ou anomalia congénita ou adquirida, de funções psicológicas, intelectuais, fisiológicas, anatómicas ou de estrutura do corpo, apresente dificuldades específicas susceptíveis de, em conjugação com os factores do meio, lhe limitar ou dificultar as actividades e a participação em condições de igualdade com as demais pessoas (ANGOLA, 2012, p. 3256).

Cabe destacar dessa Lei que seus Artigos 22 e 23 (ANGOLA, 2012) fazem menção sobre o direito à educação e ao ensino, e sobre o direito à cultura e ciência, à toda a pessoa com deficiência. Sobre o direito à educação e ao ensino, os Artigos destacam que compete ao Estado adoptar medidas específicas necessárias para assegurar o acesso da pessoa com deficiência à educação e ao ensino inclusivo, mediante a afetação de recursos e instrumentos adequados à aprendizagem e comunicação (ANGOLA, 2012).

No âmbito da criação das várias condições ao serviço da pessoa com deficiência, a Lei da pessoa com deficiência prevê também que o Estado tem o dever de definir condições de acessibilidade em projectos e na construção de espaços públicos, ao mesmo tempo que as condições de acessibilidade se aplicam a instalações e respectivos espaços circundantes da administração pública local e central.

Aplicam-se também aos edifícios, estabelecimentos e equipamentos de utilização pública e via pública (ANGOLA, 2012). Destaca-se que essas condições de acessibilidade deveriam ser um desafio prioritário do Ministério da Educação na construção das infra-estruturas educativas, independentemente de ser uma escola especial ou regular, já que as escolas regulares enfrentam sérios problemas de acessibilidade.

Embora se tenha aprovado uma Lei da Pessoa com deficiência em 2012, a República de Angola adoptou a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com deficiência em 19 de Maio de 2014.

A própria Política de Educação Especial destaca o fato de a Convenção ser inovadora por definir pessoas com deficiência como aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efectiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (ONU, 2006, p. 22).

Outrossim, a adopção dessa convenção levou o governo angolano a aprimorar sua organização administrativa promulgando o Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Educação Especial, por meio do Decreto Presidencial nº 312/2014 de 24 de Novembro (ANGOLA, 2014), tendo ampliado sua autonomia administrativa, financeira e patrimonial, vendo seu poder de actuação mais fortalecido e contando com mais atribuições (ANGOLA, 2017).

Além de toda importância que o Decreto Presidencial nº 313/14 representou, apresentava algumas inadequações em alguns pontos, entre eles o seu objecto e missão que indicavam que a vocação do INEE consistia na implementação e execução da política educativa relativa às pessoas com necessidades educativas especiais, daí que, no intuito de adequá-lo, foi revogado com a aprovação do Decreto Presidencial nº 63/21, de 12 de Março (ANGOLA,

2021). Nesse Decreto, as “pessoas com necessidades educativas especiais” são substituídas por pessoas “com deficiência”, “com transtorno do espectro autista” e/ou “com altas habilidades/sobre dotação”.

Por outro lado, a vocação do INEE vai além da implementação e execução, é também responsabilidade dele a elaboração de medidas socioeducativas que asseguram o pleno acesso do público-alvo e fazer o acompanhamento da Política Nacional de Educação Especial orientada à inclusão escolar.

Dois anos após a criação da lei da pessoa com deficiência, houve a necessidade de criar um instrumento legal que pudesse respaldar as condições de acessibilidade para a pessoa com deficiência. Foi a partir desta premissa que, em 2016, criou-se a Lei nº 10/16, de 27 de Julho: Lei das acessibilidades. Essa lei define

como seu objecto “o estabelecimento de normas gerais, condições e critérios de acessibilidade pra pessoas com deficiência ou com mobilidade condicionada” (ANGOLA, 2016b, p. 3138).

Todos os marcos anteriormente mencionados levam ao ponto mais alto da política educativa angolana no quesito do ensino especial e da inclusão, que é criação de uma Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar pelo Decreto Presidencial nº 187/17. Segundo este Decreto Presidencial, a Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar é:

Um dos instrumentos da Política Educativa do executivo Angolano orientado para a inclusão escolar e tem como objectivo definir directrizes e estratégias de acção para que as redes de ensino e formação angolana assegurem o direito de acesso, participação e permanência dos alunos com deficiência no Sistema Nacional de Educação Formal (ANGOLA, 2017, p. 3674).

Todavia, à semelhança do que acontece em muitos países, o modelo médico-psicológico é o que fundamenta todas as políticas e práticas educativas voltadas à educação especial em Angola.

Como refere Garcia (2006), o modelo médico-psicológico da pessoa com deficiência no processo educativo centra-se em tomar as características relacionadas à deficiência como representativas do aluno como todo, ou seja, o sujeito é a sua deficiência e este deve adaptar-se aos comportamentos considerados adequados pela sociedade.

Cabe ressaltar que a mesma lei está teoricamente orientada para a inclusão e criação de uma escola aberta à diversidade já que, para esta política, uma escola aberta à diversidade é aquela regular que luta para eliminar as barreiras que dificultam o acesso, permanência e conclusão, o que é, atualmente, um grande desafio para a sociedade angolana.

Por isso, uma das valências deste artigo é a reflexão em torno do especial e da inclusão.

A desconstrução de narrativas e práticas de educação inclusiva fortemente ancoradas na figura do aluno especial (com deficiência) é um passo necessário a ser dado para que a diversidade no seu sentido mais abrangente encontre seu espaço.

Essa diversidade abrangente inclui diversidade cultural, linguística, de acesso ao conhecimento, status socioeconómico, de género, ligada a factores interpessoais, de necessidades educativas especiais associadas aos com deficiência ou superdotação (ARNAIZ SÁNCHEZ, 2009; ARTILES; KOZLESKI, 2019), o que permitiria fazer educação inclusiva à ênfase de um dos aspectos da abordagem de educação democrática, conhecida como “*igualdade relativas*”.

1.4. Os desafios da política educativa angolana face à inclusão de todos os alunos

A actual política nacional de educação numa perspectiva inclusiva marca um avanço importante frente ao cumprimento dos desafios da educação como direito humano consagrado pela Declaração dos Direitos Humanos. Cabe destacar, igualmente, que assim como a política educativa angolana investe esforços e recursos para garantir o princípio da universalidade e a inclusão de todos na educação, muito trabalho ainda precisa ser feito para que sejam alcançados resultados mínimos aceitáveis.

Um dos primeiros desafios que se considera fundamental, senão mesmo uma condição *sine qua non*, é o cumprimento dos princípios da universalidade e obrigatoriedade previstos na Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino angolano:

O sistema de educação e ensino tem carácter universal, pelo que, todos os indivíduos têm iguais direitos no acesso, na frequência e no sucesso escolar nos diversos níveis de ensino, desde que sejam observados os critérios de cada subsistema de ensino, assegurando a inclusão social, a igualdade de oportunidades e a equidade, bem como a proibição de qualquer forma de discriminação (ANGOLA, 2016c, p. 3995).

Quaisquer iniciativas sobre as políticas públicas voltadas à educação inclusiva em Angola deverão antes de tudo resolver o pendente da efetivação do princípio da universalidade, já que se entende que este seja a primeira barreira por romper. Como destaca Gimeno Sacristán:

Ingressar, estar, permanecer por um tempo nas escolas, em qualquer tipo de instituição escolar é uma experiência tão natural e quotidiana que nem sequer

tomamos consciência da razão de ser da sua existência, da sua contingência, de sua possível provisoriedade no tempo, das funções que cumpriu, cumpre ou poderia cumprir, dos significados que tem na vida das pessoas, nas sociedades e nas culturas (SACRISTÁN, 2001, p. 11).

A naturalização do acesso, permanência e sucesso escolar é, até os dias de hoje, um desafio que inclusive países mais avançados no sector da educação têm em carteira como meta a alcançar. É daí que Angola, com todos os problemas inerentes à vida social das famílias e das instituições públicas, tem o difícil compromisso de garantir o princípio da universalidade de modo que este direito humano seja proporcionado como elemento indispensável.

1.5. Plano Estratégico de Desenvolvimento da Educação Especial

O “*Plano Estratégico de Desenvolvimento da Educação Especial*” (INEE, 2006) consiste num instrumento calendarizado para nove anos 2007-2015 e tem como finalidade a definição das acções a implementar face aos objectivos que se pretende atingir.

Em primeiro lugar, o novo modelo no âmbito dos objectivos gerais pretende conscientizar e sensibilizar a população para os problemas dos alunos com necessidades educativas especiais, sejam elas transitórias ou permanentes. Para tal, pretende-se criar as condições necessárias para o desenvolvimento e consolidação da educação especial em todo o território nacional.

No entanto, para alcançar este propósito é fundamental estabelecer uma forte aposta na formação de recursos humanos da área da educação especial. O estabelecimento de objectivos específicos, é importante na medida em que contribuem para auxiliar a concretização dos objectivos gerais. Neste contexto, foram definidos no plano estratégico como objectivos específicos:

- “Reduzir e eliminar o estigma e a discriminação para com as pessoas com deficiência.
- Melhorar e consolidar o processo de integração das pessoas com “necessidades educativas especiais” permanentes ou transitórias.
- Aumentar e melhorar os serviços de atendimento escolar da Educação Especial em Angola.

- Aumentar e melhorar a formação e capacitação dos recursos humanos da Educação especial.
- Desenvolver um amplo programa de capacitação de professores em matéria de inclusão escolar.
- Construir e reabilitar infra-estruturas básicas para o desenvolvimento da Educação Especial em Angola.
- Criar centros de recursos de inclusão escolar em todas as províncias de Angola.

1.6. Mediação pedagógica para a inclusão de alunos com autismo

Como se sabe, o autismo tem diversos problemas que dificultam o desenvolvimento de habilidades necessárias em vários aspectos.

Para ajudar a inibir as consequências escolares, cabe ao professor potencializar as relações em sala de aula, compreender e mediar o processo através de conversas com o aluno, promover laços afectivos e estímulos que direccionem ao aprendizado. Mas, para que isso seja possível, é necessário que a escola e seus profissionais conheçam bem o transtorno para favorecer a mediação, levando em consideração a singularidade de cada indivíduo. Dessa forma, torna-se pertinente a formação docente e o conhecimento científico sobre o assunto, de modo que a educação seja inclusiva e adequada (Cunha, 2015).

Conforme Orrú (2016), a partir do conhecimento dos aspectos inerentes ao TEA, os professores podem adoptar uma postura mais adequada e práxis efectivas ao processo de inclusão quotidiano da sala de aula.

Nesse sentido, a mediação pedagógica torna-se relevante para que aconteça a inclusão de alunos com autismo no ensino regular, sendo o processo consideravelmente dependente da participação dos professores, visto que são os principais promotores das práticas educativas nesse contexto.

Logo, podem contribuir proficuamente para melhorar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem oferecido aos alunos com TEA ao buscar formação continuada na área de educação especial e inclusiva, com vista ao fortalecimento da mediação e da construção do conhecimento no ambiente escolar como um todo (Orrú, 2016).

As crianças com autismo possuem necessidades educacionais especiais devido às condições clínicas, comportamentais, cognitivas, de linguagem e interação, necessitando de adaptações curriculares e de estratégias de manejo adequadas. Quando tais necessidades são atendidas respeitando a condição do indivíduo, as ações educacionais influenciarão significativamente no alcance de diversas habilidades na vida pessoal, acadêmica, familiar e social (Khoury et al., 2014).

Ressalta-se, portanto, que quando há prejuízos comportamentais e cognitivos graves, as adaptações de um aluno com autismo na sala de aula regular tornam-se, muitas vezes, inviáveis, apesar das tentativas, pois nem as crianças, nem a equipe escolar se adaptam ao contexto da inclusão.

No entanto, é válido mencionar que as leis são claras quanto à inclusão do aluno e que a escola deve adaptar-se à sua realidade, disponibilizando meios acessíveis para a permanência do aluno na escola e para a aquisição de habilidades necessárias ao seu desenvolvimento (Santos, 2016).

Brites (2019) comenta que é sabido que o ambiente escolar é um local oportuno de desenvolvimento em diversas áreas pertinentes ao indivíduo. A sala de aula, por ser um local importante de aprendizagem, carece de um olhar especial no que diz respeito ao acompanhamento de crianças com TEA. Quando a criança não aprende de uma determinada forma, o importante é procurar meios que a ajudem a evoluir.

Santos (2016) afirma que a inclusão de alunos com autismo no ensino regular requer adequações do currículo, dos materiais e recursos, além da capacitação dos profissionais para melhor compreensão do processo de inclusão. Essas adequações devem acontecer de forma planejada para melhorar o atendimento das demandas e garantir o direito à inclusão.

A mediação pedagógica é uma atribuição que o professor deve exercer com grande responsabilidade, embora dependa de todos os envolvidos da comunidade escolar. Todavia, é válido inferir que esse é um assunto que ainda gera impasse em muitos educadores.

Há educadores que não conhecem a legislação educacional; há aqueles que a conhecem, mas trabalham como se ela não existisse; há educadores que

desejariam conhecê-la, mas estão destituídos de estruturas mínimas para o seu exercício. Há educadores que desejariam ser capacitados por instâncias formativas superiores. Há outros, porém, para quem a capacitação representa mais enfado e mais cansaço (Cunha, 2016, p. 17).

Em muitas realidades escolares, o professor prefere não conhecer os direitos das crianças com TEA para possibilitar uma melhor aprendizagem e uma inclusão de fato. Muitos deixam a responsabilidade para o acompanhante, por queixas de rotinas intensas, superlotação das salas e falta de tempo para dar mais atenção a esse público, ou por não saberem lidar em determinadas situações.

Ressalta-se que o acompanhante escolar não substitui o papel do professor em sala de aula. O professor é a referência nesse processo. Ele é o principal mediador para a inclusão escolar, portanto, deve conhecer e estar atento aos diversos comportamentos apresentados por esses alunos (Orrú, 2016).

O autismo, por se tratar de um transtorno complexo, pode acarretar, consoante Cunha (2016), “características marcantes que poderão interferir na aprendizagem, como, o déficit de atenção, a hiperactividade, as estereotipias e os comportamentos disruptivos” (p. 25).

No ambiente escolar, a criança pode sentir-se desconfortável e intimidada com o novo, buscando focar a atenção em objectos ou em movimentos que a atraem. O medo, a raiva e a birra podem ganhar proporções traumáticas.

Diante desse contexto, fica claro o quão é imprescindível o conhecimento da realidade autista pelos profissionais da educação para melhor condução da aprendizagem e interação social desses discentes (Chiote, 2013).

Santos (2016) acrescenta que “o processo de desenvolvimento da criança com autismo na escola está relacionado com o papel que o outro desempenha na mediação pedagógica” (p. 35).

Vygotsky (2007), na sua perspectiva histórico-cultural, contribui dizendo que o desenvolvimento do ser humano acontece mediante as interações e mediações estabelecidas pelo meio social no qual se encontra inserido. Nesse sentido, deve-se pensar na criança e em seu envolvimento em práticas sociais do ambiente escolar.

A socialização, através da instrução escolar, contribui para alcançar a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), defendida por Vygotsky, a qual traduz a diferença entre o nível de desenvolvimento real e o potencial atingível sob a orientação de um adulto.

Chiote (2013) aponta que a contribuição do outro no processo de inclusão escolar de alunos com TEA é essencial, visto que este necessita sempre dessa participação para se relacionar e desenvolver habilidades primordiais, as quais são limitadas pelo referido transtorno. O conceito de ZDP, destacada por Vygotsky (2007), deve favorecer o processo de ensino dessas crianças e oferecer uma nova perspectiva aos professores, os quais devem ter foco não somente para a deficiência, mas sim para as possibilidades.

Nesse sentido, a mediação pedagógica deve direccionar-se para o desenvolvimento da ZDP visando ao aprendizado futuro, ou seja, valorizando as aprendizagens ainda não concretizadas, mas que estão em processo de maturação. Para tanto, o educador deve priorizá-las e permitir ao aluno perceber que “é um ser social, membro de uma determinada cultura, portanto, com o direito de acesso ao património cultural produzido no âmbito dessa cultura” (Chiote, 2013, p. 48).

Garantir a participação desse aluno em todas as vivências no âmbito escolar é de suma importância para sentir-se parte dessa cultura. Apesar de não poder determinar quando ocorrerão, de fato, os avanços, é fundamental o empenho do educador para trabalhar as frustrações e as resistências que podem apresentar-se.

Além da mediação entre os sujeitos, Vygotsky (2007) ainda aborda a questão dos instrumentos e dos signos, em especial a linguagem, como formas de mediação. A linguagem, por sua vez, é essencial para a comunicação e interação com o meio social.

Pensa-se, então, na criança com autismo, na sua linguagem, nas suas acções e na actuação de outrem para com essa criança, pois “o contexto de relações no qual se insere o indivíduo com autismo é marcado pela aparente falta de sentidos para o outro, o que faz com que os actos dessa criança não tenham sentidos para ela mesma” (Chiote, 2013, p. 34). Essa criança deve ser compreendida como qualquer outra, pois é um sujeito que pensa, sente, deseja e representa o mundo de forma peculiar, interagindo com ele de outra maneira.

É clara a importância do respeito e da compreensão da criança com TEA nas suas diversas formas de interação. Carece-se, portanto, chamar a atenção para as práticas educativas, pois a educação dessas crianças deve favorecer o seu desenvolvimento como um todo, dentro de suas possibilidades. No contexto escolar, deve-se olhar o indivíduo como um ser em construção, por isso a mediação pedagógica torna-se essencial, cabendo ao docente direccioná-la da melhor forma, favorecendo uma aprendizagem satisfatória.

Como afirma Chiote (2013), “a mediação pedagógica deve ser intencional, uma acção consciente de mediar e intervir” (p. 47).

Para que o professor possa exercer devidamente o seu papel no processo de inclusão, ele deve ser consciente de sua função social, por isso precisa ter conhecimento a respeito das leis de inclusão.

Além da formação e capacitação adequada, o mesmo precisa ter interesse por essa área de actuação, pois lidar com a aprendizagem de crianças com autismo exige responsabilidade, dedicação e atenção para compreendê-las (Orrú, 2016).

1.7. Papel do Professor

As mudanças nos contextos educativos actuais são evidentes e muito exigentes e são os professores os construtores da escola inclusiva, em conjunto com os pais e os governantes, são agentes geradores de mudança. Como era de esperar, o papel dos professores tem uma grande relevância neste processo de inclusão de alunos com TEA, ou qualquer tipo de NEE, no ensino regular. Não podem ser meros receptores do Ministério da Educação, devem estar integrados em todo o processo.

Os alunos devem estar na escola para aprender enquanto seres participantes, não tendo apenas uma presença física, daí a evolução do conceito de integração para inclusão.

Perante este desafio, Ainscow (1995), define três posições possíveis por parte dos professores; ou permanecem com os mesmos papéis e continuam com sérias dificuldades em responder às necessidades dos seus alunos, ou os seus papéis ficam em mudança, em que o professor continua com algumas dificuldades mas procura sempre adaptar-se da melhor forma aos contextos ou por fim, e talvez a

mais acertada, os seus papéis ficam em movimento, em que o professor procura o trabalho cooperativo reflectido para facilitar a aprendizagem dos alunos.

Existem estudos que nos mostram que a cooperação entre professores não só é fundamental como também é muito benéfica, quer para os professores quer para os seus alunos.

Correia (2003), defende que para a concretização da inclusão, tem que existir colaboração entre o professor do ensino regular e o professor do ensino especial para em conjunto com os pais traçarem estratégias mais significativas e viáveis.

Também Roldão (2007), defende o trabalho colaborativo entre professores embora na maioríssima parte das vezes não seja facilmente concretizável. Um estudo realizado por Pereira, Costa e Mendes (2004), explica que a dificuldade maior se refere ao elevado número de horas de trabalho burocrático.

1.8. Professor do Ensino Primário

Desta forma, como já foi mencionado, surgem sérias dificuldades por parte dos professores. Têm que dar aulas a mais ou menos 25 alunos, alguns com NEE, têm que planificar com base na diversidade pedagógica para desta forma responder às capacidades e limitações de cada aluno em particular e da turma no geral.

Jiménez & Vilá (1999), explicam-nos que o papel do professor deve ir-se adaptando ao novo contexto e reconhecer e dar valor à diversidade, contendo mais autonomia nas tomadas de decisões, quer curriculares quer organizativas, deve trabalhar colaborativamente, tendo uma atitude reflexiva e crítica.

Os mesmos autores revelam que o que mais preocupa os professores relativamente à inclusão de crianças com TEA é o seu grau de severidade. Os professores que já trabalharam com esta síndrome consideram imprescindível a ajuda de um auxiliar na sala, uma vez que o trabalho com crianças com TEA é muito exigente. Essa exigência, cria nos professores uma certa vulnerabilidade que pode traduzir em *stress* emocional, despersonalização e baixa auto-estima a nível profissional, a frustração.

Existem muitos medos por parte dos professores em lidar com crianças autistas Camargo e Bosa (2009), explicam que talvez se deva às suas características, o

isolamento social, por vezes a agressividade, a dificuldade em comunicar. Muitas vezes, isto também se deve ao facto de os nossos professores não terem formação específica ou qualificada na área das NEE.

Assim sendo, a formação dos professores que lidam com estas crianças não pode ser decorada, uma vez que é de extrema importância.

1.9. Inclusão de Crianças com TEA no Ensino Primário

Quanto à inclusão de crianças autistas as opiniões são ainda controversas e divergentes, autores defendem que é essencial para o seu desenvolvimento e outros não.

Telmo (1990), acredita que a integração de crianças autistas no ensino primário é possível se se elucidar previamente os professores e a sociedade, se se proporcionar diferentes contextos de integração, apoiar os professores reduzindo o número de alunos sempre que tiverem uma turma com uma criança com NEE, sensibilizar da comunidade escolar, definir novos programas que facilitem a integração, adaptar o equipamento existente às necessidades da criança e colaborar com os pais e pedir o seu acompanhamento no trabalho com a criança.

Camargo (2007), acha que esta inclusão é vantajosa, facilita o convívio de crianças autistas com outras da mesma faixa etária permite o estímulo às suas capacidades interactivas, dificultando o isolamento individual. As habilidades sociais só se desenvolvem no processo de aprendizagem social.

Acredita que a inclusão de crianças autistas no ensino regular possibilita contactos sociais e favorece o seu desenvolvimento, por outro lado, as outras crianças, convivendo com os autistas, também aprendem a respeitar as diferenças individuais.

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

Cutler e Rocca (2000), expõem alguns critérios para a inclusão de autistas:

A escola deverá ter conhecimento das características das crianças para satisfazer as suas necessidades; A formação dos professores deve ser contínua;

As crianças devem ser avaliadas por técnicos especializados; A escola deve adaptar-se às diferentes capacidades das crianças, uma vez que os autistas

possuem diferentes potencialidades; Tudo deve ser adaptado, até os meios de avaliação;

Ter consciência de que para o autismo, conhecimento e habilidades é conceitos distintos; Deverá, sempre que possível, evitar a mudança; A escola deve assegurar a aprendizagem dos alunos nela incluída; O trabalho motor é indispensável, recorrendo ao exercício físico; A inclusão não dispensa o apoio dos técnicos; É necessário desenvolver um programa educativo paralelo à inclusão nas nossas escolas públicas.

Também Jordan (2005), nos elucida para o facto de que para a inclusão de crianças com TEA nas classes regulares seja possível também elas têm que ter acesso ao currículo comum em ambientes definidos e criados para autistas. Como já mencionámos anteriormente para que exista inclusão é necessário que exista flexibilidade, deve ser criado um ambiente que minimize o impacto da inclusão.

Ozonoff, Roger e Hendren (2003), explicam que quanto mais precoce for a intervenção com as crianças autistas mais benefícios acarreta, mas para isso tem que se cumprir um programa de tratamento interdisciplinar, num local adequado, com técnicos especializados e de forma intensiva, pelo menos 25 horas semanais, sempre com apoio e colaboração dos pais.

Garcia e Rodriguez (1997), defendem que o mais importante é que estes programas sejam adaptados às capacidades das crianças e que a presença e acompanhamento por um terapeuta da fala é imprescindível para o desenvolvimento da linguagem.

CAPÍTULO II. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Segundo Moraes (1999) essa metodologia de pesquisa faz parte de uma busca teórica e prática, com um significado especial no campo das investigações sociais.

2.1. Tipo de pesquisa

Descritiva

Segundo Silva & Menezes (2000, p. 21) ela visa descrever as características de determinada população ou fenómeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de colecta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento.

Descrever o fato através da observação e do registro do fenómeno, sem considerar o mérito do seu conteúdo, são os principais objectivos da pesquisa descritiva.

2.2. Modelo de pesquisa

A pesquisa pode ser classificada quanto à natureza em qualitativa e quantitativa, sendo possível a presença destas duas formas, classificando-se em quali-quantitativa.

Para Malhotra (2006, p.154) “a pesquisa qualitativa proporciona melhor visão e compreensão do contexto do problema, enquanto a pesquisa quantitativa procura quantificar os dados, e normalmente, aplica alguma forma de análise estatística”.

O método quantitativo é muito utilizado no desenvolvimento de pesquisas descritivas, na qual se procura descobrir e classificar a relação entre variáveis, assim como investigação da relação de causalidade entre os fenómenos: causa e efeito (Oliveira, 2002, p.115).

2.3. Níveis de estruturação dos Métodos

Para o desenvolvimento deste projecto serão empregues métodos teóricos, e matemáticos apoiados em diferentes técnicas e instrumentos.

a). Nível teórico

Histórico lógico

Que penetra no objecto da pesquisa com objectivo de conhecer os antecedentes acerca da motivação no processo de ensino – aprendizagem, sua influência no aproveitamento académico dos alunos.

Segundo Marconi e Lakatos (2004, p.91) o método histórico consiste em investigar acontecimentos, processos e instituições do passado para verificar sua influência na sociedade hoje.

Analítica síntese

Facilita fazer o uso racional da bibliografia consultada e conhecer cada um dos factores influencia a motivação no processo de ensino – aprendizagem, para o aproveitamento dos alunos.

Dedução e indução

Permite a partir da validação das características particulares relacionadas com o ensino e aprendizagem, inferir generalizações que serão confirmadas no âmbito da investigação.

b). Nível empíricos

Os métodos estatísticos para Ramos e Naranjo (2014, p.100) “revelam as tendências e relações dos fenómenos. E podem ser descritivos e inferenciais.”

Sistémico estrutural

Que penetra no estudo e na estrutura lógica do tratamento da motivação no processo de ensino – aprendizagem, sua influência no aproveitamento dos alunos. Isto é, permitiu-nos conhecer melhor o sistema das tarefas docentes existentes para a fixação dos procedimentos do ensino e aprendizagem.

Observação: recolhemos dados sobre o comportamento dos professores e alunos e os pais ou encarregados de educação, bem como na recolha de certos documentos da instituição e muito deles fazem parte dos anexos.

Análise documental: este método serviu para a recolha de dados a partir de questionário construído e de certos processos arquivados pela direcção, assim como actas de reuniões com os encarregados de educação.

b) Nível matemático

Utilizou-se para mostrar os resultados da tabulação dos dados obtidos, que determina as distribuições de frequências absolutas e percentuais e suas representações.

2.4. Técnicas de recolha de dados

De acordo com os objectivos traçados pelo investigador, se considera pertinente utilizar as estratégias que permitem a recolha de dados correspondentes à nossa investigação.

Para Diogo Na visão de Zassala (2015, p.123) a observação “permite que o estudo do fenómeno por investigar sirva como objectivo formulado, planeado, registado e relacionado a partir do simples para o geral, ao invés de ser visto o fenómeno como um facto curioso.”

Permitirá recolher um conjunto de informações inerentes ao processo de ensino e aprendizagem.

Análise de conteúdo

Através da análise de conteúdos será possível reinterpretar os inquéritos e atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. (Moraes, 1999).

2.5. Instrumento e procedimentos de recolha de dados

Instrumentos

Para o inquérito usamos o **questionário** para adquirirmos informações do director, subdirector pedagógico interino, professores, alunos e pais.

Procedimentos

Na primeira fase desta investigação, foram realizadas entrevistas a Director e Subdirector pedagógico interino.

Para a execução dos questionários, contactamos a Direcção da escola para a sua autorização. Aplicou-se ao Director geral, Subdirector Pedagógico, Professores

Tratamento dos dados

Os dados foram tratados através do Microsoft Office Excel 2007. Os resultados são apresentados através de quadros, tabelas e de gráficos.

2.6. A população e amostra

Para Hill (1989, p.41) define a população de uma pesquisa como sendo o conjunto total dos individuais sobre os quais se pretende retirar conclusões.

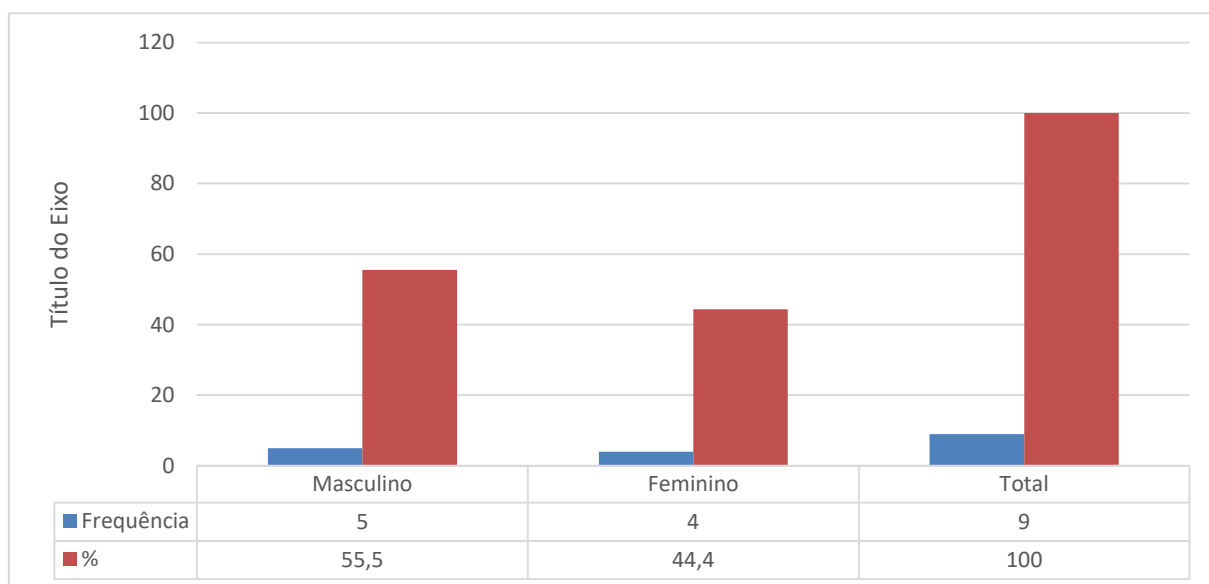
A população é constituída por 47 elemento. Desta foi seleccionados uma amostra aleatória estatística de 19 sujeitos dos quais 9 professores e 10 pais e encarregados de educação, fazendo 40% da população.

CAPÍTULO III. DISCUSSÃO E RESULTADOS

3.1. Inquérito aplicado aos Professores

Tabela nº 1 Dados demográficos Sexo

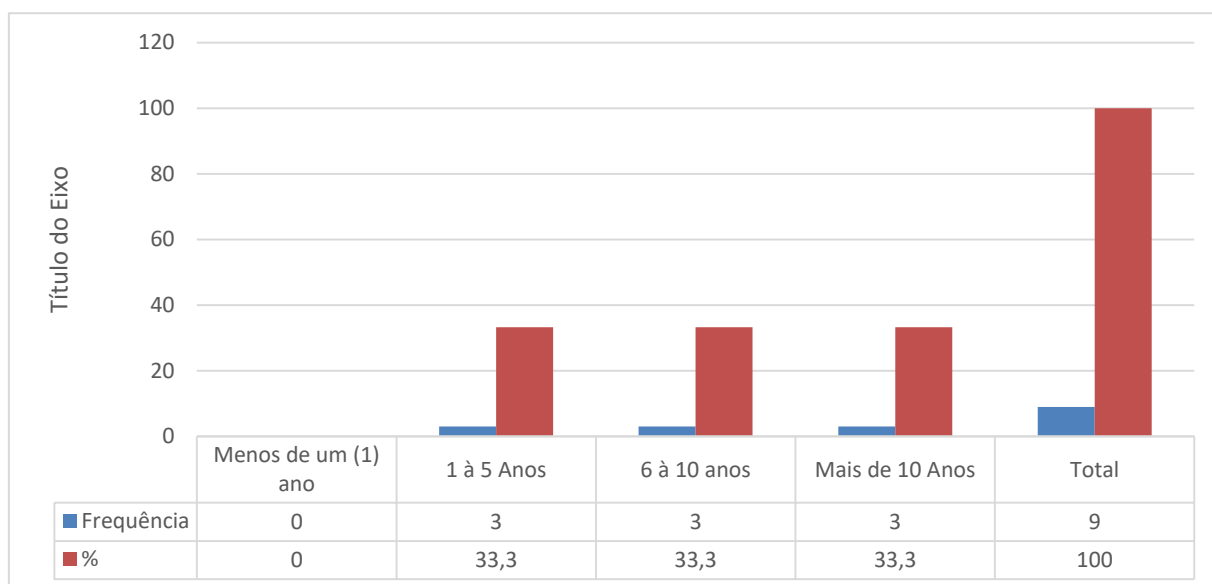
Designação	Frequência	%
Masculino	05	55,5
Feminino	04	44,4
Total	09	100



Segundo gráfico nº 1 dos 09 inqueridos, 05 inqueridos que correspondem a 55,5% verifica-se são do sexo masculino, 04 inqueridos que corresponde a 44,4% verifica-se que são do sexo feminino, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº 2 Experiencia do trabalho

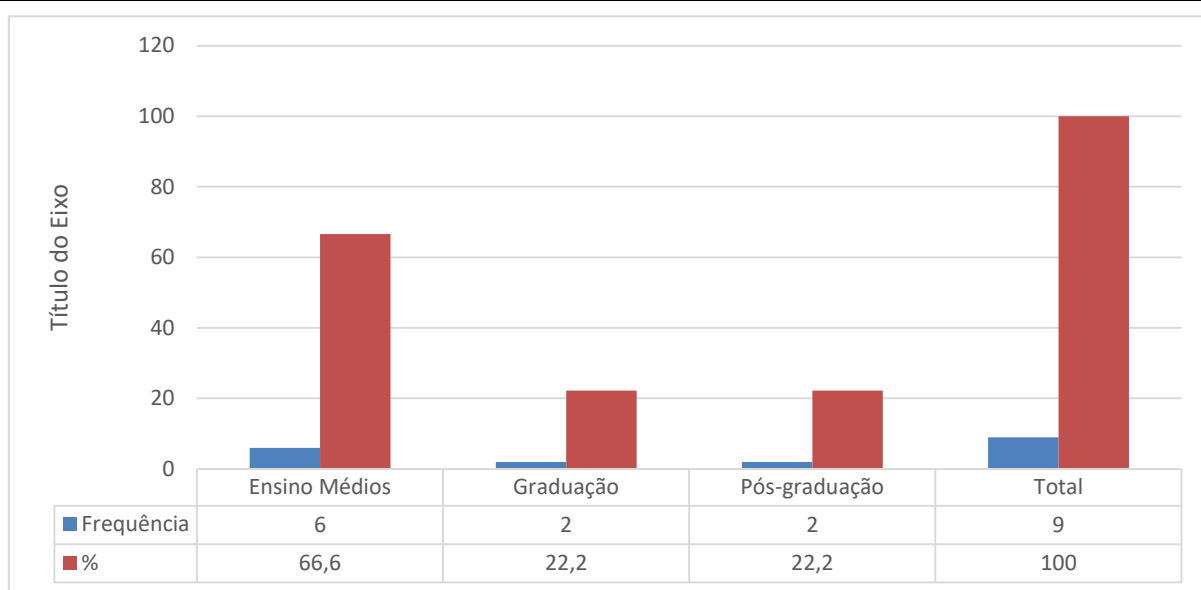
Designação	Frequência	%
Menos de um (1) ano	00	00
1 à 5 anos	03	33,3
6 à 10 anos	03	33,3
Mais de 10 anos	03	33,3
Total	09	100



Segundo gráfico nº 2. Aos 09 inqueridos, 03 inqueridos que correspondem a 33,3% verificou-se que tem de 1 à 5 Anos de experiencia de trabalho. 03 Inqueridos, que corresponde a 33,3% tem de 6 á 10 anos experiencia de trabalho é, 03 inqueridos que corresponde a 33,3% verifica-se que experiencia do trabalho é de mais de 10 anos, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº3 Nível acadêmico

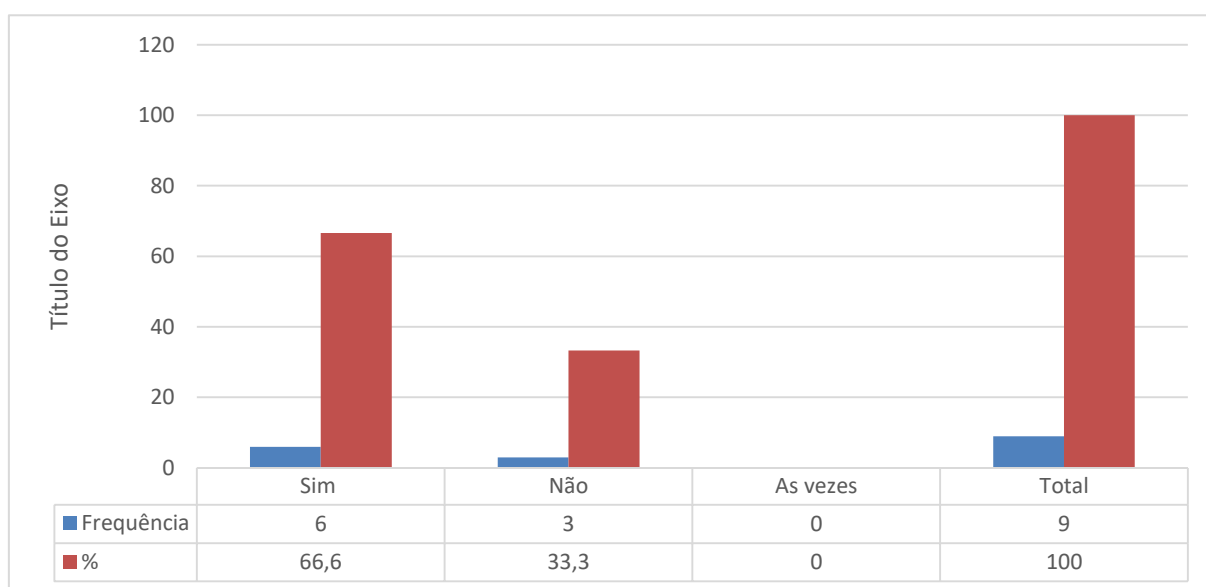
Designação	Frequência	%
Ensino Médios	06	66,6
Graduação	02	22,2
Pós-graduação	02	22,2
Total	09	100



Segundo gráfico nº3 Em relação a descrição aos 09 inqueridos, 06 inqueridos que corresponde a 66,6% verifica-se que o Nível acadêmico é Ensino Médios, 02 inqueridos que corresponde a 22,2% verifica-se que o Nível acadêmico é Graduação, 02 inqueridos que corresponde a 22,2 verifica-se que o Nível acadêmico Pós-graduação, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº 4 já teve experiência de ensino com crianças autistas?

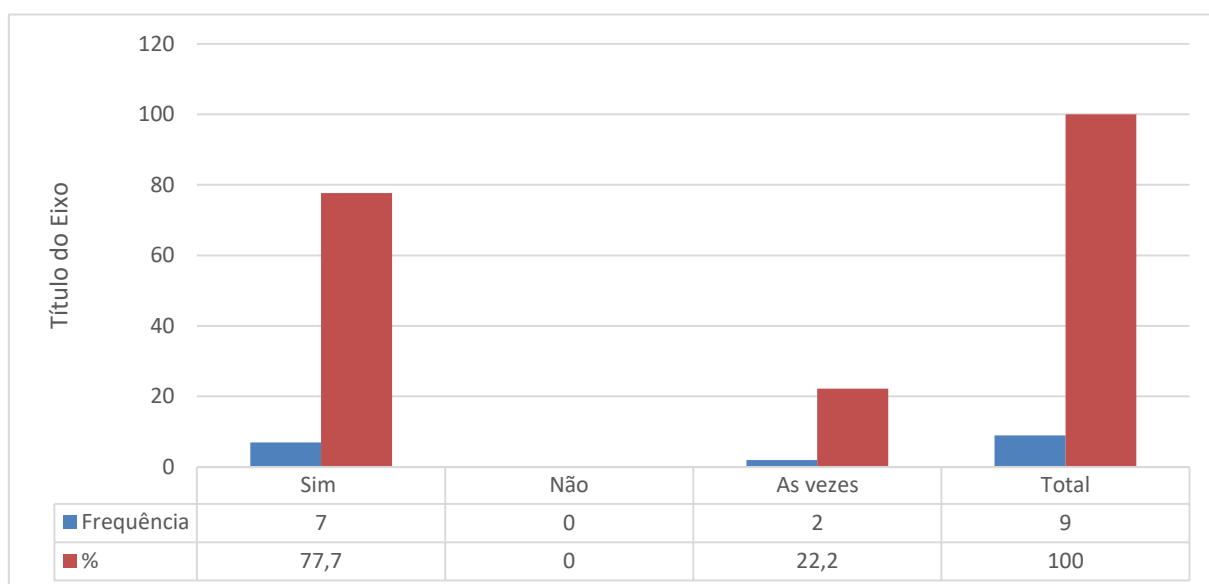
Designação	Frequência	%
Sim	06	66,6
Não	03	33,3
As vezes	00	00
Total	09	100



Segundo gráfico nº 4. Sobre a descrição dos 09 inqueridos, 06 inqueridos que correspondem a 66,6% verifica-se que já teve experiencia de ensino com crianças autistas disseram que sim, 03 inqueridos que corresponde a 33,3% verifica-se que já teve experiencia de ensino com crianças autistas disseram que não, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº5 existe maiores desafios enfrentados ao incluir crianças autistas em salas de aula?

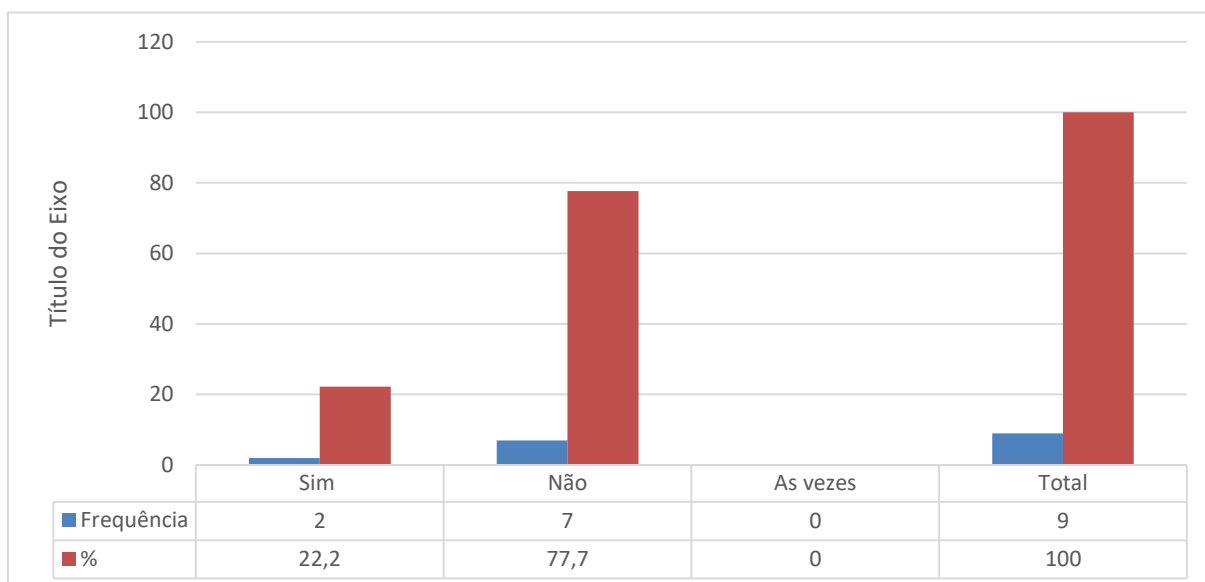
Designação	Frequência	%
Sim	07	77,7
Não	00	00
As vezes	02	22,2
Total	09	100



Segundo gráfico nº5. Quanto a descrição dos 09 inqueridos, 07 inqueridos que correspondem a 77,7% verifica-se a incluir crianças autistas em salas de aulas disseram que sim, 02 inqueridos que corresponde a 22,2% verifica-se a incluir crianças autistas em salas de aulas, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº6 recebeu treinamento específico para lidar com crianças autistas em sala de aula?

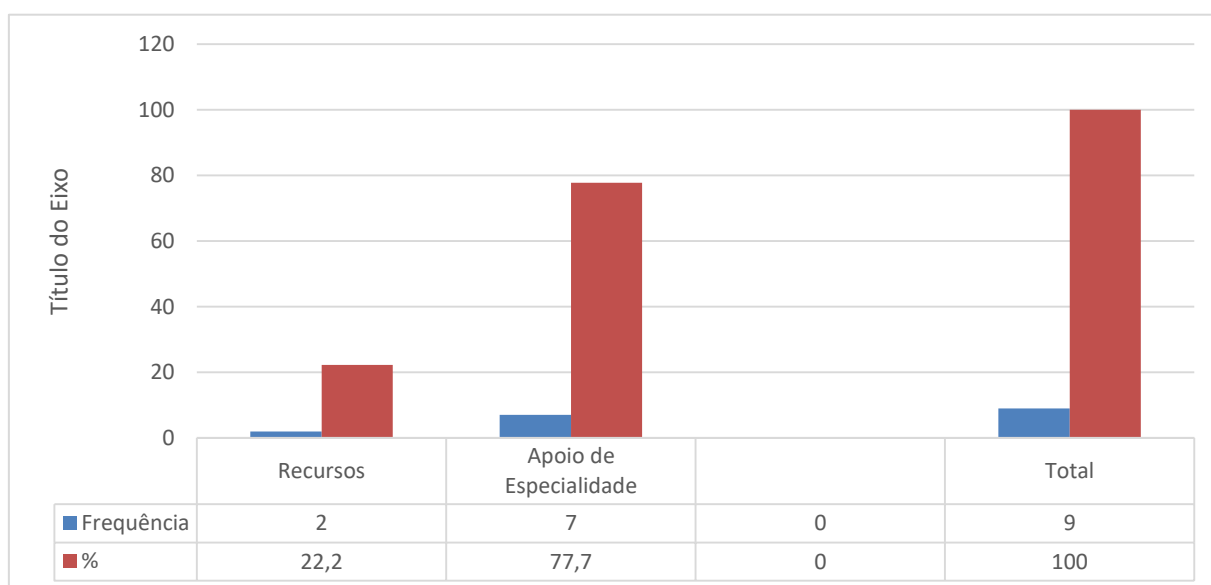
Designação	Frequência	%
Sim	02	22,2
Não	07	77,7
As vezes	00	00
Total	09	100



Segundo gráfico nº6. Sobre a descrição dos 09 inqueridos, 07 inqueridos que corresponde a 77,7% verifica-se que receberam treinamento para lidar com crianças autistas em sala de aulas disseram que não, 02 inqueridos que corresponde a 22,2% verifica se que receberam treinamento para lidar com crianças autistas em sala de aula disseram que sim, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº7 Como a escola apoia os professores na inclusão de crianças autistas?

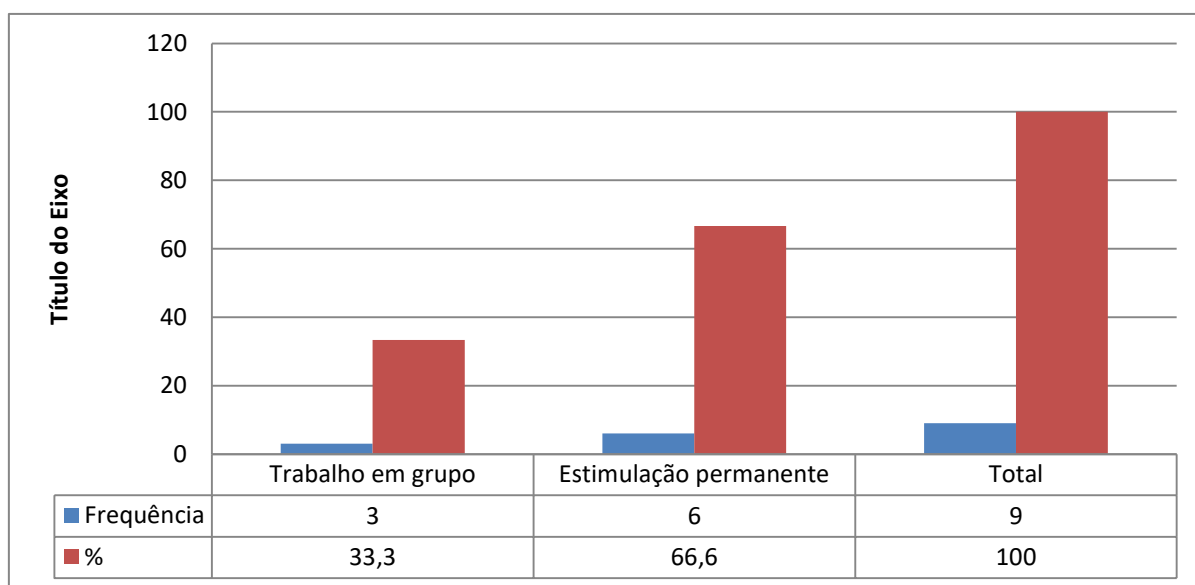
Designação	Frequência	%
Recursos	02	22,2
Apoio de Especialidade	07	77,7
Total	09	100



Segundo gráfico nº7. A descrição dos 09 inqueridos, 07 inqueridos que corresponde a 77,7% verifica-se que os professores na inclusão de crianças autistas recebem Apoio de Especialidade, 02 inqueridos que corresponde a 22,2% verifica que os professores na inclusão de crianças autistas recebem apoio de Recurso, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº 8 que tipo de recursos ou estratégias consideras mais eficazes para apoiar crianças autistas na aprendizagem?

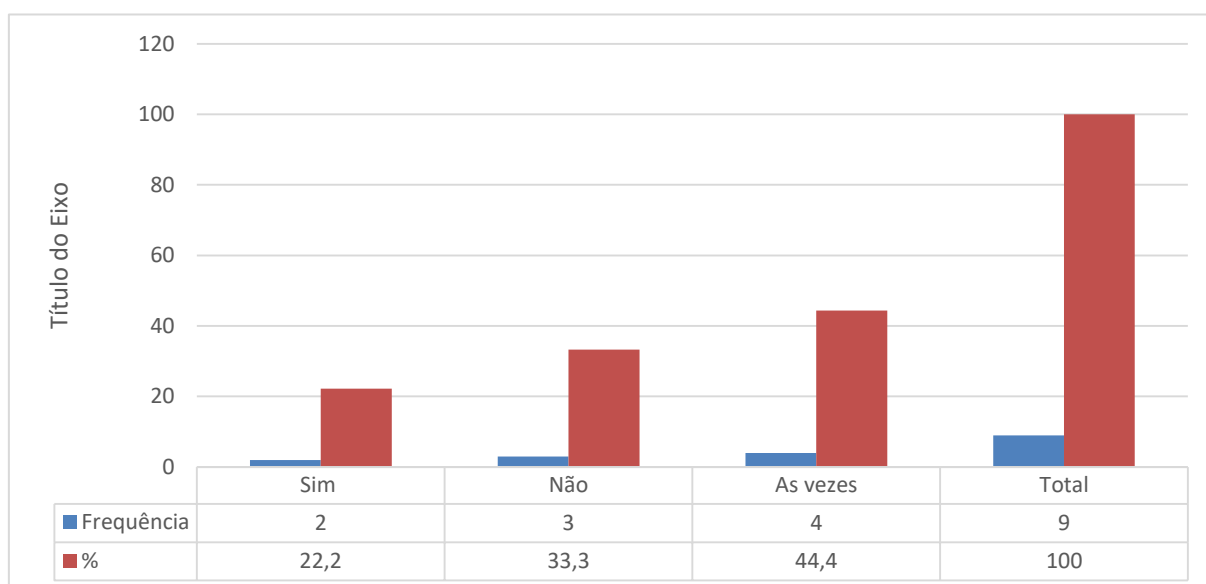
Designação	Frequência	%
Trabalho em grupo	03	33,3
Estimulação permanente	06	66,6
Total	09	100



Segundo gráfico nº 8. Que tipo de recursos ou estratégias consideras mais eficazes para apoiar crianças autistas na aprendizagem? 06 Inqueridos que corresponde a 66,6% responderam que, a estratégia mais eficaz para apoiar crianças autistas na aprendizagem é o estímulo permanente. 03 Inqueridos que corresponde a 33,3% responderam que as estratégias mais eficazes é o trabalho em grupo. Perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº 9 há promoção de interação entre crianças autistas e seus colegas de classe?

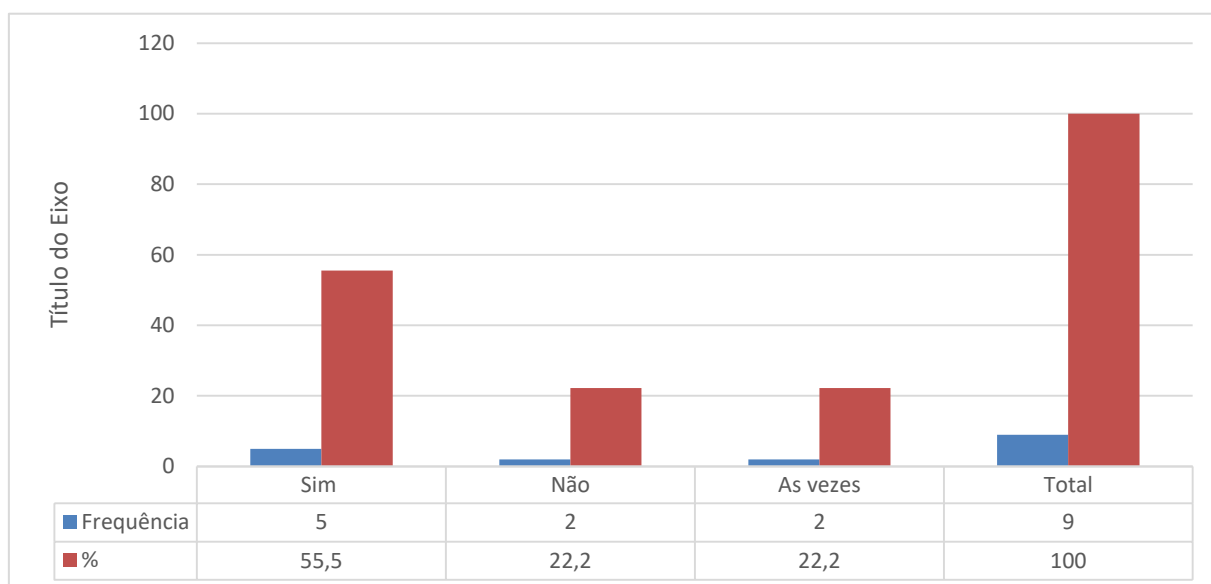
Designação	Frequência	%
Sim	02	22,2
Não	03	33,3
As vezes	04	44,4
Total	09	100



Segundo gráfico nº 9. Há promoção de interação entre crianças autistas e seus colegas de classe? Dos 09 inqueridos, 04 inqueridos que correspondem a 44,4% disseram que as vezes, 03 inqueridos que corresponde a 33,3%, disseram que não, 02 inqueridos que corresponde a 22,2 disseram que sim, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº 10 A inclusão da criança autista em sala de aula ocorre quando a comunidade escolar desenvolve estratégias de comunicação e interação que atendam as necessidades da criança autista?

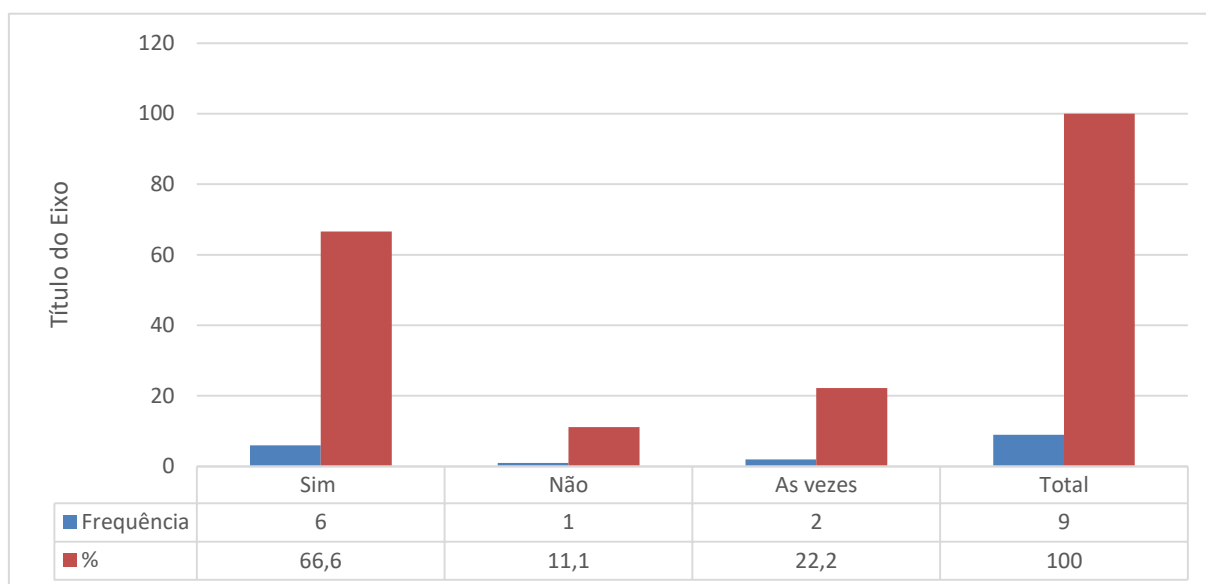
Designação	Frequência	%
Sim	05	55,5
Não	02	22,2
As vezes	02	22,2
Total	09	100



Segundo gráfico nº10. A inclusão da criança autista em sala de aula ocorre quando a comunidade escolar desenvolve estratégias de comunicação e interação que atendam as necessidades da criança autista? Em relação aos 09 inqueridos, 05 que correspondem a 55,5% disseram que sim. 02 Que corresponde a 22,2% responderam que as vezes e, 02 inqueridos que corresponde a 22,2% dizem não. Perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº11 A inclusão da criança autista em sala de aula ocorre na medida em que o professor compreende o transtorno, fornecendo atenção especializada á criança com TEA?

Designação	Frequência	%
Sim	06	66,6
Não	01	11,1
As vezes	02	22,2
Total	09	100

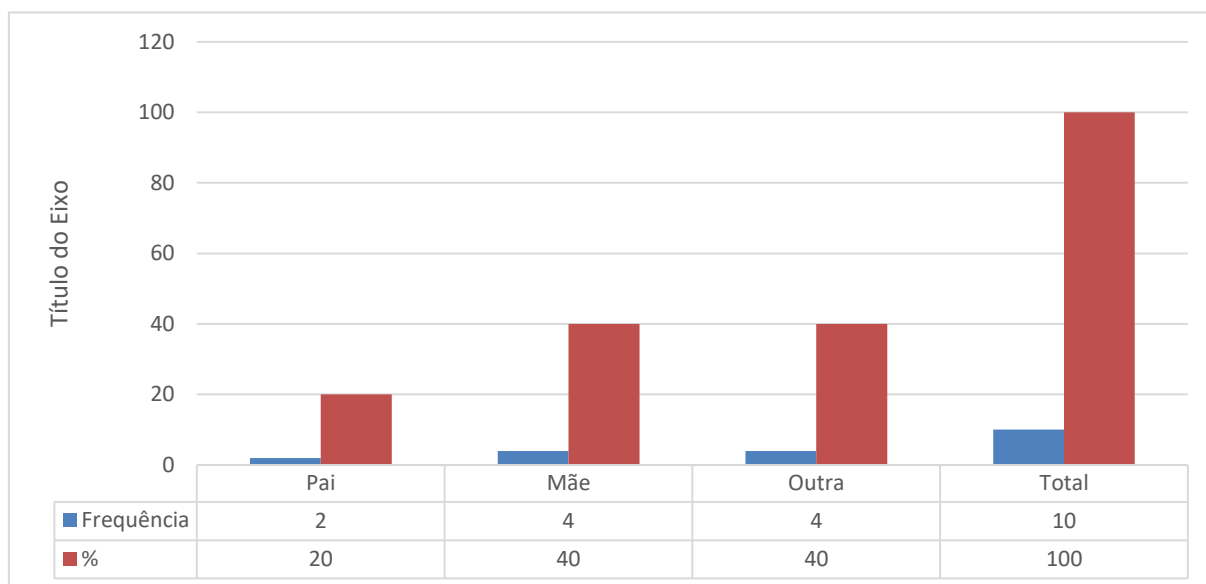


Segundo gráfico nº11. A inclusão da criança autista em sala de aula ocorre na medida em que o professor compreende o transtorno, fornecendo atenção especializada á criança com TEA? Dos 09 inqueridos, 06 inqueridos que correspondem a 66,6% responderam sim, 2. Inqueridos que corresponde a 22,2% respondera as vezes, e, um (1) inquirido que corresponde à 11,1% respondeu não. Perfazendo assim 100% dos inqueridos.

3.3. Inquérito aplicado (a) pai ou Mãe

Tabela nº12 Relação dos pais com os alunos autista.

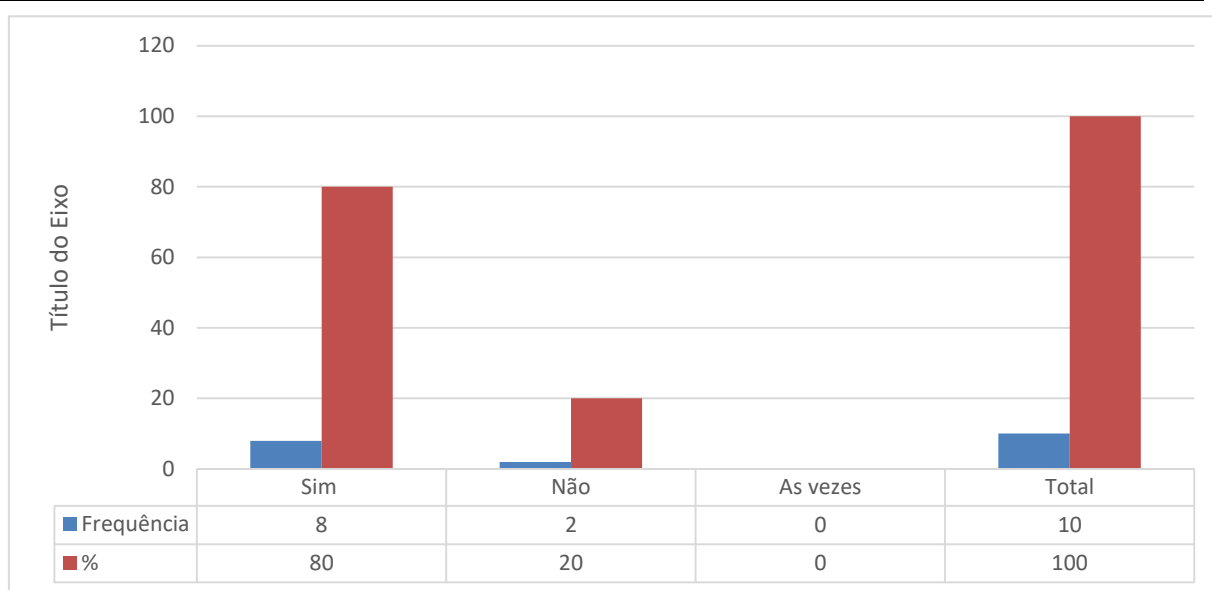
Designação	Frequência	%
Pai	02	20
Mãe	04	40
Outra	04	40
Total	10	100



Segundo gráfico nº 12 Relação dos pais com os alunos autista. Dos 10 inqueridos, 04 que corresponde a 40% a relação com aluno são de mãe, 04 inqueridos que corresponde a 40% a relação com aluno é outra, 02 que corresponde a 20% a relação com aluno é de pai, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº13 Sabes o que é o autismo?

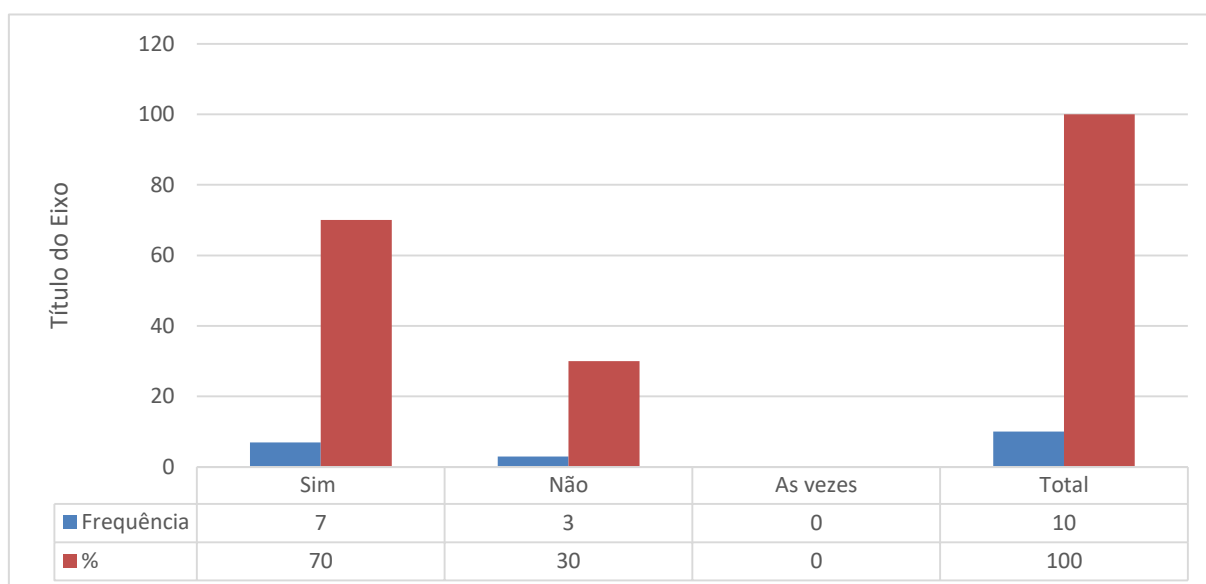
Designação	Frequência	%
Sim	08	80
Não	02	20
As vezes	00	00
Total	10	100



Segundo gráfico nº13 Sabes o que é o autismo. Dos 10 inqueridos, 08 que corresponde a 80% disseram que sim, 02 inqueridos que corresponde a 20% disseram que não, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº 14 achas importante que crianças autistas estejam na mesma sala de aulas que as de mais crianças?

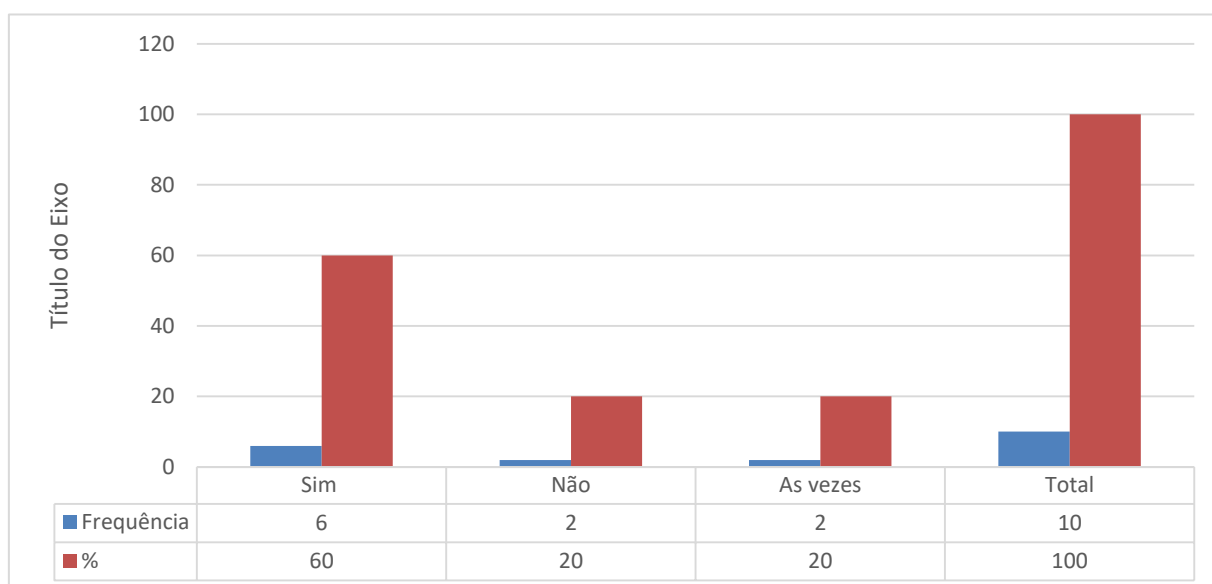
Designação	Frequência	%
Sim	07	70
Não	03	30
As vezes	00	00
Total	10	100



Segundo gráfico nº 14. Achas importante que crianças autistas estejam na mesma sala de aulas que as de mais crianças? Dos 10 inqueridos, 07 inqueridos que correspondem a 70% disseram que sim, 03 inqueridos que corresponde a 30% disseram que não, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº 15. Consideras que os professores estão adequadamente preparados para lidar com crianças autistas em sala de aula?

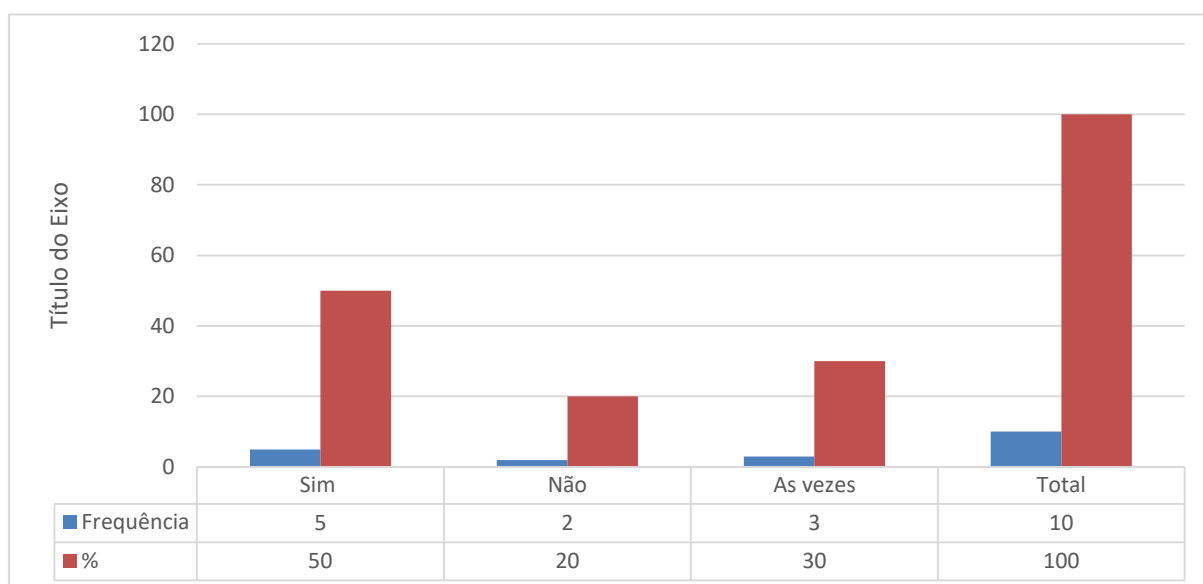
Designação	Frequência	%
Sim	06	60
Não	02	20
As vezes	02	20
Total	10	100



Segundo gráfico nº15. Consideras que os professores estão adequadamente preparados para lidar com crianças autistas em sala de aula? dos 10 inqueridos, 06 inqueridos que corresponde a 60% disseram que sim, 02 inqueridos que corresponde a 20% disseram que não, 02 inqueridos que corresponde a 20% disseram que as vezes, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº 16 acredita que a escola promove a colaboração entre pais, professores e profissionais para apoiar crianças autistas?

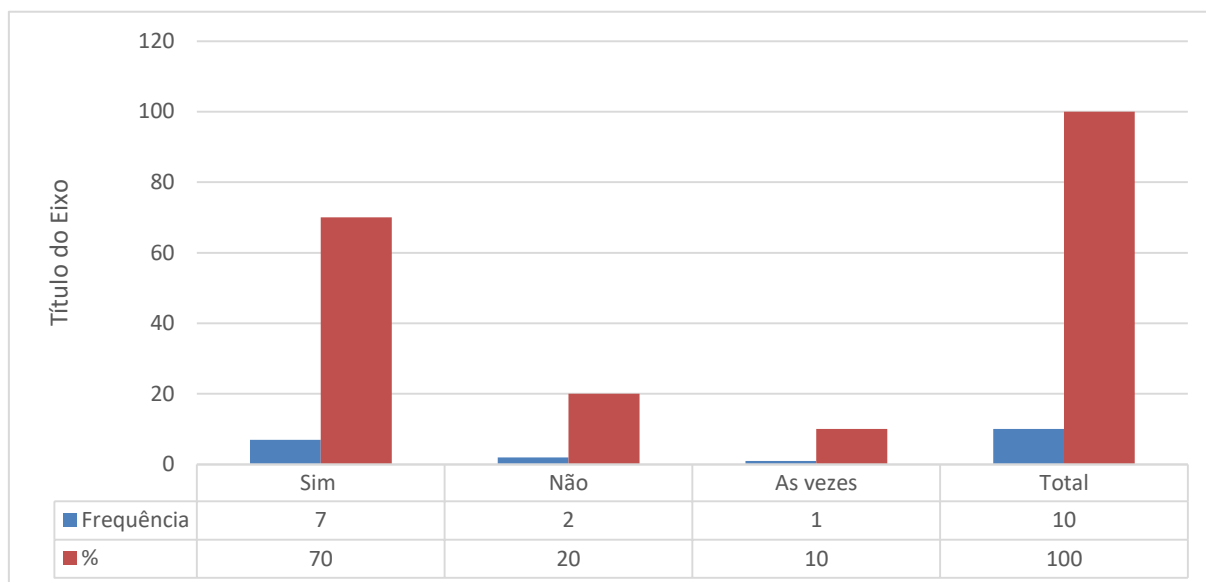
Designação	Frequência	%
Sim	05	50
Não	02	20
As vezes	03	30
Total	10	100



Segundo gráfico nº16. Acredita que a escola promove a colaboração entre pais, professores e profissionais para apoiar crianças autistas? Dos 10 inqueridos, 05 inqueridos que correspondem a 50% disseram que sim, 03 inqueridos que corresponde a 30% disseram que as vezes, 02 inqueridos que correspondem a 20% disseram que não, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

Tabela nº 17 acha que as medidas também beneficiam as outras crianças da sala de aula?

Designação	Frequência	%
Sim	07	70
Não	02	20
As vezes	01	10
Total	10	100



Segundo gráfico nº17 acha que as medidas também beneficiam as outras crianças da sala de aula? Dos 10 inqueridos, 07 inqueridos que corresponde a 70% disseram que sim, 02 inqueridos que corresponde a 20% disseram que não, 01 inquerido que corresponde a 10% disseram que as vezes, perfazendo assim 100% dos inqueridos.

CONCLUSÕES

Tendo em conta o tema da inclusão de crianças autistas na Escola do Ensino Primária nº 40, município do Nzeto, Zaire, as considerações finais destacam a importância de sugerir medidas validas que permitem a inclusão da criança autista em sala de aula.

As hipóteses iniciais foram confirmadas que destacavam, que a inclusão da criança autista em sala de aula, ocorre na medida em que o professor compreende o transtorno, fornecendo atenção individualizada á criança com TEA. A inclusão da criança autista em sala de aula ocorre quando a comunidade escolar desenvolve estratégias de comunicação e interação que atendam as necessidades da criança autista.

Os objectivos propostos foram alcançados, evidenciando uma compreensão mais esclarecida sobre a inclusão da criança autistas em sala de aula. No entanto, desafios persistem, como a necessidade de recursos adicionais e a conscientização contínua.

Em síntese, a inclusão de crianças autistas na Escola Ensino Primária nº 40 revelou-se que não é apenas possível, mas enriquecedora para o aprendizado e convívio.

Contudo, não se pode ignorar os desafios persistentes que surgiram durante esse processo. A falta de recursos, tanto financeiros quanto humanos, revelou uma barreira significativa. A necessidade contínua de sensibilização e capacitação destaca a importância de um compromisso constante com a inclusão.

As considerações finais destacam a complexidade da inclusão e a importância de uma abordagem multidimensional.

Este estudo contribuirá para o entendimento da inclusão de crianças autistas, servirá também como um chamado à acção para aprimorar continuamente as práticas educativas inclusivas nas escolas públicas em todo o município em referências.

SUGESTÕES

Investir em programas de formação contínua para os professores, abordando métodos pedagógicos específicos para lidar com a diversidade nas salas de aula, com ênfase em estratégias para crianças autistas. Isso pode incluir workshops, cursos online e parcerias com especialista em educação inclusiva.

Envolver activamente a comunidade escolar.

Facilitar o acesso a profissionais de apoio.

Que o Projecto Educativo e o regulamento da escola esteja de acordo com a realidade de todos os alunos.

Criar meios de ensino adaptados, que atendam às necessidades variadas dos alunos, considerando diferentes estilos de aprendizagem. Fomentando uma cultura inclusiva envolvendo não apenas os professores, mas também os pais, alunos e os demais funcionários da escola.

Realizar eventos educativos, que promovam a empatia e o respeito à diversidade desde as séries iniciais e a importância da inclusão da criança autista.

Promover a colaboração, com os profissionais de saúde na implementação de estratégias personalizadas para alunos autistas.

Estabelecer um sistema de monitoramento regular para avaliar o progresso da inclusão,

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- Ainscow, M., & Ferreira, W. (1998). Compreendendo a educação inclusiva: algumas reflexões sobre experiências internacionais. In D. Rodrigues (Ed.), *Perspectivas sobre inclusão: da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Alves, R. (2009). Tecnologia e humanização. In: *Revista Paz e Terra*, II, n.8.
- ANGOLA. Decreto Presidencial nº 187/17, de 16 de agosto de 2017. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar. *Diário da República de Angola*: I série, Luanda, n. 140, p. 3673-3693, 16 ago. 2017
- ANGOLA. Decreto Presidencial nº 312/14, de 24 de novembro de 2014. Aprova o Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Educação Especial. *Diário da República de Angola*: I série, Luanda, n. 208, p. 5020-5027, 24 nov. 2014.
- ANGOLA. Lei nº 17/16, de 7 de outubro de 2016. Aprova a Lei de Bases do Sistema de Educação e ensino de Angola, que estabelece os princípios e as bases gerais do Sistema de Educação e Ensino. *Diário da República de Angola*: I série, Luanda, n. 170, p. 39934013, 7 out. 2016c
- ANGOLA. Ministério de Educação. Decreto-lei no 312/014. Instituto Nacional para Educação Especial. Luanda.
- Arnaiz, S, Pilar. (2009)A educação inclusiva na Espanha. In: FÁVERO, Osmar *et al.* (org.). *Tornar a educação inclusiva*. Brasília: UNESCO.
- Artiles, A. J.; Kozlesk, E. B.(2020) Promessas e trajetórias da Educação Inclusiva: notas críticas sobre pesquisas futuras voltadas a uma ideia venerável. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 14, n. 3, p. 804-831, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.14n3.001>. Acesso em: 13 set.
- Brites, L e Clay.(2019) *Mentes únicas*. São Paulo: Editora Gente.
- Camargo, M. J. G. e Besa , J(2005). Disgrafia Motriz. Acedido a 9 de Fevereiro de 2011 em http://www.neuropediatria.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=93:disgrafia-motriz&catid=59:transtorno-deaprendizagem-escolar&Itemid=147.

- Camargo, S. & Bosa, C. (2009) - “Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura”. *Psicologia e Sociedade*.
- Camargo, S. P. H., & Bosa, C. A. (2009). Competência social, inclusão escolar e autismo: Revisão crítica da literatura. *Psicologia e Sociedade*, 21(1), 65-74.
- Carvalho, A. e Onofre, C. (2006) - “Aprender a olhar para o outro: Inclusão da Criança com Perturbação do Espectro Autista na Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico”. Direcção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular.
- Carvalho, R.E. (2009) Removendo Barreiras para a Aprendizagem - Educação Inclusiva. 8.ed, São Paulo: Saraiva.
- Chiote, B. (2013). Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editor
- Correia, L. M. (1997). Problematisação das dificuldades de aprendizagem nas necessidades educativas especiais. *Análise Psicológica*.
- _____ (2003). Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares. Colecção Educação Especial. Porto: Porto Editora.
- Costa, A. (2006) - “Projecto Escolas Inclusivas”. In *Inovação*.
- Cunha, M. P. (2016). Organizações positivas. Lisboa: Dom Quixote.
- Cutte, A. e Rocca, C. (2000). Mediação familiar: uma intervenção em busca da paz. Porto Alegre: Criação Humana.
- Declaração de Salamanca (1994) - “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade”. Salamanca, UNESCO e Ministério da Educação e Ciência de Espanha
- Dicionário Aurélio. (2019) Novo dicionário da língua portuguesa. Editora Nova Fronteira. 1 cd-rom.
- Erikson, E. H. e Erikson, J.(2001) O ciclo da vida completo. Porto Alegre: Artes
- Fink, I. C. (2016) Autismo e educação: possibilidades e estratégias de inclusão. Trabalho de conclusão de curso, Licenciatura em Pedagogia – Universidade do Vale do Taquari, (Univates). Lajeado

Frith. U. (1989) - "Autismo: Hacia una explicación del enigma", 2ª Ed. Psicología.

Madrid: Alinza Editorial

Garcia, R. C.(2020) Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 12, n. 3, p. 299-316, dez. 2006. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S141365382006000300002>. Acesso em: 18 mar.

_____(1997) Histórias e narrativas na Educação Infantil. In: (Org.). Crianças, essas conhecidas tão desconhecidas. Rio de Janeiro: DP&A.

Hewitt, S. (2006), "Compreender o Autismo- Estratégias para alunos com Autismo nas Escolas Regulares", Porto Editora

Hill, M., & Hill, A. (1989). Investigação por questionário (2ª ed.). Lisboa, Portugal: Sílabo.

Jiménez, M. & VILÁ, S. (1999) - "De Educación Especial a Education en la Diversidade". Málaga. Ediciones Aljibe

Jordan, R. (2000) - "Educação de Crianças e Jovens com Autismo". Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

_____(2005) - "Educação de Crianças e Jovens com Autismo". Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

Khoury, Laís P. et al. (2014) Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar: guia de orientação a professores. [livro eletrônico]. -- São Paulo: Memnon.

Klin, A. (2010) - "Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral". Revista Brasileira de Psiquiatria.

_____(2017) Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. Rev. Bras. Psiquiatr. São Paulo, v. 28, Supl I, p. S3-11, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a02v28s1.pdf>>. Acessado dia: 27 de fevereiro de.

Kramer, S. (2004) A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade. Brasília, DF.

- Kubaski, C. (2013) A inclusão de alunos com transtorno do espectro do autismo na perspectiva de seus professores: estudo de caso em quatro escolas do município de Santa Maria/RS. (2014) Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.
- Lakatos, E, M; Marconi, M de A. (2004). Fundamentos de metodologia científica. (5a ed.). São Paulo: Atlas.
- Lei 13/01, de 31 de dezembro, *Lei de Bases do Sistema de Educação*. Diário da República. Luanda.
- Lei nº 17/16 de 07 de outubro. Apresenta a nova Lei de Bases do Sistema de Educação.
- Lima, R. et al (2007). Encontros e (des)encontros no sistema família-escola. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, 19, n.3, p.493-502, dez.2015. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141385572015000300493&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 15 junho. 2023.
- Luff, C. P. (2002) Minidicionário Luf: São Paulo: Atica.
- Malhotra, N. (2006) Pesquisa de marketing : uma orientação aplicada. 4. Ed. Porto Alegre: Bookman.
- Mantoan, M. T. E (2001) Caminhos pedagógicos da inclusão. São Paulo, Memnon Edições Científicas.
- Mantoan, M. T. E. (2006) Caminhos pedagógicos da inclusão. São Paulo, Memnon Edições Científicas.
- _____(2006) O direito de ser, sendo diferente, na escola: inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo.
- Marchesi, A (2001). Qualidade do ensino em tempos de mudança. Porto Alegre: ARTMED
- Marques, T. (2002). Autismo: que intervenção? Cidade solidária. Médicas.
- Mello, A. (2005) "Autismo: Guia Prático". AMA- Associação de Amigos do Autista.
- Morgado, Alice Murteira; DIAS, Maria da Luz Vale; PAIXAO, Maria Paula. (2013) O desenvolvimento da socialização e o papel da família. *Aná. Psicológica*, Lisboa,

v. 31, n. 2, p. 129-144, jun. .
disponívelem:tp://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S08708
231201300020 0002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 10 de Agosto de 2023.

Nogueira, R. K. S.(2013) o papel do professor frente á inclusão de crianças com autismo. Curitiba.

Oliveira, I. (2007) - “Tudo isto porque ser Autista é, sem dúvida, apenas mais uma forma de ser...” - Faculdade de Motricidade Humana

Oliveira, M. F. (2002). Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração.Catalão: UFG

Oliveira, Z, R; Hewitt,P (2009) Docência em formação na educação infantil: fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez.

ONU. *Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Nova Iorque: Organização das Nações Unidas, 2006. Disponível em: Disponível em: <https://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml> Acesso em: 5 maio 2021

Orrú, S. E. (2016) Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak.

Ozonoff, S.; Rogers, S. J; Hendren R.L. (2003) - “Perturbações do espectro do autismo: perspectivas de investigação actual”. Lisboa: Climepsi

Paul, R.; Augustyn, A.; Klin, A; Volkmar, F. (2005) - “Perception and Production of Prosody by Speakers with Autism Spectrum Disorders”. Journal of Autism and Developmental Disorders

Pereira, E. (1996)- “Autismo: do Conceito à Pessoa”. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação e integração de pessoas com Deficiência.

Ramos, S., & Naranjo, E. (2014). Metodologia de Invetigação Cientifica. Angola: Escolar Editora.

Redin, M. M. (2007) Sobre as crianças, a infância e as práticas escolares. In: REDIN, Euclides; Muller, Fernanda; REDIN, Marita Martins (Orgs.). Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças. Porto Alegre: Mediação.

- Rodrigues, D. (2003)- “A Educação e a Diferença”, in David Rodrigues (Org) “Educação e Diferença: valores e práticas para uma Educação Inclusiva”, Porto Editora. Porto
- Rodrigues, D. et al (2006) - “Investigação em Educação inclusiva”. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Roldão, M. (2007)- “Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional”. Revista Brasileira de Educação, Jan-Abril, Vol.12, nº.34
- Sacristán, J. G. (2001)*A educação obrigatória: seu sentido educativo e social*. Porto Alegre: Artmed.
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2006). D integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. Revista Lusófona de Educação, 8, 63-83 SANTOS, I.; SOUSA, P. (sd). Como Intervir na Perturbação Autista. Psicologia.com. O Portal dos Psicólogos.
- Santos . P (2016) ; Marca UniformeUmbro ; PatrocínioBlaze | Binance | Philco | Tekbond | Corr Plastik | Kicaldo ; PresidenteMarcelo Teixeira ; EndereçoEndereço: Rua.
- Schmidt, C.(2013) (Org.). Autismo: educação e transdisciplinariedade. Campinas, São Paulo: Papirus.
- Silva, I. de O.(2009) Profissionais da Educação Infantil: formação e construção de identidades. São Paulo, Cortez.
- Telmo I. (1990)- “A integração das crianças com autismo nos estabelecimentos de ensino regular : realidade ou mito?”. In: Educação especial e reabilitação. - Vol.
- Unesco. (1994) Declaração mundial sobre educação para todos: quadro de ação para responder às necessidades de educação básica. Lisboa: Ministério da Educação.
- Van Lier, L. (1996). Interaction in the language curriculum Awareness, autonomy, and authenticity. London Longman
- Vygotsky,L.S.(2007). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.

Apêndice

Prezado (a) Professor (a)

Obrigado por participar neste questionário. Seu feedback é importante entendermos melhor a inclusão de crianças autistas em sala de aulas e como podemos melhorar este processo suas respostas serão tratadas de forma confidencial.

Dados demográficos

Experiencia profissional

Idade_____

Estado civil_____ Nível acadêmico _____

1. Já teve experiencia de ensino com crianças autistas?

Sim_____ Não_____ As vezes_____

2. Existem maiores desafios enfrentados ao incluir crianças autistas em salas de aula?

Sim_____ Não_____ As vezes_____

3. Recebeu treinamento específico para lidar com crianças autistas em sala de aula?

Sim_____ Não_____ As vezes_____

4. Como a escola apoia os professores na inclusão de crianças autistas?

Recursos _____ Apoio de Especialidade_____

5. Que tipo de recursos ou estratégias consideras mais eficazes para apoiar crianças autistas na aprendizagem?

Trabalho em grupo_____ estimulação permanente_____

6. Há promoção de interação entre crianças autistas e seus colegas de classe?

Sim_____ Não_____ As vezes_____

7. As práticas adotadas pela instituição, facilitam a comunicação com crianças autistas?

Sim_____ Não_____ As vezes_____

8. Percebe o impacto positivo na turma devido a presença de crianças autistas?

Sim_____ Não_____ As vezes_____

Agradecemos por dedicar seu tempo a este questionário, suas respostas são validas para a melhoria contínua do processo de inclusão

Obrigada!

Querido (a) pai ou Mãe

Obrigado por participar neste questionário. Seu feedback é importante entendermos melhor a inclusão de crianças autistas em sala de aulas e como podemos melhorar este processo, suas respostas serão tratadas de forma confidencial.

1. Relação com aluno.

Pai_____ Mãe_____ Outra_____

2. Sabes o que é o autismo?

Sim_____ Não_____ As vezes_____

3. Achas importante que crianças autistas estejam na mesma sala de aulas que as de mais crianças?

Sim_____ Não_____ As vezes_____

4. Consideras que os professores estão adequadamente preparados para lidar com crianças autistas em sala de aula?

Sim_____ Não_____ As vezes_____

5. Acreditas que a escola promove a colaboração entre pais, professores e profissionais para apoiar crianças autistas?

Sim_____ Não_____ As vezes_____

6. Achas que as medidas também beneficiam as outras crianças da sala de aula?

Sim_____ Não_____ As vezes_____

Agradecemos por dedicar seu tempo a este questionário, suas respostas são válidas para a melhoria contínua do processo de inclusão

Obrigada!

Anexos